

СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС: СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

# СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС: СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ



Випуск №8

МАТЕРІАЛИ  
ЗВІТНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
ІНСТИТУТУ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ  
(ЗА 2019 РІК)

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

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

**Матеріали  
звітної науково-практичної конференції  
Інституту проблем виховання НАПН України  
(за 2019 рік)**

**Випуск 8**

Івано-Франківськ  
«НАІР»  
2020

УДК 371.4:001.76  
ББК 74.200  
С 91

*Рекомендовано до друку  
Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України  
(протокол № 5 від 23 квітня 2020 року)*

***Рецензенти:***

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

**Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал:**  
матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН  
України за 2019 рік / [За ред. І.Д. Беґа, Р.В. Малиношевського]. –  
Вип. 8. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. – 332 с.

У матеріалах науково-практичної (звітної) конференції представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки співробітників, керівників експериментальних майданчиків та аспірантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені у галузі теорії і методики виховання, соціальної та дошкільної педагогіки впродовж 2019 року.

УДК 371.4:001.76  
ББК 74.200

## ЗМІСТ

<i>Бех І. Д.</i> Особистість у ціннісному зростанні .....	7
<i>Алексєєнко Т. Ф.</i> Концептуальні орієнтири зарубіжної соціальної практики у фаховій підтримці вимушених переселенців в Україні .....	12
<i>Альошін М. М.</i> Технологія тьюторського супроводу у приватній школі: сучасний зміст та напрями впровадження .....	17
<i>Безрук К. О.</i> Потенціал учнівського самоврядування у формуванні соціально успішної особистості старшокласника .....	22
<i>Бессараб Н. А.</i> Виховання міжкультурної толерантності молодших школярів у контексті реалізації Концепції Нової української школи .....	25
<i>Бибик Д. Д.</i> Соціально-педагогічні умови розвитку лідерського потенціалу дітей та молоді .....	29
<i>Бойко А. Е.</i> Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти: гуманітарний напрям .....	34
<i>Васильєва С. А.</i> Форми організації освітнього процесу з дітьми третього року життя в ЗДО .....	37
<i>Вороніна Г. Р.</i> Виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у міжкультурному просторі .....	41
<i>Гавриш Н. В.</i> Методика формування професійної позиції педагога засобами інтерактивного навчання .....	46
<i>Гончар Л. В.</i> Готовність старшокласників до відповідального батьківства як психолого-педагогічний феномен .....	51
<i>Грицив Т. В.</i> Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки .....	56
<i>Гудим І. М.</i> Стратегії адаптації освітнього середовища для дошкільників з особливими потребами .....	60
<i>Доукіна О. М.</i> Методичний інструментарій підготовки батьків до формування національно-культурної ідентичності підлітків .....	65
<i>Дралюк Я. М.</i> Особливості організації розвивального предметно-ігрового середовища в ЗДО .....	69
<i>Друць І. В.</i> Використання віртуальної екскурсії у навчально-виховному процесі початкової школи .....	73
<i>Журба К. О.</i> Формування національно-культурної ідентичності підлітків засобом проєктів у процесі гурткової діяльності .....	78
<i>Зайцева Л. І.</i> Предметно-ігрове середовище як засіб формування уявлень про предметне довкілля .....	83
<i>Закатнов Д. О.</i> Ціннісні детермінанти кар'єрного розвитку учнівської молоді .....	86
<i>Канішевська Л. В.</i> До питання формування безпеки життя у старших підлітків .....	91
<i>Касіч Н. П.</i> Організаційно-педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчій діяльності .....	95
<i>Кирилюк С. Д.</i> Формування соціальної активності підлітків: практичні аспекти .....	99

<i>Кириченко В. І., Нечерда В. Б.</i> Партнерська взаємодія як засіб примноження ресурсів формування соціально успішної особистості старшокласника .....	104
<i>Кобилянська Ю. І.</i> Мова як механізм закріплення національно-культурного досвіду старшокласників .....	108
<i>Коваленко Н. І.</i> Виховання смисложиттєвих орієнтирів школярів у процесі благодійної діяльності (з досвіду роботи НВК «Домінанта») .....	113
<i>Комаровська О. А.</i> До сутності феномену «художні цінності» в контексті навчання учнів мистецтва .....	118
<i>Коновець С. В.</i> Вплив арт-терапії на оптимізацію творчого розвитку особистості .....	123
<i>Копчук-Кашецька М. С.</i> Морально-етичні цінності молодших школярів і соціально-педагогічні умови їх виховання .....	128
<i>Корнієнко А. В.</i> Зміст та методи формування етнокультурної компетентності вихованців закладів позашкільної освіти .....	133
<i>Куниця Т. Ю.</i> Громадянська освіта та виховання: міжнародний досвід .....	138
<i>Куркіна О. О.</i> До питання формування відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць .....	143
<i>Лаврентьєва І. В.</i> Діагностика формування соціально успішної особистості старшокласника .....	148
<i>Литвин В. В.</i> Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку .....	152
<i>Литовченко О. В.</i> Особливості змісту і технологій позашкільної освіти для старшокласників .....	157
<i>Луценко В. О.</i> Соціально-комунікативне середовище як фактор розвитку дитини дошкільного віку .....	161
<i>Масол В. В.</i> Психолого-педагогічний аналіз проблеми виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою .....	165
<i>Мачула С. С.</i> Метод спостереження на заняттях гуртків образотворчого мистецтва в закладах позашкільної освіти .....	168
<i>Мачуський В. В.</i> Експериментальне дослідження модернізації організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти .....	174
<i>Морін О. Л.</i> Особливості трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів .....	179
<i>Низковська О. В.</i> Інноваційне предметно-просторове середовище дошкільного закладу в контексті наступності між дошкільною і початковою освітою .....	183
<i>Ничкало С. А.</i> Естетичний потенціал національної архітектурної спадщини в становленні системи цінностей школярів .....	189
<i>Орлова Г. В.</i> Тренінгова форма роботи як засіб виховання позитивної Я-концепції молодших школярів .....	194
<i>Остапенко О. І.</i> Військово-патріотичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації ...	197

<i>Острожинська Л. С.</i> Розвиток життєвої компетентності особистості школяра у процесі соціалізації .....	203
<i>Охріменко З. В.</i> Партнерська батьківсько-учительська взаємодія як умова формування ціннісного ставлення до праці у учнів .....	208
<i>Піддячий М. І.</i> Сутність трудового виховання учнів: теоретико-прикладні концепти .....	213
<i>Пруцакова О. Л.</i> Ціннісні аспекти екологічної компетентності школярів у час глобальних викликів .....	217
<i>Пустовіт Н. А.</i> Формування екологічної компетентності школярів у сфері споживання .....	221
<i>Рагозіна В. В.</i> Ручна вмілість дітей раннього віку в образотворчій діяльності: сутність і компоненти .....	226
<i>Райт І. С.</i> Сучасні форми та методи виховання художніх цінностей особистості в полікультурному середовищі .....	230
<i>Рейпольська О. Д.</i> Проєктування середовища для розвитку дитини дошкільного віку .....	235
<i>Руденко І. В.</i> Експериментальна методика виховання художніх цінностей молодших школярів .....	239
<i>Семенюк С. В.</i> Національна самобутність як наукова категорія: міжнародний аспект .....	242
<i>Сокол Л. М.</i> Розроблення моделей соціального партнерства на прикладі закладів позашкільної освіти .....	245
<i>Стеценко І. В.</i> Формування мистецької культури у дітей через художнє сприйняття мистецьких творів .....	250
<i>Тимчик М. В.</i> Військово-патріотичне виховання учнів старших класів в процесі фізкультурно-масової роботи .....	255
<i>Уфімцева С. В.</i> Реалізація концепції нової української школи (з досвіду НВК «Домінанта») .....	260
<i>Федоренко С. В.</i> Традиції виховання смисложиттєвих цінностей учнівської молоді в Норвегії .....	263
<i>Федорченко Т. Є., Оржеховська В. М.</i> Успішна особистість старшокласника у сучасному освітньому просторі .....	265
<i>Футимська Н. А.</i> Використання цифрових технологій в естетичному вихованні дітей на уроках музичного мистецтва .....	273
<i>Харченко Н. В.</i> Критерії ефективності та алгоритм побудови соціального партнерства .....	279
<i>Хомич О. Л.</i> Формування умінь протидії насильству у старшокласників .....	283
<i>Цветкова Г. Г.</i> Креативно-розвивальний освітнє середовище ЗДО: теоретико-методологічні аспекти .....	287
<i>Шаранова Ю. В.</i> Формування моральних та громадянських компетенцій на прикладі американського коледжу Альверно та Дюкського університету .....	292
<i>Шахрай В. М.</i> Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства як наукова проблема .....	297

<i>Шередько І. Г.</i> Використання українського музично-інструментального фольклору у формуванні ціннісного ставлення до батьківщини у молодших школярів .....	303
<i>Шкільна І. М.</i> Формування національно-культурної ідентичності старших підлітків у тренінгу «Я – УКРАЇНЕЦЬ, МИ – УКРАЇНЦІ» .....	308
<i>Яковчук А. А.</i> Формування інформаційної компетентності школярів у сучасних умовах .....	313
<i>Ярмутьська І. В.</i> Роль сучасної української літератури у формуванні соціальної компетентності підлітків .....	317
<i>Яценко Т. І.</i> Формування ключових компетентностей у випускників шкіл .....	322
<b><i>Відомості про авторів</i></b> .....	328

## **ОСОБИСТІТЬ У ЦІННІСНОМУ ЗРОСТАННІ**

*У статті розглядається проблема сходження особистості до духовних надбань, що передбачає виховання у неї ціннісного світосприйняття, культивування високогуманістичної свідомості. Сутність досконалої особистості пов'язується з духовно-моральною досконалістю, що втілюється у відповідних вчинках, поведінці, достойному житті.*

Гуманістично орієнтоване виховання виходить з положення, згідно з яким сутність особистості пов'язується з духовно-моральною досконалістю, що втілюється у відповідних вчинках, поведінці, достойному житті. При чому набуваючи власної досконалості, вона одночасно приводить у такий же стан інших осіб. Тож постулат «роби добро негайно» має великий практичний сенс.

Важливо, що досконала особистість менше піддається таким негативним пристрастям як відчай, заздрість, страх тощо, і в цьому вбачається її більша душевна стійкість. Віра особистості в свою сутність призводить також до зменшення поведінкових коливань, що можуть спричинятись тими чи іншими етично деструктивними ситуаціями. Духовно досконала особистість відзначається сталим цілепокладанням – цим внутрішнім стрижнем, що захищає її від зовнішнього примусу і підкорення. Вона менш за все готова не звертати увагу на різноманітні перепони, коли мова йде про досягнення широких соціальних цілей.

Тому така особистість й спроможна вступити на нестандартний шлях, який пов'язаний з зовнішніми і внутрішніми труднощами і міжособистісним нерозумінням. Поряд з цим такі негативні колізії все ж компенсуються подякою тих, кому не байдужі її високі цілі. При цьому духовно досконалій особистості не властива самовпевненість. Якщо навіть виникнуть об'єктивні сумніви щодо користі її зусиль, то вона згодна (крайньою мірою) вважати їх такими, що розчищать шлях для того, хто реалізує ці наміри з більшою ретельністю і розумінням. Для досконалої особистості характерне благоговіння перед ціннісним досвідом своїх історичних попередників, який однак не залишається її внутрішнім надбанням. Вона прагне по мірі своїх сил його повторити у



власних вчинках. Тож самозадоволеність як результат власного осягнення складних духовних пошуків для досконалої особистості видається неприйнятним.

Наголосимо, що жити особистості у високій духовній аурі досить важко. До того ж, легко спотворити людину й переіначити її особистісну природу, як би вона не була до того благодійною і вихованою у правилах високої людяності. Тож потрібна постійна підтримка особистості у стані гуманістичних устремлінь і вихованні духовних орієнтирів, починаючи з раннього онтогенезу.

Сходження зростаючої особистості до духовних надбань передбачає виховання у неї ціннісного світосприйняття, культивування високогуманістичної свідомості. Її ключовою складовою виступає процес мислення, що дозволяє вихованцеві з певною глибиною осягнути світ людини, у його смислоціннісних теперішніх і майбутніх характеристиках. Якраз великий світ у цих параметрах має стати провідним пріоритетом, який визначатиме помисли зростаючої особистості.

Тому слід вести мову про спрямоване формування у неї особливого ціннісно орієнтованого мислення. Це має бути мислення піклувальне, або ж мислення глибокого співчуття людині. У цьому процесі самотійність виховання і домірна допомога дорослого мають гармонійно поєднуватися. Означена допомога має носити лише роз'яснювальну, причому проблемно домірну функцію, що забезпечує цілковиту активність вихованця. У такій розвивальній взаємодії не має місця навіюванню як навчальному засобу, адже справжня духовність є результатом лише самотійних світлих думок особистості.

До розуміння вихованця слід донести думку, згідно з якою народжений в собі помисел він і запам'ятає, і досить легко завжди викличе його. Важливо щоб такі помисли знаходити продовження у благочинних діях вихованців. Крім того, важливо, що навіяні думки важко освоюються людською свідомістю. Тож розвинене мистецтво мислення, яке вимагає відповідного вправління в розмірковуваннях на духовні теми, завжди буде визначальним у духовному

вдосконаленні зростаючої особистості.

В умінні вихованця ціннісно спрямовано мислити проявиться й така провідна риса як терпимість до оточуючого. Саме нетерпимість різко відмежовує людину від соціального докільля – цієї необхідної умови її особистісного вдосконалення. Нетерпима людина не тільки не зрозуміє духовно орієнтованого мислення, але й легко може образити іншу за такий спосіб міркування. Така образа думки виявиться надзвичайно тяжкою для внутрішньої рівноваги іншої людини.

З огляду на це, видається найбільш духовно згубною соціальна ситуація, за якої у молоді тотально формується утилітарно-механічний вид мислення. У середовищі, де культивується таке примітивне мислення, про розкриті нами духовно піклувальне мислення взагалі не йдеться, більше того – воно часто висміюється. Тож подекуди ця рушійна сила, цей духовний початок відкрито заперечується, а значить закриваються шляхи до ціннісного освоєння зростаючою особистістю світу людей і світу речей.

У вихованні слід розширювати ареал практичної причетності особистості. Звично ми обмежуємося найближчим суспільним докільлям (сім'єю, місцем праці та життєдіяльності). У більш широкому сприйнятті ми сягаємо малої та великої батьківщини й держави. Ці останні горизонти мають бути неодмінними виховними дороговказами. Не виключено, що уявлення як мета розвитку може бути межевою, тобто Всесвітом з його законами гармонії. Адже поняття Людини й співмірне саме цій величині, і вона має теж бути постійно присутньою у духовній свідомості й самосвідомості вихованця як формула Я – Людина, яка належить Всесвіту. Тоді міра цінності добра особистості відповідатиме цим великим іпостасям, які вона по мірі своїх можливостей вчинково втілюватиме.

З огляду на таке втілення педагог має усвідомлювати, що лише той духовно-моральний вчинок є досконалим, який безпосередньо спонукається вищими ціннісними утвореннями. При цьому важливо, щоб сформована конкретна духовна цінність не була затьмарена суспільно неприйнятною

спонукою, яка супроводжуючи головну, гальмувала б становлення цілісної духовної структури (духовного Я-образу) зростаючої особистості.

Ще більш морально небезпечною видається ситуація підміни особистістю мотиву духовно-морального вчинку, коли останній не має нічого спільного з духовною цінністю як відповідною рушійною причиною. Влучно у цьому сенсі висловився М. Реріх: «Деякі люди будуть навіть при найменших земних переїздах робити духовні заповіді, не стільки тому, що вони виключно піклувались про когось, а тому, що цей акт ними мислиться нероздільно зі страхом смерті» [1, с. 152]. Парадоксальнішою виступає ситуація, коли суспільно значущі діяння спричиняються тільки за необхідності; і тоді коли вона зникає – мотивація перетворюється на діаметрально протилежну (асоціальну).

Зазначимо, що до вчинкової сфери відносяться й вчинки-недіяння, за яких особистість не робить зла іншій. Однак етичні закони зводяться до того, що людина не тільки не повинна аморально діяти, а й неодмінно чинити за нормами моралі. Тому досконалу особистість кваліфікують як за вчинками стримувальної мотивації, так і за вчинками рушійних спонук. Тож суспільно значущими вчинками особистості мають вважатися лише ті, які безпосередньо мотивуються етико-моральними заборонами, що охоплюються сферою зла. Натомість вчинки-недіяння, від яких особистість утримується на засадах мотивів, наприклад, боягузтва чи славолюбства мають зазнавати суспільного осудження. Щоправда, розпізнати їх буває досить важко, оскільки особистість як автор таких вчинків вміло скриває справжню мотивацію, підміняючи її суспільно важливою.

З огляду на це видається неприпустимою ситуація, коли вихованець як суб'єкт духовно-морального вчинку стосовно свого ровесника намагається віднайти третю особу, щоб заявити про свою добродійність. У такій ситуації автор вчинку демонструє мотив власної вищості у порівнянні з іншими. Зрозуміло, що між мотивом духовної цінності і супроводжувальним його мотивом самовищості ніякої гармонії бути не може. Таким же духовно

деструктивним є намагання автора вчинку одержати певну користь від того, кому він допоміг. Тут про альтруїзм як безкорисливе духовне діяння не йдеться. Напевно – це життєва позиція «я – тобі, ти – мені».

Ставлячи за мету удосконалення виховного процесу для духовно-морального розвитку зростаючої особистості, науковці перш за все опікуються базовими гуманістичними цінностями, шукають ефективні шляхи їх виховання. Однак мати перетворювальні інструменти цього рівня ще не означає, що ми матимемо цілісну і гармонійну особистість. Для ефективного її суспільного функціонування вона мусить володіти й рядом морально-вольових якостей. Адже останні чутливо реагують на всі життєві нюанси, дозволяючи особистості впевнено триматися основного духовно-світоглядного орієнтиру. Доцільне повсякчасне практичне використання нею означених якостей свідчитиме про стійке вправління у розумних вчинках, цього єдиного маркера її духовної зрілості.

Розкриємо подійну реальність, що охоплюється сферою розумних вчинків і поведінки особистості.

У нескінченних комунікативно-ділових взаєминах зростаючій особистості доводиться мати вправу з недостатньо вихованими особами. Якраз від них і можна вислуховувати несправедливі нарікання. Так, саме необґрунтовані, до яких можна було не вдаватися заради міжособистісного спокою. У цій ситуації душевною перевагою зростаючої особистості буде те, що вона прагне, стримуючи себе, не нарікати у відповідь на такий акт.

Особистість як володар морально-вольових якостей здатна бути невразливою й до всіляких наклепів. Більше того, вона проявляє довготерпеливість до тих, хто відверто виступає проти її уподобань, думок, життєвих цілей.

Регулюючи власні негативні емоційні імпульси, зростаюча особистість не докоряє тим, хто ставиться до неї несправедливо, не звертається за підтримкою до оточуючих її ровесників чи дорослих.

#### **Література**

1. Рерих Н. Жизнь вечная. СПб.: Азбука. Аттикус, 2018. 448 с.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ЗАРУБІЖНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ У ФАХОВІЙ ПІДТРИМЦІ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УКРАЇНІ

*У статті на основі узагальнення зарубіжного досвіду роботи з мігрантами визначено концептуальні орієнтири соціальної роботи з вимушеними переселенцями з окупованих територій України; розкрито її міжнародні нормативно-правові підстави, основні стратегії, вектори, рівні та стратегічні завдання щодо успішної адаптації, інтеграції переселенців, упередження їх маргіналізації та створення компліментарного середовища у приймаючих громадах; наведено сучасні статистичні дані.*

Міжнародний досвід переконує, що якість послуг значною мірою забезпечується розгалуженою мережею соціальних служб, достатньою кількістю кваліфікованих фахівців, здатних на місцях вчасно, адекватно і компетентно реагувати на запити переселенців та врахуванням вже існуючого у цьому напрямі успішного світового досвіду. Звичайно, такий досвід більшою мірою напрацьований щодо трудових мігрантів та біженців, які переселяються з інших країн, але з багатьох позицій він може бути не тільки цікавим, а й корисним щодо підтримки вимушених переселенців (внутрішньо переміщених осіб) в Україні. Адже згідно Міжнародного права вимушені переселенці є внутрішніми біженцями – особами, які (з тих же причин, що й біженці), змушені покинути місце свого постійного проживання і переселяються в іншу частину своєї країни. У співвіднесенні понять «переселенець» і «біженець» є підстави, які спонукають їх до зміни постійного місця проживання. Згідно видової класифікації вимушені переселенці відносяться до мігрантів і є одним із їх підвидів.

Як зазначено у Доповіді з міжнародної міграції, яка створюється фахівцями ООН на основі переписів населення країн, реєстрів народонаселення, національно репрезентативних опитувань у світі продовжує зростати вимушене переселення унаслідок воєн та інших подібних обставин. З 2010-го до 2017 року кількість біженців і шукачів притулку зросла на 13 мільйонів, що становить чверть додаткових мігрантів за цей час [4]. Найбільше число мігруючого населення складають трудові мігранти, які вимушено їдуть за

кордон у пошуку кращого заробітку, ніж вони можуть отримати на батьківщині. За оцінками ООН, у 2017 році в світі було понад 250 млн. мігрантів. [3]. У 2019 році їх чисельність досягла 272 мільйонів [4].

Основоположні орієнтири щодо міграційної політики та соціальної роботи з мігрантами зафіксовані у міжнародних документах, зокрема у 2016 році в ООН було ухвалено Нью-Йоркську декларацію щодо біженців та мігрантів, в якій підтверджено права мігрантів, в тому числі на безпеку та обов'язок країн сприяти інтеграції мігрантів в інтересах прибулих і приймаючих громад, протидіяти їх дискримінації [5].

Сучасна міграційна політика також скеровується й іншими Міжнародними документами. Зокрема: Керівними принципами з питань переміщених осіб всередині країни ВКБ ООН та IV Женевської конвенції, в яких визначено права і свободи внутрішньо переміщених осіб; Документом Міжнародної Федерації соціальних працівників «Переміщені особи» (2012), в якому визначається, що соціальна робота з переміщеними групами населення має спрямовуватись на:

- забезпечення стійкості, подолання залежностей від гуманітарної допомоги;
- відновлення виробничого потенціалу, соціально-культурних та громадських структур, особистісної та колективної спроможності;
- активне сприяння національному та регіональному розвитку [2].

Наведені положення та принципи задають орієнтир і для внутрішньої міграційної політики України, а також соціальної політики щодо вимушених переселенців, вектор участі в її реалізації соціальних працівників.

На підставі аналізу інформації з різних джерел щодо досвіду соціальної роботи з мігрантами і біженцями у зарубіжній, зокрема європейській соціальній практиці, можна стверджувати, що стратегічно вона спрямовується на надання їм соціальної підтримки й різних видів матеріальної допомоги з метою створення рівних можливостей у нових умовах проживання в приймаючих громадах. В основу їх здійснення покладаються: принципи адресності, захисту,

своєчасності, рівності інтересів, різновекторності; різні соціальні технології, орієнтовані на розв'язання часткових проблем сімей мігрантів та їх окремих членів, які в нових соціумах почуваються найбільш вразливими або ж потенційно становлять групу соціального ризику. Здебільшого стратегії і технології підтримки мігрантів у різних країнах є багато в чому схожими, оскільки схожими є ті життєві проблеми, з якими вони стикаються.

Найбільш поширеними стратегіями у міжнародній підтримці мігрантів визначаються: стратегія інтеграції та стратегія мультикультуралізму.

*Стратегія інтеграції* спрямовується на залучення мігрантів у новий соціум, що передбачає прийняття ними норм культури приймаючого суспільства та послаблення впливу на них норм суспільства, в якому вони проживали до переселення. Мета стратегії – подолати маргінальну роздвоєність ідентичності мігрантів. Вона реалізується різними шляхами:

- об'єднання спільнот (етносів) під егідою культури приймаючого суспільства (Франція, Велика Британія, США);
- симбіозу різних культур (країни Латинської Америки).

*Стратегія мультикультуралізму* спрямовується на підтримку мігрантів, які визнають і дотримуються норм життя в приймаючих громадах, підтримують різні соціальні зв'язки з місцевими, але намагаються зберегти культуру свого рідного народу. Проте в умовах сучасного глобалізованого та агрегованого суспільства з активними міграційними потоками, де мігранти мають «розмиту» ідентичність, дана стратегія вже не сприймається достатньою для рішення міграційних проблем, оскільки містить ризики витіснення одних соціальних груп іншими або ж їх ізоляції (маргіналізації). Тому її наповнюють модерністськими соціальними проектами, які не передбачають збереження у мігрантів етнічної ідентичності, їх «безболісне вбудовування» в структуру приймаючого соціуму. Така стратегія приваблива для мігрантів з тих країн, де у населення немає чіткої національної ідентичності (напр., Бельгія).

На пострадянському просторі все ще пріоритетною визнається *стратегія патерналізму*. Наразі вона більшої мірою реалізується щодо вимушених

переселенців і виявляється у їх надмірній опіці (дана стратегія реалізується також щодо осіб з інвалідністю та дітей сиріт і позбавлених батьківського піклування, хоча в останнє десятиліття зазнає значного послаблення, поступово набуваючи заміщення стратегією інтеграції зі специфічними змістовими характеристиками). У реалізації політики патерналізму держава бере на себе зобов'язання по забезпеченню тимчасовим житлом, базовим пакетом медичних і соціальних послуг, системою визначених для даної категорії пільг. Загалом дана стратегія характерна для країн з недостатнім розвитком громадянського суспільства, слабким рівнем його самоорганізації, низькою активністю громадян у подоланні труднощів свого життя.

Проте є всі підстави вважати, що у наявній соціальній практиці немає чіткої диференціації названих стратегій підтримки мігрантів, здебільшого вони реалізуються як взаємодоповнювальні. Однак досить чітко визначається стратегічна мета соціальної підтримки мігрантів – формування та збереження компліментарного середовища у приймаючому соціальному середовищі, залучення мігрантів у соціально-корисні та виробничі відносини, захист їхніх прав та сприяння у самореалізації в життєво важливих для них сферах (освітній, професійній, культурній, дозвіллевій, творчій та ін.).

Соціальна робота з мігрантами передбачає два основні *вектори* розвитку її суб'єктності:

1) щодо самих мігрантів та активізації їх участі у процесах адаптації й інтеграції в новий соціум, підтримки їх нової ідентичності;

2) щодо приймаючих громад – підвищення якості соціальних послуг для потребуючих, згуртування спільнот, упередження і вирішення конфліктних ситуацій, налагодження в громаді позитивних та конструктивних комунікацій тощо.

Підтримка мігрантів у вирішенні актуальних для них проблем здійснюється з двох *підходів*, які досить точно були сформульовані Майклом і Джуді Боп:

- підхід на основі надання послуг;



- підхід на основі розвитку громад [1].

Названі підходи не тільки вказують на вектор роботи соціальних працівників з різними видами і групами мігрантів, а й характеризують її як дворівневу:

1) на персоналізованому рівні з тими, хто перебуває у складних життєвих умовах і потребує підтримки з урахуванням їхніх актуальних потреб;

2) активізації громади, членами якої є як постійні мешканці, так і переселенці. Використання для цього ресурсів самої громади шляхом мотивування її на подолання труднощів та залучення її з цією метою у процес позитивних змін (усвідомлення своїх можливостей, планування, здійснення різних заходів, у тому числі добродійного змісту, впровадження інновацій, забезпечення громадського заохочення тощо).

Таким чином, найважливішими завданнями соціальної і соціально-педагогічної роботи з мігрантами полягають у тому, щоб:

- допомогти їм адаптуватися до нових умов проживання;
- активізувати їх власну участь у подоланні труднощів їхнього життя;
- залучити до активного соціального життя у громаді;
- здійснювати соціальну превенцію.

На вирішення таких стратегічних завдань з урахуванням міжнародного досвіду орієнтована і соціальна практика фахової підтримки вимушених переселенців в Україні. Перспективи її оптимізації пов'язуються з розробленням та упровадженням більш чіткої стратегії і відповідних конкретних технологій соціальної та соціально-педагогічної роботи. Потреба посилюється також тим, що у зв'язку з пандемією, викликаною коронавірусом SARS-CoV-2, вимушенні міграційні процеси набувають ще більш масового характеру.

#### Література

1. Bopp M., Bopp G. Practical Guiditobuilding Sugtainable Communities. Calgary ; Alberta, 1998. 68 p.
2. Displaced Persons / *Internetalional of Social Workes*, 2012. URL: <http://ifsw.org/Policies/displaced – persons> (дата звернення: 3.06.2019).
3. Internetalional Migration Report 2017 /UN Population Division. URL: [https://publications/migrationreport/docs/MigrationReport\\_2017\\_Highlights.pdf](https://publications/migrationreport/docs/MigrationReport_2017_Highlights.pdf) (дата звернення:

5.03.2019).

4. Кількість мігрантів у світі. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-world/2782330-kilkist-migrantiv-u-sviti-perevisila-270-miljoniv.html> (дата звернення: 3.12.2019).

5. Нью-Йоркська декларація о беженцах и мигрантах. URL: <https://documents-ddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N16/283/52/PDF/N1628352.pdf?OpenElement> (дата звернення: 10.11.2019).

*Альошін М. М., м. Київ*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ТЬЮТОРСЬОГО СУПРОВОДУ У ПРИВАТНІЙ ШКОЛІ: СУЧАСНИЙ ЗМІСТ ТА НАПРЯМИ ВПРОВАДЖЕННЯ**

*Автором розглянуто особливості впровадження у приватних закладах освіти технології тьюторського супроводу молодших школярів. Узагальнено існуючі різновиди педагогічного наставництва, проаналізовано завдання шкільного тьютора. На підставі теоретичного дослідження та педагогічного досвіду запропоновано авторську класифікацію впровадження технології тьюторського супроводу у початковій ланці недержавної школи.*

Однією із передумов динамічного зростання ринку недержавної середньої освіти в Україні є розробка, трансфер та імплементація інноваційних освітніх технологій, які підвищують якість надання освітніх послуг та рівень підготовки їх здобувачів. Зростаюче конкурентне середовище приватних шкіл (за даними ДНУ «Інститут освітньої аналітики» у 2014-2020 рр. їх чисельність збільшилась з 199 до 280) актуалізує потребу пошуку дієвих педагогічних технологій, які забезпечуватимуть індивідуалізацію та ефективність освітнього процесу, запит на які формує батьківська громадськість з позиції замовників таких послуг.

Аналіз освітніх програм та комерційних пропозицій ліцензованих приватних закладів середньої освіти Києва (у якому їх сконцентровано 34 % від загальної чисельності в Україні) дозволив з'ясувати, що останні забезпечують унікальність свого освітнього процесу та середовища завдяки впровадженню існуючих педагогічних технологій або їх гармонійному поєднанню. Найбільш популярними серед недержавних шкіл України є гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі, технологія саморозвитку М. Монтесорі, технологія проектного навчання, ігрові технології, технологія мережевого навчання. Однак найбільша кількість приватних закладів середньої освіти застосовує технологію тьюторського супроводу, модифікуючи та адаптуючи її під специфіку концепції

своєї школи.

Первинно технологія тьюторингу виникла в університетському середовищі Англії у XIV столітті та передбачала педагогічне наставництво, у межах якого невеликі групи студентів під керівництвом тьютора працювали над навчальними завданнями, аналізували педагогічні ситуації, отримували від нього поради, допомогу чи консультації, у разі потреби – адвокацію (Дем'яненко, 2007).

Еволюціонуючи, технологія тьюторського супроводу поширилась як на інші інституційні форми здобуття освіти, так і географічно, знайшовши своє впровадження у багатьох країнах, зокрема і у Німеччині, Польщі, Франції, Україні.

Розширення функціоналу тьютора детермінувало виникнення та закріплення у педагогічних системах різновидів такого педагогічного наставництва як класичний тьюторинг (tutor), індивідуальний тьюторинг (face-to-face tutor), коучинг (coach), менторство (mentor), репетиторство (private tutor), тьюторинг для тьюторів-новачків (novice-tutor), тьюторинг «рівний-рівному» (peer-tutor), електронний тьюторинг (e-tutor), автоматичний тьюторинг (autotutor) (Андреева, 2010).

З відродженням незалежності України та ознаменованим цим плюралізмом педагогічних ідей та концепцій, методів та технологій, тьюторинг став невід'ємною частиною освітнього середовища багатьох закладів приватної середньої освіти, які розвиваючись, розвивали і технологію.

Так, один із фундаторів сучасної інтерпретації цієї технології – президент Тьюторської асоціації України С. Вєтров (2017) визначає завданнями шкільного тьютора створення насиченого надмірного ресурсного освітнього простору; спостереження за природними інтересами тьюторанта, організація освітніх проб для виявлення його стійких інтересів, і на підставі цього – складання його індивідуальної освітньої програми (далі – ІОП); супровід учня у його самостійному виконанні завдань ІОП та спільну рефлексію проміжних та кінцевих результатів.

Дослідивши наукові праці вітчизняних вчених А. Бойко (2011), І. Гладченко (2012), Т. Дерби (2010), Т. Литвиненко (2012), К. Осадчої (2016), Н. Погрібної (2017), В. Чорної (2018), Л. Шеїної (2014), можна резюмувати, що поширена сьогодні в Україні технологія тьюторського супроводу має основні 4 напрями впровадження в умовах сучасної школи:

- *тьюторський супровід дистанційного та/або мережевого навчання* (завдяки застосуванню інформаційних технологій (телеконференції, чат-сесії та форуми) тьютор обирає спільно із тьюторантом спосіб мережевої взаємодії або їх комбінацію, час, кількість учасників обговорення; здійснює змістовну та організаційну підготовку школярів до мережевої взаємодії; забезпечує сприятливий психологічний клімат для дистантних здобувачів освіти), набиратиме особливої популярності у контексті ухвалення Положення про інституційну форму здобуття загальної середньої освіти, яким широко легалізовано дистанційну та мережеву форму навчання;

- *тьюторський супровід розвитку дитини з ООП в умовах інклюзивної освіти* (завдання тьютора: у складі команди супроводу дитини з ООП складати індивідуальний навчальний план; стимулювати дитину-тьюторанта до навчальної і соціальної діяльності, створювати сприятливий психологічний клімат, як результат – бути агентом інклюзії дитини з інвалідністю в освітній процес та соціум, у якому створювати можливості забезпечення повноцінного соціального розвитку);

- *тьюторський супровід очного індивідуалізованого навчання* (тьюторська діяльність полягає у забезпеченні індивідуального супроводу кожного учня, сприянні набуттю ними досвіду вибору особистісних орієнтацій, актуалізації інтересів як симптому і сигналу природних здібностей, у створенні та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; у рамках такої взаємодії тьютора та тьюторанта останній здобуває здатність організовувати, цілеспрямовуватися, планувати, здійснювати та коригувати освітню діяльність на основні неперервної саморефлексії);

- *тьюторський супровід соціального розвитку* (є своєрідною

прогресивною відповіддю на антропологічний дефіцит в освіті, що є «браком особистої присутності» у ній людини; у рамках такого тьюторського супроводу учні-тьюторанти залучаються до соціальної перцепції та соціальної рефлексії, внаслідок чого, але не виключно, у них відбувається формування ініціативи, самоорганізації, спрямованості (ціннісні орієнтації, ставлення до дійсності, до і інших та до себе) і колаборації (взаємодія з ровесниками, школярами, педагогами, батьками); а сам тьютор набуває ролі найбільш ефективного конкретизованого агента соціалізації, який активізує соціальну практику своїх вихованців).

Останній напрямок є найменш розроблений у науковій площині, однак найбільш актуальним у контексті трансформації соціального інституту сім'ї, коли батьки, особливо сконцентровані на збагаченні власного матеріального, символічного та соціального капіталів, певним чином абстрагуються від функцій виховання, віддаючи дітей у приватні школи, які працюють за системою повного дня, формуючи таким чином запит на всеохоплююче культивування у них цінностей постіндустріального суспільства: особистісно-орієнтовану культуру; конструктивне творче, продуктивне знання; плюралізм в ідеології та поважливе ставлення до інших особистостей; креативність та варіативність мислення; просторову і часову соціальну і культурну мобільність школяра, який постійно перебуває у ситуації пошуку і вибору (Язиков, 2004).

Реагувати на такий запит якнайкраще дозволяє саме технологія тьюторського супроводу соціального розвитку, тьютор, як його визначає член-кореспондент НАПН України А. Бойко (2011), у якій набуває ролі вихователя у широкому розумінні цього поняття, який «вказує і веде шляхами мудрості і оптимальності».

У межах такого підходу українські дослідниці Ю. Шевченко та Н. Меркулова (2019) вказують, що провідною функцією тьютора і відповідно ключовим завданням тьюторського супроводу є посилення виховного потенціалу школи, забезпечення персонального психолого-педагогічного супроводу усіх здобувачів освіти.

Продовжуючи наукову дискусію, Д. Житло (2013) наголошує, що саме тьютор започатковує базовий у соціальній практиці дитини процес соціальних спроб під час складання та руху індивідуальною освітньою траєкторією та відповідає за соціально-педагогічний супровід соціального становлення особистості дитини.

Таким чином, технологія тьюторського супроводу, яка пройшла довготривалий еволюційний шлях від англійських університетів раннього Нового часу до сучасних українських приватних шкіл, зазнала чимало модифікацій, як концептуальних, так і інструментальних, позатим не втратила своєї дієвості, що підтверджується попитом та поширеністю її застосування.

У недержавних закладах середньої освіти України найчастіше технологія тьюторського супроводу використовується у 4 напрямках: дистанційного та/або мережевого навчання, розвитку дитини з ООП в умовах інклюзивної освіти, очного індивідуалізованого навчання, соціального розвитку дитини. В умовах трансформації соціального інституту сім'ї саме тьюторський супровід посилює виховний потенціал школи, сприяє соціалізації дитини, формуванню у неї необхідних соціальних компетентностей.

#### Література

1. Андреева Е. (2010). Эволюция классической модели тьюторской деятельности и ее современные формы. *Вестник Поволжской академии государственной службы*. № 4(25). С. 140-144.
2. Бойко А. М. (2011). Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовноморальної взаємодії. *Пед. науки*. Вип. 2. С. 4–10.
3. Ветров С. (2017). Поняття та алгоритм тьюторської діяльності. *Інформаційний збірник МОНУ для директори школи і завідувача дитячим садком*. №23-24 (69). С. 35-47.
4. Гладченко І. (2012). Тьюторство в аспекті ефективності корекційно-абілітаційної роботи з дітьми, що мають значну інтелектуальну та сенсомоторну недостатність. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 22. С. 31-34.
5. Дем'яненко Н. М. (2007). Система тьюторства: актуалізація ретродосвіду Великої Британії для вищої школи України: зб. наук. пр. Серія: Пед. науки. *Полтавськ. держ. пед. ун-т імені В.Г. Короленка*. Полтава. Вип. 5 (57). С. 116-122
6. Дерба Т. О. (2010). Функціональні обов'язки тьютора мережевого дистанційного навчання школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 5 (19). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em19/content/10dtoldp.htm>.
7. Житло Д. (2013). Тьюторство як інноваційна технологія педагогічної діяльності. *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. № 13. С. 276-279.
8. Литвиненко Т. А. (2012). Індивідуалізація в освітньому процесі: шляхи тьюторської допомоги в приватних навчальних закладах. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. № 50. С. 165-172.

9. Осадча К. П. (2016). Інформаційно-комунікаційні технології здійснення тьюторської діяльності у системі шкільної освіти. *Науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*. №9 (128). Дрогобич: ДДПУ ім. І. Франка, С. 22-26

10. Погрібна Н. (2017). Запровадження тьюторської діяльності у практику роботи закладу освіти. *Інформаційний збірник МОНУ для директори школи і завідувача дитячим садком*. № 23-24 (69). С. 48-55

11. Чорна В. (2018). Тьютор особистісного розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Філософія*. Вип. 39. С. 142-152.

12. Шевченко Ю. В., Меркулова Н. В. (2019). Специфіка тьюторського супроводу в умовах закладу загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Т. 1., №. 62. С. 143-146.

13. Шеїна Л. О. (2014). Тьюторство як комплексний соціальний психолого-педагогічний феномен. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. Старобільськ : ЛНУ. № 287. С. 231-238.

14. Языков О. І. (2004). Соціально-педагогічні детермінанти виховної системи приватної школи. *Проблеми становлення інноваційних підходів в сучасній освіті/ за заг.ред. Г.Є.Гребенюка*. Харків: Стиль-Іздат. С. 144 –151.

*Безрук К. О., м. Київ*

## **ПОТЕНЦІАЛ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА**

*У статті окреслено роль учнівського самоврядування у викликах часу, обґрунтовано його потенціал у формуванні соціально успішної особистості старшокласника. Описано сутність принципу участі підлітків учнів в ухваленні рішень щодо життєдіяльності закладу освіти та життя суспільства.*

Сучасне суспільство потребує соціально успішної, компетентної особистості, здатної до життєтворчої самореалізації. Перед системою освіти постають завдання сформувати розвинену, соціально адаптовану особистість, яка має активну життєву позицію, вміє творчо розв'язувати проблеми, прагне змінити на краще своє життя й життя своєї країни. Враховуючи зазначене, важливу роль відіграє учнівське самоврядування, метою якого є створення умов для розкриття, розвитку та реалізації соціального, творчого і лідерського потенціалу підлітків, здобуття ними досвіду конструктивної соціальної дії.

Можливості розвитку особистості через участь у діяльності органів учнівського самоврядування висвітлюють Т. Виноградова, Н. Дик, І. Єрмаков, А. Прутченков, М. Уйсімбаєва, М. Рожков та інші.

В. Кириченко зазначає, що «учнівське самоврядування діє на принципових, правових та гуманістичних засадах, має наскрізний характер і за

формами організації охоплює всі напрями життя і діяльності колективу школярів, а за своїм змістом впливає на кожную особистість у колективі» [3, с. 5].

Учнівське самоврядування надає можливість учнівській молоді практикуватись у входженні в соціальне середовище. «Учні, залучаючись до діяльності учнівського самоврядування, мають можливість брати участь у цілепокладанні, прогнозуванні, плануванні, організації життя закладу освіти, одночасно виробляючи смисложиттєве ядро власної особистості» [3, с. 60-61].

Учнівське самоврядування є ефективним засобом виховання соціальної успішності підлітків [7]; забезпечує процес їх соціалізації власними ресурсами, оскільки в ньому існує певне «поле» соціокультурних норм і правил, які в процесі соціалізації особистості оформлюються в її персональну ціннісно-нормативну базу; сприяє розвитку соціальної обдарованості учнів (обдарованості в сфері спілкування, творчій, організаторській, лідерській діяльності).

Дієвим засобом виховання особистості у системі учнівського самоврядування виступає цілеспрямоване створення ситуацій, за яких в учнів виникає стійка орієнтація на продуктивні діяльнісні чи поведінкові взаємини, розширюється сфера соціального спілкування, засвоюються соціальні цінності, формуються соціальні мотиви поведінки, виникає критичне ставлення як регулятор поведінки, зростає роль самооцінки в регуляції поведінки [4, 5]. Збільшується кількість виконуваних учнями соціальних ролей, зростають вимоги до відповідальності за свої дії та вчинки; зростає роль самостійних форм діяльності; формуються ціннісні орієнтації на суспільну активність.

Спостереження масової виховної практики свідчать, що участь старшокласників у врядуванні закладом освіти дає їм змогу набути умінь та навичок колективної співпраці, розвинути організаторські вміння, набути досвід самоорганізації і самоврядування; ознайомитися з різними способами вирішення проблем; навчитися успішно спілкуватися і співпрацювати у групі, команді, розв'язувати конфлікти та вибудовувати взаємини на основі



консенсусу та поступок; оцінювати власну діяльність [6].

У ході спільної діяльності відбувається обмін індивідуальними властивостями, розширюється спектр особистісних можливостей, розвиваються вміння особистості співвідносити свою мету й дію з метою і діями інших, здатність мобілізувати свої зусилля не лише в бажаному, а й у потрібному напрямку [2].

До прикладу Асоціація лідерів учнівського самоврядування закладів освіти Святошинського району м. Києва діє на добровільних засадах, на основі єдності інтересів, спрямоване на розвиток ініціативи, можливості розкриття організаторських здібностей, підготовку та проведення різноманітних заходів у відповідності до потреб та інтересів. Мета і завдання учнівського самоврядування реалізувались через такі заходи: учнівські конференції («Учнівське самоврядування як ресурс виховання активного громадянина демократичного суспільства», «Учнівське самоврядування в школі: вчора, сьогодні, завтра», «Школа ХХІ століття: погляд старшокласників»), круглі столи («Гострі проблеми учнівського самоврядування: пошуки шляхів їх вирішення», «Соціальна практика в системі учнівського самоврядування»), дискусії («Від кого і чого залежить ефективність учнівського самоврядування в школі?», «Правова культура учнівської молоді: що за цим стоїть?», «Як стати успішною особистістю в сучасних умовах?»), ділові ігри («Ресурси для діяльності учнівського самоврядування», «Створення банку учнівських проєктів») тощо.

Дослідження проблематики учнівського самоврядування, досвід діяльності органів учнівського самоврядування Святошинського району м. Києва, підтверджують, що участь старшокласників у роботі органів самоврядування, залучення їх до вирішення соціально значущих проблем сприяють формуванню соціально успішної особистості старшокласників.

#### **Література**

1. Дик Н. Ф. Ученическое самоуправление в общеобразовательном учреждении / Книга современного руководителя. Ростов-на-Дону : «Феникс», 2006. 320 с.
2. Єрмаков І. Г., Кириченко В. І., Ковганич Г. Г., Спіжева Д. В. Компетентнісний потенціал учнівського самоврядування : [практико-зорієнтований посібник]. Харків: Вид.

група «Основа», 2007. 208 с.

3. Кириченко В. І. Профілактика девіантної поведінки старшокласників у діяльності учнівського самоврядування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2012. 282 с.

4. Кириченко, В. І., Ковганич, Г. Г. Учніське самоврядування в сучасному навчальному закладі : Бібліотечка превентивного виховання. Практико орієнтований посібник. Х. : Видавництво «Точка», 2008. 184 с.

5. Прутченков А. С. Развитие детского самоуправления через социально значимую деятельность. *Внешкольник. Дополнительное образование.* 2006. №9. С. 22–26.

6. Рожков М. И. Развитие самоуправления в детских коллективах. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. 160 с.

7. Уйсімбаєва М. В. Виховання соціальної активності як важлива складова становлення особистості старшокласника. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 2014. Вип. 18(2). С. 340-349. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2014\\_18\(2\)\\_\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2014_18(2)__41).

*Бессараб Н. А., м. Київ*

## **ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*У статті розглянуто проблему виховання міжкультурної толерантності молодших школярів, а також розвитку міжкультурної комунікації дитини - основного засобу міжкультурного спілкування, що готує учнів до толерантного співіснування. Наведено уточнене у межах дослідження визначення поняття «міжкультурна толерантність молодших школярів»; обґрунтовано потенціал іншомовної освітньої галузі у вихованні міжкультурної толерантності учнів, що має особливу актуальність у контексті реалізації Концепції Нової української школи.*

Зміни в українській освіті, що були окреслені Концепцією Нової української школи, визначили основні напрями її реформування щодо створення сучасного освітнього середовища, розроблення і впровадження нових Державних стандартів освіти, забезпечення інтегрованості внутрішньопредметного і міжпредметного змісту на основі ключових компетентностей тощо. Впровадження нового змісту в освітній процес передбачає «формування вчителів, методистів готовності працювати в ситуації вибору нових програм, навчально-методичного забезпечення, посилення психологічної підготовки до використання нових способів навчальної взаємодії з учнями» [4, с. 3].

Основні положення Концепції Нової української школи базуються на дитиноцентричному, компетентнісному, діяльнісному підходах у поєднанні із

засобами, спрямованими на здобуття очікуваних освітніх результатів; прогнозують умови для виховання міжкультурно толерантної особистості,

Відповідно Концепції Нової української школи важливе завдання навчання іноземної мови полягає в «оволодінні мовою як основним засобом міжкультурного спілкування, що готує учнів до толерантного співіснування, до розуміння рівноправності та рівноцінності культур та національних цінностей. Сучасний контекст шкільної іншомовної освіти виражає новий погляд на взаємозв'язок освіти та культури, створення мовного середовища для школярів, процеси інтеграції компонентів культури в процес навчання» [2]. Відтак, слід відзначити потенціал саме іншомовної освітньої галузі у вихованні міжкультурної толерантності учнів.

Проблемі виховання міжкультурної толерантності учнів присвячено значну кількість наукових досліджень з філософії, культурології, історії, соціології, а також психології і педагогіки. До питань виховання взаємної поваги і співробітництва зверталися гуманісти Ф. Вольтер, А. Дістервег, Дж. Локк, А. Маслоу, П. Рікер, К. Роджерс; проблемі виховання толерантності та її суттєвим аспектам присвячено праці О. Асмолова, Р. Бернс, В. Біблер, О. Савченко та ін. Розвитку міжкультурної компетенції на уроках англійської мови присвячено праці сучасних науковців О. Бирюк, І. Закір'янової, Д. Іщенко, С. Шукліної, Р. Міловідової, Л. Мітіна, С. Зенкевича, Й. Пасова.

Розглядаючи феномен «міжкультурна толерантність» у контексті Концепції Нової української школи, ми посилаємося на роботи Ю. Малинки, яка вивчала питання «міжкультурної толерантності» як результат міжкультурної комунікації, та Н. Барбелко, яка досліджувала взаємодію міжкультурної комунікації та міжкультурної толерантності.

У межах нашого дослідження уточнено сутність поняття *«міжкультурна толерантність молодших школярів»* як особистісну якість, яка дозволяє проявляти терпимість, повагу і доброзичливе ставлення до представників інших культур та феноменів інших культур, готовність до міжкультурної комунікації на основі усвідомлення власної культурної ідентичності.

Важливим чинником, що впливає на розвиток міжкультурної толерантності молодших школярів, є їх включення до освітнього середовища як особливого соціального простору, для якого характерним є соціальна й культурна структурованість, наявність ключових осіб (педагогів, вихователів), значне зростання інформаційних потоків пізнавального й загальнокультурного характеру.

Метою *іншомовної освіти* є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти. Тому важливим завданням вчителя сьогодні є розвиток у молодших учнів здатності до співпраці, діалогу, навичок міжкультурної комунікації, формування толерантності, терпимості до чужої думки, вміння спілкуватися.

*Іншомовна комунікативна компетентність*, яка є важливою у контексті виховання міжкультурно толерантної особистості, виявляється в безпосередньому та опосередкованому міжкультурному спілкуванні. Для її формування в умовах вільного особистісного спілкування програма з англійської мови пропонує розгортати навчальну діяльність у межах змістових ліній «Сприймання на слух», «Усна взаємодія», «Усне висловлювання», а для становлення комунікативної компетентності в умовах опосередкованого спілкування запропоновано змістові лінії «Зорове сприймання», «Писемна взаємодія», «Писемне висловлювання» та «Онлайн взаємодія».

Оновлення змісту навчання пов'язується із деякими змінами у стратегічних напрямках розвитку сучасної шкільної освіти, задекларованих у Концепції Нової української школи, спрямованими на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей, що в майбутньому давали б змогу випускникам комфортно почуватися в сучасному світовому багатонаціональному просторі. Це об'єктивно зумовлено активною переорієнтацією шкільної іншомовної освіти на компетентнісне спрямування навчального процесу [3, с. 10]. Зміст навчання забезпечується єдністю

предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми. Це передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою.

Можемо зазначити, що міжкультурна толерантність не може бути зведена лише до єдиного акту терпіння, через те, що вона є процесом, який включає емоційно-психічні норми, відчуття по відношенню до інших національностей, знання, уявлення про інші культури. На думку В. Молодиченко, «коли людина опиняється в іншому культурно-мовному середовищі, вона відчуває так званий «культурний шок» через недостатнє знання національних цінностей і законів спілкування носіїв інших культур і мов. Щоб уникнути усіх непорозумінь потрібно мати вагомі знання тієї чи іншої культури, потрібна відбуватися взаємодія між культурами» [1, с. 297].

Отже, реалізація Концепції Нової української школи зумовлює сприятливе середовище для виховання міжкультурної толерантності учнів; потенціал саме іншомовної освітньої галузі є значним у вихованні міжкультурної толерантності молодших школярів. Україна є частиною європейського простору і саме тому виховання міжкультурної толерантності, комунікативної компетенції учнів має особливу актуальність.

#### **Література**

1. Молодиченко В. Освіта, як цінність: зміна пріоритетів в епоху глобалізації. *Гілея*. Збірник наукових праць. 2009. Вип. 25. С. 185-191.
2. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
3. Редько В. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті – прерогатива Нової української школи. *Іноземні мови в школах України*, 2018. № 4. С. 10-15.
4. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*, 2018. № 1-2. С. 3-7.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

*Автором визначено соціально-педагогічні умови, що сприяють розвитку лідерського потенціалу дітей та молоді. Ефективність соціально-педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу: орієнтація цінностей лідерства в особистісно-орієнтованому середовищі, впровадження тренінгової програми з розвитку лідерства, стимулювання дітей та молоді до різних видів суспільно корисної діяльності на формувальному етапі дослідження підтверджує доцільність впровадження експериментальної технології формування лідерського потенціалу дітей та молоді в умовах оздоровлення та відпочинку.*

У ХХІ ст. головною цінністю є людина, котра займає активну життєву позицію, готова до участі в суспільно-важливих викликах в суспільстві, і є лідером свого власного життя. Саме тому важливо, що відбувається процес оновлення змісту навчально-виховного процесу, тобто стає потреба у впровадженні особистісно-орієнтованої парадигми навчання і виховання дітей та молоді. Такий підхід передбачає врахування потреб кожної особистості, де вона виступає як активний суб'єкт освітньої діяльності.

На думку І.Д. Бега, *особистісно орієнтоване виховання* – виховання методологічного типу, яке для свого обґрунтування звертається до всього універсалу соціально-гуманітарних наук і спирається на фундаментальні філософські, психологічні ідеї про людину, про виховання і процеси її індивідуально-особистісного розвитку, про виховання як ціннісно породжувальний процес. Методологія особистісно орієнтованого підходу ґрунтується на сукупній реалізації і взаємному доповненні множини сучасних парадигмальних підходів. Її особливості полягають у тому, що вона: орієнтує на людину (дитину) як головну цінність і мету виховання (аксіологічний підхід); підтримує і розвиває суб'єктні властивості й індивідуальність дитини (особистісний підхід); породжує у дітей та молоді особистісні смисли навчання та життя, вводить їх у світ культури (культурологічний підхід); пробуджує творчий потенціал особистості (діяльнісний підхід); стимулює дітей та молодь до самостійного вирішення власних життєвих проблем у нестабільному, невизначеному соціумі (синергетичний підхід) [1].

Наукова площина аналізу проблеми розвитку лідерства доводить, що лідером стає людина, яка наділена лідерськими якостями, що може реалізовуватися у відповідних ситуаціях, але в науково методичній літературі в достатній мірі не розроблені технології формування лідерських якостей та потенціалу у виховному процесі. Отже, проблема формування лідерських якостей дітей та молоді у виховному процесі набуває своєї актуальності [6]. Розвиваючи свій лідерський потенціал, діти та молодь мають можливість самостійно приймати рішення, нести відповідальність, висувати та реалізовувати соціальні ініціативи. Адже, лідер третього тисячоліття – це той хто вільно приймає рішення та бере на себе відповідальність, проявляє якості лідера, включаючи природний талант мотивації та переконання свого оточення, має здібності до запобігання різним конфліктам. Виховання сучасного лідера є умовою підготовки молодого покоління до управління власним життям і зміцненню Української держави.

Незважаючи на те, що інтерес вітчизняних науковців та управлінців до лідерства та лідерського потенціалу дітей та молоді досить високий, немає єдиного універсального підходу до визначення цих понять. Їх тлумачення багато в чому залежить від сфери діяльності дослідника [3].

Наприклад, дослідниця Д. Бибик стверджує, що ціннісні орієнтації студентської спільноти в цілому відповідають характеру майбутньої професійної діяльності та особливостям соціальної роботи, свідчать про бажання бути лідерами своєї справи та плідно співпрацювати з благодійними та громадськими організаціями задля вирішення суспільних проблем. Саме завдяки урахуванню ціннісних орієнтацій здійснилася реалізація тренінгової програми студентів, які підготовлені до практичної роботи з різними категоріями дітей, а саме дітьми з сімей вимушених переселенців в умовах неформальної освіти і це є підтвердженням доцільності впровадження експериментальної технології формування лідерського потенціалу дітей та молоді в умовах оздоровлення та відпочинку[2].

Під поняттям «лідерського потенціалу» розуміється сукупність

лідерських якостей дітей та молоді, на основі яких формується їх здатність генерувати нові знання і ідеї з метою використання їх у вирішенні соціальних проблем. Рівень лідерського потенціалу дітей та молоді визначається ступенем розвитку його індивідуальної (здібності, особистісні риси, цінності) та універсальної (досвід, навички, стилі лідерства) складових.

*Розвиток лідерства має реалізовуватися за схемою:* особистісне лідерство, соціальне лідерство та стале лідерство. Водночас, зміна пріоритетів у нашому суспільстві вимагає від сучасної освіти інноваційного, новаторського, соціально-педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу, який ґрунтується на принципах особистісно орієнтованої взаємодії. Головне не лише мати глибокі знання, але й успішно застосовувати інноваційні технології для того, щоб навчитись жити самому та бути взірцем для майбутнього покоління. Адже, наше сучасне суспільство вимагає сильну духом особистість зі значним лідерським потенціалом, яка б змогла легко проявити себе в нашому суспільстві та адаптуватись до будь-яких умов.

Отже, визначення соціально-педагогічних умов та характеристики шляхів їх реалізації, Т.І. Коленіченко трактує як сукупність певних обставин, які створюються в соціальному середовищі та сприяють позитивному пристосувальному процесу [5, с. 55]. Під соціально-педагогічними умовами ми розуміємо сукупність спеціально створених, педагогічно-керованих факторів, соціальних обставин, що створюють середовище у якому успішно розвивається лідерський потенціал [4].

*Особистісно-орієнтована модель навчання включає в себе:* створення умов для лідерства, саморозвитку та самореалізації; це виникнення вмінь та прагнень завжди бути необхідним, корисним своїй країні. Потрібно завжди мотивувати молоду людину, проявляти інтерес щодо його точки зору.

Отже, *головна мета* – це навчання й виховання саме такої особистості з лідерським потенціалом. Ми виходили з того, що *планування й організація* навчально-виховного процесу тільки тоді визнаються якісними, якщо предметом впливу є не діти та студенти, а виховна та навчальна діяльність і



відносини, ресурси виховної та навчальної системи. *Виховний та навчальний процес* матиме високі якісні характеристики в тому випадку, якщо він здатний „включати” механізми особистісного розвитку дітей та молоді, сприяти розвитку його лідерських якостей. *Виховне та навчальне середовище* може бути визнане якісним, якщо воно здатне адаптуватися до потреб, нахилів, інтересів кожної молодої особистості. *Результати виховання та навчання* визнаються якісними в тому випадку, якщо під впливом навчально-виховного процесу молода особа знайшла й удосконалила такі ознаки, які свідчать про високий рівень його лідерського потенціалу.

Успішний розвиток лідерського потенціалу дітей та молоді забезпечується наступною сукупністю соціально-педагогічних умов для максимального розкриття потенційних лідерських можливостей, стимулює особу до особистісно-розвиваючої діяльності: (табл. 1.)

Таблиця 1.

**Соціально-педагогічні умови розвитку лідерського потенціалу дітей та молоді**

<b>№ п\п</b>	<b>Діти</b> (вимушені переселенці, з складних життєвих обставин)	<b>Молодь</b> (студенти спеціальності «Соціальна робота»)
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1.	Враховання особливостей психологічного стану дітей та орієнтація дітей на смисложиттєві цінності в нових соціально-економічних умовах суспільства	Створення ціннісного середовища для студентської спільноти з високим рівнем розвитку в умовах професійної підготовки
	Впровадження в тренінговий процес особистісно-зорієнтованої методики виховання	Впровадження тренінгової програми розвитку лідерського потенціалу студентської спільноти на базі Школи Social лідерства - Student
	Сприяння набуттю дітьми позитивного досвіду розв'язання життєвих складних ситуацій	Стимулювання студентів до активної, суспільно корисної діяльності
2.	Організація соціальної діяльності дітей в створеному розвивальному середовищі, що ініціює профілактику подолання спожицької позиції та їх самостійного розв'язання власних проблем	Застосування різних інтернет платформ для проходження онлайн курсів, що дозволяє виявляти наявність лідерських якостей, здібностей у студентів, управляти їх активною залученістю до професійного зростання
3.	Стимулювання та організація активності дітей у межах літніх оздоровчих таборів	Активна діяльність студентів в Школі Social лідерства - Student
4.	Систематичне залучення дітей до	Постійна мотивація залучення

1	2	3
	лідерських заходів	студентської спільноти до волонтерських та лідерських заходів
5.	Впровадження ігрової та розвивальної діяльності під час оздоровлення та активного дозвілля	Впровадження різних онлайн курсів особистого зростання; введення менторства; розвиток студентського лідерського руху

Вищевказані соціально-педагогічні умови забезпечують ефективну оптимізацію соціальної активності. Для цього доцільно розробити тренінгові програми щодо розвитку позитивних лідерських якостей: проактивності, лідерської компетентності, чесності, відкритості, цілеспрямованості, відповідальності, самоорганізованості, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку та ін. Адже лідерські якості включають у себе повсякденну лідерську культуру.

Окреслені умови реалізовані на засадах цілісності та системності – взаємовпливу, взаємодоповнення та взаєморозвитку. Адже, очевидним є руйнування старих стереотипів – одне з найвідповідальніших завдань підготовки молоді нового типу.

Тому, визначені соціально-педагогічні умови розвитку лідерського потенціалу **розуміємо як** сукупність обставин, створених у виховному та розвивальному середовищі, за яких діти та молодь вступають у взаємодію, що сприяє засвоєнню ними досвіду соціальних взаємин і позитивно впливає на формування її лідерського потенціалу.

#### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У двох книгах. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
2. Бирик Д. Специфіка підготовки студентів до впровадження тренінгових технологій з розвитку лідерства у дітей вимушених переселенців. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 2019. Вип. 23(1). С. 31-42. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2019\\_23\(1\)\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2019_23(1)_5).
3. Волківська Д. А. Соціально-педагогічні умови розвитку лідерського потенціалу студентського активу університету. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна, 2016. Вип. 26. С. 27-36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp\\_sp\\_2016\\_26\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2016_26_5)
4. Калашникова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : дис. доктора пед. наук : 13.00.06. Київ, 2011. 462 с.
5. Коленіченко Т. І. Методологія дослідження адаптації особистості в нових умовах

життєдіяльності. Соціальна безпека і гуманітарний захист в Україні на початку ХХІ століття : проблеми 34 теорії і практики : тези доповідей міжнар. наук.-практ. конф. Чернігів, 2009. С. 55-57.

6. Садохіна К. С. *Психолого-педагогічні умови формування лідерських якостей підлітків. Проблеми сучасної психології*, 2010. Вип. 9. С. 439–448.

*Бойко А. Е., м. Київ*

## **МОДЕРНІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ГУМАНІТАРНИЙ НАПРЯМ**

*В статті визначено роль та місце позашкільної освіти в контексті сучасних освітніх реформ, розкрито стан проблеми організації освітнього процесу в закладах позашкільного освіти у відповідності до сучасних вимог, визначено ключові цілі, організаційні та педагогічні пріоритети модернізації позашкільної освіти.*

Перехід позашкільних закладів у новий якісний стан співпадає у часі з усвідомленням позашкільної освіти не тільки як надзвичайно актуального явища для подальшого вдосконалення освітнього простору України, але і як однієї зі складових педагогіки розвитку. Тому позашкільна освіта не може розглядатись як придатак до школи, цей вид освіти – самостійний, який ніколи ніякою школою замінений не буде, оскільки чим вище якісний рівень шкільної освіти, тим ширший стає спектр освітніх інтересів і запитів особистості, які сама загальноосвітня школа задовольнити не в змозі [1].

Сьогодні існують як позитивні, так і негативні тенденції розвитку позашкільної освіти в Україні. За даними Міністерства освіти і науки України, в системі освіти функціонує 1395 позашкільних навчальних закладів, які залучають більше, ніж 1,2 млн. Дітей, що становить 33,3% дітей шкільного віку. В останні роки розширення мережі центрів військово-патріотичного виховання стало позитивною тенденцією до сучасної соціальної ситуації. На жаль, за останній рік кількість клубів, груп та інших творчих об'єднань загалом зменшилась (на 4,649), в тому числі заклади позашкільної освіти за гуманітарним напрямом [1, с. 59].

Для визначення основних шляхів модернізації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти ми провели опитування вихователів (директорів, методистів, педагогів), які надали нам інформацію про їхнє ставлення до цієї

проблеми. Для цього було опитано 347 педагогів з Київської, Рівненської та Вінницької областей. Респондентам було запропоновано оцінити відповідність навчального процесу позашкільної освіти в Україні в цілому та в їх позашкільному закладі сучасним вимогам на основі 10-бальної шкали оцінювання.

Результати досліджень показали, що більшість педагогів (88,6%) у закладах позашкільної освіти вважають, що навчальний процес позашкільної освіти в Україні відповідає сучасним вимогам. Респонденти оцінювали актуальність організації освітнього процесу у позашкільній освіті за такими показниками:

- 1) нормативні вимоги з урахуванням змін у законодавстві у галузі освіти;
- 2) досягнення психолого-педагогічної науки;
- 3) психолого-педагогічні підходи (компетентнісний підхід, особистісно орієнтований підхід, аксіологічний підхід тощо);
- 4) потреби суспільства в цілому;
- 5) запити дітей та батьків;
- 6) культурні традиції країни.

В результаті ми з'ясували, що більш ніж дві третини респондентів (76,3%) дали позитивну відповідь у цьому відношенні. На основі аналізу результатів опитування ми виявили, що існує суттєва суперечність між думкою вчителів та вимогами чинних законодавчих документів. Ми припускаємо, що це може бути пов'язане із страхом внутрішніх вчителів перед змінами, втратою робочого місця, небажанням змінювати послідовний педагогічний стиль, інертністю пошуку нових методик, адекватних сучасним викликам тощо. Тому, ми вважаємо, одним із найважливіших шляхів модернізації системи позашкільної освіти є потреба в удосконаленні професійної підготовки та перепідготовки педагогів для досягнення зазначених цілей.

У контексті нашого дослідника важливо трансформувати систему підготовки вчителів у наступні кроки через: вивчення кращих світових практик сучасних теорій навчання, підходів, заснованих на доказах, моделях,

компетентностях, збалансованих систем оцінювання та інноваційних підходів; підготовку педагогів з конкретними знаннями та вміннями, необхідними для організації освітнього процесу, що відповідає потребам кожного вихованця.

Отже, зосередження уваги на змісті та засвоєнні знань, безумовно, важливо, але володіння вихованцями життєвими компетентностями та іншими навичками є особливо актуальними в умовах реалізації концепції Нової української школи орієнтує і позашкільну освіту на наголошує на важливості Ключові компетентності та міждисциплінарні здібності та навички однаково важливі та взаємопов'язані. Діти набувають їх послідовно, поступово та під час освітнього процесу на кожному етапі навчання. Усі компетентності мають спільні навички: критичне мислення, лідерство, креативність, вміння логічно обґрунтовувати позицію, здатність конструктивно змінювати емоції, застосовувати емоційний інтелект, вміння спільно працювати в команді, здатність вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення тощо.

Сучасні соціальні потреби у вихованні компетентної особистості вимагають постійної роботи з модернізації освіти – забезпечення її відповідності запитам і можливостям суспільства, конструктивних змін у системі навчально-вихованої діяльності, переорієнтації на більшу продуктивність: уміння досліджувати, аналізувати, синтезувати явища навколишньої дійсності на основі системи знань і вмінь, детермінованих гуманістичними культурно-освітніми орієнтаціями [3, с. 23].

З окресленого вище випливає, що і модернізація організації позашкільної має на меті допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між педагогами, вихованцями та батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями і є рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Освітній процес закладу позашкільної освіти має бути організований таким чином, щоб дати дитині такі головні ключові компетентності: критичне мислення, креативність, емоційний інтелект, володіння мовами, математичну грамотність, компетентність у природничих

науках, уміння вчитися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість і фінансову грамотність, загальнокультурну грамотність, екологічну грамотність і здорове життя, а також вміння вирішувати складні життєві завдання [2].

Таким чином, однією з головних проблем позашкільної освіти є практична реалізація основних принципів нових освітніх законодавчих документів. В цілому порівняльний аналіз наукових підходів та отримані результати свідчать про те, що важливими шляхами модернізації позашкільної освіти є реформування мережі закладів позашкільної освіти, модернізація змісту позашкільної освіти та розробка сучасних освітніх технологій, удосконалення програми професійного підготовки педагогів тощо.

#### Література

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні // НАПН України; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2016. 448 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей / В. В. Вербицький, А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко, О. П. Липецький, В. Л. Маринич, В. В. Мачуський, Г. П. Пустовіт. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.
4. Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах / Бойко, А. Е., Корнієнко, А. В., Литовченко, О. В., Любич, О. І., Мачуський, В. В., Просіна, О. В., & Тихенко, Л. В. Київ: ТОВ «Видавництво «Сталь», 2017. 220 с.

*Васильєва С. А., м. Київ*

## **ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З ДІТЬМИ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ В ЗДО**

*У статті розглянуто форми організації освітнього процесу, які сприяють руховому розвитку дітей третього року життя, зокрема формуванню осмисленого сприймання руху, потреби в рухах та бажання рухатись, прагнення діяти з предметом. Означено шляхи планування освітнього процесу на тиждень, в якому форми організації розподілено за кількістю дітей та пріоритетним видом діяльності.*

На сьогодні актуальним та затребуваним є питання рухового розвитку дітей третього року життя з огляду на формування бажання дітей рухатись та необхідності оволодіння рухом з метою забезпечення власної потреби в рухах

зادля спілкування з ровесниками та гри поряд; розвитку відчуттів та сприймань, які дозволяють дитині осмислено здійснювати власні рухи.

Саме розгортання та здійснення освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти вимагає підбору форм організації освітнього процесу (традиційних та нових). Такі форми організації створюють можливості для педагога варіювати ступені складності ігрових завдань, послуговуватись особистісно-орієнтованим стилем керівництва освітнім процесом, використати дидактичні засоби (слово, дія), оптимально поєднати їх задля рухового розвитку дітей.

Поряд із цим педагог має вибирати під час підготовки до розгортання освітнього процесу методи та методичні прийоми (наочні, словесні, практичні), які забезпечують ознайомлення дитини з рухом, за умови актуалізації процесів відчуття та сприймання, та створюють передумови для розуміння, як виконується рух. Водночас вихователю варто зрозуміти, що дитина, із власними потребами, має перебувати на шляху до осмислення накопиченого дорослими рухового досвіду, а педагог транслює руховий досвід дитині через форми організації освітнього процесу, які для дитини є доступними, системними.

До традиційних форм організації освітнього процесу належать заняття, рухливі ігри, вправи, які вибудовані в систему рухових дій і передбачають дотримання послідовних способів взаємопов'язаної діяльності педагога та дітей; реалізовані за допомогою методичних прийомів, впроваджені в освітній процес ЗДО [1, с. 106; 2, с. 388]. Водночас ми зацікавлені в таких формах організації освітнього процесу, під час яких можемо забезпечити та сформувати потребу дитини в русі, утримувати бажання рухатись, сприяти розвитку відчуттів та сприймань у дитини третього року життя, які дозволяють їй перебувати у процесі осмисленого сприймання власного руху.

Впровадження формувального етапу експерименту в освітній процес закладів дошкільної освіти м. Житомир вимагає вибору нових форм організації освітнього процесу з дітьми третього року життя. У Житомирських ЗДО № 43,

№ 57 до освітнього процесу введено форми організації, які спрямовано на розвиток відчуттів та сприймань у дитини третього року життя, процес осмисленого сприймання власного руху. За умови планування освітнього процесу, де пріоритетними в один із днів тижня (понеділок) є рухова діяльність та загально групове об'єднання дітей, нами введено історії про рухи для малят, як короткі розповіді, які дозволяють педагогу навчати дітей основним рухам. Вихователь зосереджує увагу на здійсненні руху фрагментарно, в уповільненому темпі, щоб дитина могла розглянути власну дію, власний рух, зосередитись на його виконанні, за сприяння подразників та різноманітних дій з ними. Історії про рухи для малят розподілено за тематикою та підтемами. Текст для вихователя ми подаємо досить коротко. Водночас курсивом визначаємо методичні рекомендації під час спілкування педагога з дітьми, які введено до самого тесту вихователя. У такий спосіб педагог орієнтується у методах та методичних прийомах виконання руху. Підтримуємо історію про рухи для малят рухливою грою, яка за змістом продовжує історію, наприклад, про Лисичку, сприяє закріпленню вміння дітей ходити, зосереджуючи увагу на виконанні фрагментів руху, дозволяє педагогу забезпечити потребу дітей у ходьбі, створює можливість підтримати їхнє бажання рухатись. Передбачені атрибути, матеріали, ускладнення змісту, ведуть рухливу гру та історію про рухи для малят від розгортання до завершення.

Під час загально групового об'єднання дітей ми вводимо ігри-демонстрації. Гра-демонстрація «Стрибнути до промінчика» має за мету вправляти дітей стрибках – рухах ациклічного типу, зосереджуючи увагу на виконанні всіх фрагментів руху у іграшки, демонструючи її стрибки, забезпечити потребу у русі – стрибках, бажання рухатись. Вихователь пропонує дітям влаштувати ігри для іграшок. Діти обирають іграшки. Педагог пояснює і показує: ось у мене в руках Зайчик, я хочу щоб він стрибав по цій доріжці. Я беру його в руки так, щоб він бачив доріжку перед собою, обличчям до доріжки. Ставлю Зайчика на задні лапки. Я відштовхую Зайчика від поверхні килимка, він підлітає вгору (до 10-15 см – інформація для вихователя), потім



повертається на килимок, зігнувши задні лапки. Зайчик стрибає на задніх лапках, які зігнуті. Далі показ вихователя руху злитий з деталізацією особливостей виконання окремих частин руху. Подивіться, як я стрибаю на зігнутих ніжках. Я відштовхуюсь від килимка, підлітаю і повертаюсь на килимок на зігнутих в колінах ніжках. Спробуйте. Діти стрибають, мають знайти власні коліна і взятися за них, коли вони зігнуті під час приземлення. Візьміть іграшки і покажіть як вони стрибають. Дивіться, що відбувається з їхніми лапками. Як вони відштовхуються. Підлітають і повертаються на килимок, на зігнуті в колінах лапках. Дітям потрібно буде пояснити, де у Зайчика або Лисички коліно, педагог має показати місце згину на лапці у м'якої іграшки. Коли діти відпрацювали рухи: розглянули їх, керуючи іграшкою, варто спрямувати увагу дітей на Сонечко та його промінчики. Пропонуємо дітям взяти іграшки і зробити так, щоб їхні іграшки могли дострибнути до промінчиків. Показує вихователь, як її Зайчик вміє дострибнути до промінчика. Діти самі мають діяти та керувати іграшкою. Повторити до 5 разів. Таким чином, дитина сама демонструє рух, а подразник-іграшка сприяє демонстрації та виступає в ролі предмета-подразника, яким дитина керує. Далі розгортаємо рухливу гру, яка підкріплює бажання дитини ще раз повторити рух, вправлятися з іграшкою, грати у такий спосіб, демонструючи рух із бажанням.

Водночас є такі дні тижня, коли пріоритетними є інші види діяльності і рухову діяльність передбачено, однак ми її розгортаємо під час індивідуальних та підгрупових занять. Для забезпечення таких форм організації дітей ми обираємо розгляд ілюстрацій або картинок, знайомі рухливі ігри, перегляд мультфільмів, в яких присутні рухи та їх відтворення героями, ігри-демонстрації для дітей, які потребують індивідуального пояснення та відтворення руху.

Варто зупинитись на картинці, роль якої у руховому розвитку дітей третього року життя невинувато забуто. Ми вважаємо, що картинки, ілюстрації, зображення на яких демонструють рух, покрокове його здійснення, варто використовувати, дотримуючись методичних рекомендацій. Звичайно,

картинка має не домінуючу роль, а є заміником безпосереднього рухового досвіду дітей, наочним зразком, який підкріплено словом педагога. Після використання історій про рухи для малят, ігор-демонстрацій з іграшками, які є об'ємними, чіткіше конкретизують рух, нам варто скористатись картинками, які будуть супроводжувати дитячий досвід поряд із яскравою розповіддю вихователя. На цьому етапі картинка (предметна, сюжетна) уточнює, деталізує, закріплює уявлення дитини про рухи, які знаходяться в процесі формування. Такі картинки мають бути художні та якнайточніше відображати рух (рухи), виконані графічно грамотно. Тобто знайомі дітям рухи, які здійснювали ровесники, динамічні іграшки, вони самі, а діти їх спостерігали, розглядали, виконували, мають бути зображені на картинці, без другорядних деталей.

Отже, ми розглянули форми організації освітнього процесу, які, на наш погляд, сприяють формуванню осмисленого сприймання руху у дитини третього року життя, потреби в рухах та бажання рухатись, прагнення діяти з предметом; означили шляхи планування освітнього процесу на тиждень, в якому форми організації розподілено за кількістю дітей та пріоритетним видом діяльності; звернули увагу на картинки, ілюстрації, які є наочними зразками здійснення руху і потребують подальшої розробки в рамках проблеми нашого дослідження.

#### **Література**

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. та доп. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 428 с.

2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: «Академвидав», 2004. 456 с.

*Вороніна Г. Р., м. Київ*

### **ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ**

*У статті представлено останні науково-педагогічні погляди зарубіжних освітян щодо міжкультурного виховання у глобалізованому суспільстві, проаналізовано особливості та пріоритетні напрями досліджуваного процесу. Особливу увагу приділено важливості виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у міжкультурному просторі в контексті концепції сталого розвитку.*

Останні роки в освітніх колах широко обговорюються питання, пов'язані з важливістю міжкультурного виховання сучасної молоді. Вивчення успішного зарубіжного досвіду досліджуваної теми в контексті динамічних глобалізаційних змін викликає підвищений науковий інтерес педагогічної спільноти. Аналіз психолого-педагогічних особливостей організації процесу виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у міжкультурному просторі допоможе конкретизувати кроки щодо реалізації зазначеної проблематики та поглибити розуміння необхідності впровадження дієвих механізмів міжкультурного виховання в українських закладах освіти.

Вивчення наукових джерел підтверджує зацікавленість іноземних дослідників проблемами міжкультурного виховання (Bussotti, 2017; Catarci, 2014; Fer, 2018; Goldman, 2018; Marginson, & Sawir, 2011; Rader, 2018; Roccas, & Sagiv, 2017; Tupas, 2014; Zivkovic, 2019). Тому цілком очевидно, що звернення до прогресивного зарубіжного досвіду з питань організації досліджуваного процесу допоможе покращити розуміння особливостей сучасних підходів до виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у міжкультурному просторі.

Протягом останнього десятиліття спостерігається відчутний інтерес українських науковців до вирішення проблеми модернізації та глобалізації освітнього процесу з урахуванням важливості такого складника, як міжкультурне виховання учнівської та студентської молоді (Бакірова, Ушакова, Хижняк, 2017; Вей, 2016; Саковська, 2013; Сисоєва, 2014; Сотер, 2018; Токарева, 2013). Особливу увагу українських дослідників викликають інноваційні підходи до актуальних питань виховання смисложиттєвих цінностей підлітків (Бех, 2012; Журба, 2018; Лаппо, 2017; Паламар, 2018; Стежко, 2004).

Повноцінне існування людини у багатокультурному суспільстві стає можливим за умови її готовності до відповідального життя у вільному суспільстві, в якому панує взаєморозуміння та толерантність, мир та дружба між усіма народами, етнічними, національними та релігійними групами (Rader,

2018, р. 10). Формування такої особистості є метою освіти у концепції сталого розвитку, який має об'єднати світове співтовариство для збереження довкілля, суспільства та економіки.

Важливо наголосити, що однією з умов збереження зазначених трьох сфер існування людини є виховання смисложиттєвих цінностей, які є центральними у концепції сталого розвитку, а саме: цінність власного життя та життя інших, поваги до себе та інших, важливості збереження усього живого на землі (Firth, & Smith, 2018). Такі беззаперечні постулати подальшого існування та успішного розвитку суспільства мають стати прийнятними для представників будь-якої культури світу, що і набуває першочерговості та пріоритетності в сучасному вихованні особистості в міжкультурному просторі.

Як стверджує італійський науковець Катарсі, сучасна освіта не може ігнорувати виклики глобалізованого світу та повинна брати до уваги необхідність виховання смисложиттєвих цінностей в умовах мультинаціональної спільноти, як фундаменту успішної життєдіяльності особистості в майбутньому (Catarci, 2014, р. 95). У результаті проведеного порівняльного педагогічного дослідження вчений проаналізував сучасні підходи до міжкультурного виховання в семи європейських країнах з метою визначення їх переваг та недоліків в освітній системі Німеччини, Великобританії, Франції, Італії, Іспанії, Греції та Нідерландів. Катарсі наводить дві найбільш поширені моделі: інтегрована модель, в основі якої є залучення представників різних культур в єдиний освітній процес; модель відокремлення, у рамках якої представники різних культур навчаються та виховуються в окремих класах та мають додатковий супровід педагогів та психологів (Catarci, 2014, р. 98). Очевидними є переваги першої моделі, яка не розділяє, а об'єднує представників різних культур та пропонує в основу результативності освітнього процесу покласти взаєморозуміння та взаємодопомогу.

Серед найбільш успішних у реалізації інтегрованої моделі автор називає досвід Німеччини, де у більшості навчальних дисциплінах передбачено освітній міжкультурний вимір. Вчений висловлює занепокоєння настроями, які панують

в освітніх закладах багатонаціональної європейської спільноти, та наголошує на важливості забезпечення поваги та рівних прав учнів, незалежно від їхнього етнічного та релігійного походження, що є основою виховання повноцінного активного громадянина світу.

Подібні погляди поділяє американський психолог Голдмен: вчений стверджує, що впровадження в освітній процес елементів міжкультурного виховання сприятиме закладанню основ консенсусу між представниками різних культур в подальшому майбутньому (Goldman, 2018). Досліджуючи благополуччя, задоволення та цінність життя, науковець доводить, що будь-яка людина хоче бути здоровою та щасливою, така позиція має стати основою ефективного формування смисложиттєвих цінностей підлітків у контексті міжкультурного виховання.

Австралійські психологи протягом семи років досліджували проблеми іноземних студентів у закладах освіти своєї країни у трьох аспектах: 1) щоденне спілкування, 2) взаємодія в освітньому середовищі, 3) стосунки з місцевим населенням (Marginson, & Sawir, 2011). Проведений ґрунтовний аналіз наукових джерел Британії, Нової Зеландії, Сполучених Штатів та Канади з проблем міжкультурного спілкування підтвердив думку експертів, що сьогодення вимагає нових підходів до вирішення досліджуваного питання, оскільки суспільство стрімко розвивається та змінюється. Крім того, не існує універсальної формули, яка дозволила б протистояти усім освітнім викликам сучасної мультинаціональної спільноти, проте попередні теоретичні надбання та накопичений практичний досвід безумовно покращать якість міжнаціонального спілкування та сприятимуть пошуку ефективних стратегій для розширення меж вирішених питань у царині міжкультурного виховання (Marginson, & Sawir, 2011, p. 6-7).

Особливої уваги заслуговує значний науковий доробок ізраїльських вчених, які вивчали взаємовплив цінностей та поведінки у контексті різних культур (Roccas, & Sagiv, 2017). Як стверджують дослідниці, особистісні цінності, що є бажаними мотиваційними цілями, можуть різнитися набагато

більше у представників однієї культури, водночас бути однаковими чи схожими у представників різних етнічних чи національних груп. Отже, висновки проведених досліджень підтверджують важливість та пріоритетність виховання смисложиттєвих цінностей для формування особистості, здатної гармонійно існувати та вдосконалюватися у міжкультурному просторі.

Експерт з питань міжкультурного виховання Рейдер наголошує на важливості створення такого освітнього процесу, в якому розкривається якомога більше можливостей для розуміння спільних та відмінних рис різних культур, залучення до діяльності, що об'єднує та виховує взаємоповагу та взаєморозуміння (Rader, 2018, p. 13). Дослідниця також переконана, що позитивне ставлення до культурного різноманіття, міжкультурна толерантність заслуговує на отримання статусу однієї з провідних компетентностей сучасної людини та має виховуватися ще у шкільні роки, що якісно по-новому впливатиме на становлення відповідального громадянина країни та світу.

Розглянуті наукові позиції зарубіжних дослідників створюють нове підґрунтя для розуміння вектору реорганізації освітнього середовища у міжкультурному контексті, яке беззаперечно повинно будуватися на засадах гуманізму та духовності. Сучасний освітній простір має не лише забезпечувати ефективний процес оволодіння знаннями та навичками, але й сприяти формуванню готовності підлітка до гармонійного існування у мультикультурному суспільстві.

Отже, у результаті проведеного аналізу науково-педагогічних джерел можемо зробити висновок про актуальність досліджуваної проблеми як серед українських, так і зарубіжних науковців. Подальше розроблення окресленої тематики надасть можливість вітчизняним освітянам ознайомитися із сучасними підходами та дієвими механізмами виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у міжкультурному просторі.

#### **Література**

1. Catarci, M. (2014). Intercultural education in the European context: key remarks from a comparative study. *Intercultural Education*, 25(2), 95-104.
2. Firth, R., & Smith, M. (2018). *Education for Sustainable Development: What was achieved in the DESD?* London: Routledge.

3. Goldman, A. (2018). *Life's Values: Pleasure, Happiness, Well-Being, and Meaning*. Oxford: Oxford University Press.
4. Marginson, S., & Sawir, E. (2011). *Ideas for Intercultural Education*. New York: Springer.
5. Rader, D. (2018). *Teaching and Learning for Intercultural Understanding: Engaging Young Hearts and Minds*. London: Routledge.
6. Roccas, S., & Sagiv, L. (2017). *Values and Behavior: Taking a Cross Cultural Perspective*. Cham: Springer.

**Гавриш Н. В., м. Київ**

## **МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ**

*Стаття присвячена характеристиці методики організації модеративного семінару як ефективного методу інтерактивного навчання, націленого на формування професійної позиції педагога.*

Актуальність проблеми дослідження зумовлена потребою у педагогах, здатних вирішувати професійні завдання не на рівні відомих алгоритмів, коли мета визначена конкретно й рефлексії не підлягає, а на більш високому рівні - продуктивної діяльності, коли мета осяяна смислом і педагог має можливість творчого вибору.

Аналіз досліджень стосовно широкого кола питань професійно-педагогічної діяльності, особистості вихователя, механізмів становлення й розвитку професіоналізму (роботи Н. Амінова, В. Докучаєвої, В. Желанової, Н. Кузьміної, Л. Мітіної, А. Маркової, М. Миронової, Л. Подимової, В. Сластьоніна, О. Сущенко тощо) переконує в думці, що на сьогоднішній день гостро актуальною є проблема вивчення особистості педагога, в першу чергу, як суб'єкта педагогічної діяльності, а тому й суб'єктний підхід набуває пріоритетності в дослідженні психолого-педагогічної реальності.

Специфіка модеративного семінару як інтерактивної технології навчання виявляється в тому, що, на відміну від тренінгу, модеративний – не ставить завдання вправляти чи удосконалювати які-то навички. Його мета полягає в тому, щоб допомогти кожному з учасників висвітлити, відкрити ті глибинні знання, уявлення, почуття, які вже є в людини, й через цей процес відкриття

забезпечити подальше особистісне зростання. Організаційна специфіка полягає у використанні різних способів організації учасників на виконання завдань (індивідуальних, парних, підгрупових, колективних), максимальній візуалізації процесу осмислення сутності проблеми, що обговорюється, використанні спеціально дібраних текстів як основи, стрижня для вибудовування логіки полілогу. Проілюструємо зазначене переказом ходу одного з семінарів з теми «Культура бажань».

На початку модеративного семінару з метою зняття м'язових, емоційних та інтелектуальних зажимів учасників було проведено декілька ігрових прав. Так вправа «Число» передбачала повідомлення загалу певної інформації про себе. Модератор називав число (чотири, сімнадцять, двадцять один, три тощо), а кожен мав пригадати дещо в своєму житті, пов'язане з цим числом: день народження (весілля, хрестин тощо), номер квартири (автомобіля, залікової книжки), кількість проб вступу до вузу, число гудзиків на одязі (пар взуття, сумок, іграшок, книжок) і таке інше. Причому, якщо група учасників малознайома між собою, кожен з мовців називає спочатку своє ім'я, а потім повідомляє інформацію, що дає змогу за короткий час познайомитися та налаштуватися на тісну співпрацю.

Зазначимо, що вже після першої вправи емоційна атмосфера в аудиторії значно потеплішала. Наступна вправа-гра «Ми-команда» (за К. Фопелем) дала змогу знайти ще більше спільного в учасників. Дана вправа передбачає пересування по аудиторії проте не вимагає значного місця. За сигналом модератора учасники повинні об'єднатися в команду по чотири (три, вісім, п'ять – будь-яке число, яке він назве) та за короткий час домовитись, що може слугувати підставою для об'єднання команди – спільні інтереси, хобі, факти особистого життя, передбачення тощо, про що голосно повідомляють загалу: «Ми – команда, адже ми всі...», «Ми команда, оскільки у нас у всіх...». Тривалість кожної з вправ не більше трьох хвилин. Водночас за короткий час студенти виявили готовність до групової роботи, налаштувались на позитивну ділову співпрацю, переключились з викладача як орієнтира на себе та своїх



товаришів. Відтак фактор напруження було знято, аудиторія підготовлена, налаштована на складну індивідуальну та групову роботу

Наступна фаза семінару передбачала повідомлення теми та занурення учасників у процес осмислення ключової проблеми. Занурення в тему семінару «Культура бажань» розпочалось через пропозицію індивідуально відобразити в малюнку значення ключового слова *бажання*. Індивідуальне виконання завдання виявилось досить складним тому, що більшість студентів намагалася зобразити свої мрії, а не власне відтворювала сутність самого слова. Наступним завданням було скласти асоціативне поле до слова *бажання*. Працюючи невеличкими групами по 5-6 осіб, студенти добирали слова, фіксуючи їх на маленьких аркушах: *досягнення, подарунок, мрія, пристрасть, жаждоба, потреба, стан, виконання, мета, праця, вдача, треба, хочу, заздрість, можу, вдячність, амбіції* тощо. Після виконання першої частини завдання, модератор дещо ускладнив його, запропонувавши учасникам згрупувати слова за смислом: 1) націленість, спрямованість бажань; 2) сила, рівень бажання; 3) умови реалізації бажань; 4) вербальні засоби висловлення бажань та інше. Виконання цього завдання допомогло студентам краще усвідомити значення дібраних слів, відсортувати слова за значимістю (виявилось, що серед дібраних окремими групами слів, були ті, що зовсім не стосувалися заданої теми). Складене асоціативне поле студенти кожної підгрупи презентували загалу, що супроводжувалось активним обговоренням одержаного результату.

Уточнивши значення ключового поняття семінару, для виконання наступних завдань учасники самостійно мали записати на аркуші, складеному вчетверо, хоч би по одному своєму бажанню на день, тиждень, місяць і рік. Модератор не вимагав від учасників озвучування своїх бажань, проте зауважив, що зафіксовані бажання будуть предметом ретельного аналізу протягом всього семінару. Обговорюючи озвучені за бажанням студентів окремі записи, студенти за допомогою модератора з дивуванням відкрили для себе, що окремі з них містили цілі не самих промовців, а стосувалися інших людей: «хочу, щоб подруга вийшла заміж», «хочу, щоб брат поступив до університету», «хочу,

щоб приятель знайшов роботу», «хочу, щоб мати сьогодні зварила борщу», «хочу мати дорогий автомобіль» тощо. Щоб допомогти учасникам глибше усвідомити природу своїх бажань, педагог запропонував їм спробувати переформулювати ті свої бажання, що вони вже зафіксували на аркуші: «Бажання ми висловлюємо за допомогою слова «хочу». Проте слово «не хочу» також означає бажання. Поряд з записаним вами раніше *хочу* спробуйте сформулювати інше бажання, починаючи зі слова «не хочу». Наприклад, «Хочу схуднути на 5 кг. – Не хочу, щоб у мене був такий рихлий живіт», «Мрію перемогти на університетському конкурсі. Не хочу бути непомітною». Можливо тоді кому-то стане зрозуміло, *що* лежить в основі вашого бажання, й замислитися також про існування й інших способів досягти бажаного. Глибока внутрішня робота над виконанням даного завдання виявилася для учасників надзвичайно важливою, але й водночас складною. Було багато здивувань і навіть заперечень самим собі. Все це підготувало студентів до участі в полілозі «Яке з бажань реалізувати складніше – стати, досягти, мати?». Обговорення було бурхливим, адже спиралось на особистий досвід учасників, думки яких не завжди співпадали.

Наступний етап роботи передбачав опрацювання невеличкого газетного повідомлення про історію, яка реально відбулася в одному з невеличких містечок. Завдання студентам було прослухати текст й виявити, яких особистісних, педагогічних й навіть проблем філософського рівня торкається ця історія.

Спочатку робота проводилася індивідуально, потім невеличкими підгрупами обговорювалися сформульовані студентами проблеми різного рівня. Представники підгруп висловлювали результати спільного розмірковування. Виявилось, що для значної кількості учасників дуже складно було розвести просту констатацію фактів і саму проблему та її наслідки. Отже, завдання модератора виявилось у тому, щоб, тактовно регулюючи процес колективного обговорення сформульованих підгрупами проблем, допомогти студентам визначити точно їх суть. Серед особистісних проблем учасники

виокремили наступні: «Відсутність взаєморозуміння між членами родини», «Емоційна черствість, бездушність доньки», «Відсутність єдності в сім'ї», а також визначили «Егоїзм доньки», «Споживацьке ставлення до життя», «Проблема внутрішньо сімейних стосунків».

На наступному етапі роботи обговорювалися педагогічні проблеми, на які вказувала описана ситуація. У результаті колективного міркування, що також відбувалось під «диригування» модератора, студентами були сформульовані чіткі педагогічні проблеми. Студенти не лише обмінювались інформацією, знаннями, а й ділилися своїми переживаннями, висловлювали власні переконання, апелювати до власного життєвого чи початкового педагогічного досвіду.

Найскладнішим завданням виявилось сформулювати загальнолюдські проблеми, що впливали з даного фрагменту тексту. Наприкінці даної частини семінару на дошці перед очима студентів сформувалась певна картина життєвих та освітніх цінностей і смислів, з яких вони, формулюючи цілі сучасної освіти виокремили найголовніші пріоритетні напрями.

Наступним етапом стала групова робота з презентацією результатів усіх учасників, які змоделювати шлях виконання бажання як механізм особистісного зростання, своє бачення моделей реалізації бажань.

У заключній фазі семінару модератори повернули розмову на тему загальної сутності ситуації, яка полягала в настановах до милосердя. Кожна з підгруп зробила спробу, скориставшись картою ранжування, визначити вагомість смислових компонентів ключового поняття. Заключним акордом стало яскравий фрагмент відео «Інтерв'ю з Богом», який підвів ризик під дискусією учасників семінару. Цінність модеративного семінару виявилася не лише в ході самої роботи, але й у післядії, наступних роздумах і переживаннях, про які пізніше говорили студенти, отже, інтелектуальна й душевна робота тривала.

Апробування модеративної технології переконало нас в тому, що вона є дійсно ефективним засобом становлення суб'єктності майбутнього

професіонала, оскільки вимагає величезної не лише інтелектуальної, а передусім душевної роботи, яка не закінчується із дзвінком, а продовжується ще тривалий час.

### Література

1. Амонашвили, Ш. (2017). Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Изд-во Университетское
2. Гавриш, Н., Желанова, В. (2009). Зрозуміти Іншого, щоб наблизитися до себе. *Вихователь-методист*. № 6. 7-14.
3. Зязюн, І. (2001). Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Вип.1.73-85.
4. Сенько, Ю. В. (2007). Педагогика понимания: учебное пособие. Москва: Дрофа.
5. Сериков, В. В. (2000). *Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии*: монография. Волгоград. 13-26.
6. Фонарев, А. Р. (2014). Развитие личности в процессе профессионализации. *Вопросы психологии*. № 6. 72 – 83.
7. Сущенко, О. (2002). Проектування траєкторії професійної підготовки майбутнього педагога. *Вісник ЛДПУ*. №8. 236-241.

*Гончар Л. В., м. Київ*

## **ГОТОВНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН**

*У статті актуалізовано сутність поняття «готовність старшокласників до відповідального батьківства» як психолого-педагогічний феномен, що охоплює інтегральну сукупність певних ознак, притаманних старшокласникам як майбутнім батькам згідно узвичаєних у соціумі норм, стандартів, вимог, які забезпечують у майбутньому свідомий прояв відповідальності за дитину та ефективне виконання подружніх і батьківських ролей.*

Узагальнюючи погляди дослідників у контексті проблематики відповідального ставлення старшокласників не тільки до майбутнього шлюбу, а й до способів його зміцнення і збереження (Т. Веретенко, І. Звереві, Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінежді, О. Кізь, Ж. Петрочко, Л. Яценко та ін.), розглядаємо поняття «готовність старшокласників до відповідального батьківства» як психолого-педагогічний феномен, що охоплює інтегральну сукупність певних ознак, притаманних старшокласникам як майбутнім батькам відповідно до узвичаєних у соціумі норм, стандартів, вимог, які забезпечують у майбутньому здатність свідомо планувати майбутнє подружнє життя та народження дітей, а також свідомий прояв відповідальності за дитину та ефективне виконання подружніх і батьківських ролей.

Дотримуючись погляду, що відповідальне батьківство є найвищим рівнем батьківської компетентності, яка характеризується поєднанням когнітивної, емоційної і поведінкової системи, тобто знань, почуттів і дій, розглянемо його основні складові, орієнтуючись на певну вікову групу – старшокласників загальноосвітніх закладів.

Когнітивна складова (знання) – передбачає достатню психолого-педагогічну когнітивну готовність майбутніх батьків до появи і виховання дитини у сім'ї. Важливим є узгодженість знань і уявлень учнів старших класів щодо батьківських ролей, їхніх функцій, відповідальності, а також елементарних знань та уявлень про способи взаємодії між молодим подружжям та з майбутньою дитиною.

Ключовою ідеєю відповідального батьківства є, на наш погляд, відповідальність батьків за життя і долю дитини перед собою і суспільством. Це означає те, що найперше батьки мають бути відповідальними за дитину. Тому молоді люди, вступаючи в шлюб, повинні мати чітке уявлення про власну відповідальність щодо майбутньої дитини чи дітей, знати нормативні документи щодо прав дитини, вміти оцінювати себе як батька чи матір, здійснювати контроль своєї поведінки через призму відповідальності [3, с. 163].

Формуючи у старшокласників відповідальне ставлення до майбутнього батьківства, доцільно звернути увагу на їхнє ознайомлення з феноменом материнства і батьківства.

Бажано, щоб учні були поінформовані, як ці поняття висвітлюються в Сімейному Кодексі України. У сімейно-правовій доктрині поняття «батьківство» і «материнство» досить повно окреслюється О. Ганкевич. На основі системних тлумачень Сімейного Кодексу, дослідниця визначає материнство як «фізіологічний, соціальний та психологічний стан жінки з моменту зачаття і до народження дитини, а з моменту народження як факт походження дитини від певної жінки, що оснований на кровній спорідненості між матір'ю і дитиною ...» [2, с. 94], батьківство – як «соціальний та психологічний стан чоловіка з моменту зачаття і до народження дитини

жінкою, а з моменту народження як факт походження дитини від певного чоловіка, що оснований на кровній спорідненості між батьком і дитиною» [2, с. 96-97]. Отже, старшокласники мають усвідомлювати, що батьківство і материнство за законодавчими нормами України починається не з народження дитини, а з моменту зачаття, а факт походження дитини від певних батьків є підставою виникнення взаємних прав та обов'язків у них та забезпечує захист прав та інтересів дитини у різноманітних правових відносинах [2, с. 94].

Старшокласники, які стоять на порозі дорослого життя, мають знати також про роль дітей в подружньому житті, про те, що діти позитивно впливають на родинне життя: урізноманітнюють і збагачують міжособистісні взаємини у родині, розширюють сферу інтересів і потреб сім'ї, задовольняють почуття материнства і батьківства, емоційно насичують життя родини тощо. Разом з тим молоді люди повинні усвідомити, що відповідальність за народження і виховання нової людини найперше покладається на батьків, що новонароджена дитина – не іграшка, не їхня власність, а нова особистість з її неповторними індивідуальними якостями і все зростаючими потребами – не лише в належному вигодовуванні і догляді; дитина потребує для себе задоволення і морально-духовних потреб – насамперед в увазі й любові з боку батьків.

Необхідним є формування у старшокласників знань та уявлень про типи міжподружньої взаємодії та взаємодії з майбутньою дитиною (дітьми). Психологи описують полярно протилежні типи взаємодії з дітьми: прийняття-неприйняття дитини, взаємодія-уникнення контактів, визнання свободи дій - надмірна вимогливість, повага до прав кожного в сім'ї – надмірне заперечення свободи. Найоптимальнішим у вихованні є така взаємодія у родині, коли батьки, приймаючи дитину такою, як вона є, створюють умови для задоволення її потреб та інтересів, заохочують самостійну поведінку дитини, ненав'язливо і цілеспрямовано привчають її до самостійного прийняття рішень з тих питань, що стосуються її життя – навчання, вибору друзів, проведення дозвілля тощо. За умови такого демократичного стилю виховання формується активна,

самодостатня, впевнена в собі особистість, здатна відповідати за свої вчинки.

Емоційно-ціннісний компонент відповідального батьківства включає, на наш погляд, такі показники, як батьківські почуття (любов і повага подружжя один до одного та до дитини); ціннісна єдність сім'ї і роду (орієнтація всіх членів сім'ї на почуття любові, поваги, взаємної і моральної відповідальності, виконання основних побутових сімейних обов'язків; на створення в родині комфортної морально-психологічної атмосфери тощо), емоційні оцінки щодо типів батьківського ставлення.

Зауважимо, що емоційно-ціннісна складова відповідального батьківства найперше є регулятором взаємин молодого подружжя, визначає їхнє ставлення одне до одного, дітей, ближніх і соціуму загалом. Важливим є узгодженість уявлень подружжя щодо ролей батька і матері, їхніх функцій, відповідальності, батьківських ролей в сім'ї.

Батьківські почуття як показник емоційно-ціннісного компоненту відповідального батьківства є особливою групою у складі почуттів людини, покликаних яких – емоційно забарвлювати батьківські ставлення. Найважливішим серед них є батьківська любов як джерело і гарантія емоційного благополуччя дитини, підтримки її фізичного і психічного здоров'я. Старшокласників потрібно вчити, що батьківська любов до дитини не повинна бути «любов'ю замилювання», «любов'ю відкупу» чи деспотичною любов'ю (за В. Сухомлинським), а має ґрунтуватись на повазі до особистості дитини, прагненні до її вільного розвитку і саморозвитку.

Наступною складовою поняття «відповідальне батьківство» є поведінково-діяльнісна, яка показує, як отримані знання і емоції виявляються в реальній поведінці старшокласників. Ця складова включає: елементарні побутові вміння (приготування їжі, забезпечення санітарно-гігієнічних норм помешкання, надання допомоги членам сім'ї в побутових питаннях), набуття вмінь елементарного догляду за дитиною та створення безпечного середовища для неї; вміння застосовувати необхідні знання у спілкуванні і міжособистісній взаємодії; уміння регулювати власні емоції і поведінку.

Отже, сутність відповідального батьківства як вищого ступеня батьківської компетентності полягає в інтеграції її складових – розуму, почуттів, дій. Для ефективної взаємодії батьків (в т.ч. майбутніх) і дитини інтегруються різні аспекти особистісного досвіду: когнітивного, емоційного, сенсорного, психомоторного, духовного, комунікативного, рефлексивного.

Отже, готовність старшокласників до відповідального батьківства, на наш погляд, може характеризуватися: 1) певною сумою знань: щодо батьківських ролей, їхніх функцій, відповідальності, способи взаємодії між молодим подружжям та з майбутньою дитиною (когнітивна складова); 2) наявністю емпатійної здатності, позитивного ставлення до нових обов'язків, прагненням свідомо і відповідально виявляти подружні й батьківські почуття (любов і повага подружжя один до одного та до дитини); мотивації на ціннісну єдність сім'ї і роду (орієнтування на прояв взаємної і моральної відповідальності, створення в родині комфортної морально-психологічної атмосфери тощо) – емоційно-ціннісна складова; 3) наявністю елементарних побутових вмінь, необхідних для майбутнього подружнього життя (приготування їжі, забезпечення санітарно-гігієнічних норм помешкання, надання допомоги один одному в побутових питаннях тощо), набуття вмінь елементарного догляду за дитиною та створення безпечного середовища для неї; вміння застосовувати необхідні знання у спілкуванні і міжособистісній взаємодії; уміння регулювати власні емоції і поведінку (поведінково-діяльнісна складова).

Перспективи подальших розвідок проблеми готовності старшокласників до відповідального батьківства вбачаємо у створенні та розробці науково-методичного забезпечення процесу підготовки школярів до відповідального батьківства у загальноосвітніх закладах, з'ясуванні потенціалу позаурочної діяльності загальноосвітніх закладів щодо формування готовності відповідального батьківства у молодого покоління тощо.

#### **Література**

1. Веретенко Т. Г., Зверева І. Д., Шевченко Н. Ю. Основи батьківської компетентності: навч. посіб. Київ: Науковий світ, 2006. 156 с.
2. Ганкевич О. М. Поняття батьківства та материнства у сімейно-правовій доктрині. Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України, 2014. Вип. 36. С. 89-99.



3. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія. Київ: ТОВ «Задруга», 2017. 360 с.

*Гриців Т. В., м. Тернопіль*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*У статті висвітлено поняття педагогічних умов та пошук щодо шляхів їх впровадження згідно структурно-функціональної моделі виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.*

*Зазначено п'ять блоків (концептуальний, змістовий, діагностувальний, технологічний та результативний), на основі яких задіяли виховні закони у благодійному житті особистості, що передбачають створення відповідного духовного виховного середовища.*

Запити Нової української школи на сьогодні спонукають до пошуку нових підходів щодо виховання ціннісних ставлень до Батьківщини. Глобалізаційні процеси, економічний та політичний дисбаланс не викликають позитивних зрушень у сфері національного виховання. Тому назріла необхідність національно спрямованої освітньої програми виховання ціннісних ставлень до Батьківщини засобами народної педагогіки. Такий вектор освітньої політики став би надійним ґрунтом осмислення українською дитиною себе свідомим громадянином України, з яскраво вираженими національною свідомістю та національно-культурною ідентичністю.

Ряд нормативних документів одними з пріоритетних напрямів реформування виховання передбачають формування у молоді національної свідомості, любові до рідної землі, виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки, прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну, виховання духовної культури особистості, утвердження принципів народної моралі (Концепція, 2015), (Про стратегію, 2015) та інші.

Важливим аспектом на сьогодні є вимоги Державного стандарту початкової освіти Нової української школи (Державний стандарт, 2011), де метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних

психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Оскільки ціннісне ставлення до Батьківщини базується на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій виховній традиції, духовності, то виникає необхідність до створення відповідних педагогічних умов, де б діти відчували ауру світосприйняття рідного народу.

Під педагогічними умовами розуміють «сукупність зовнішніх та внутрішніх обставин (об'єктивних заходів) освітнього процесу, від реалізації яких залежить досягнення поставлених цілей» (Малькова, 2006); «основу залучення факторів для ефективної освітньої діяльності та досягнення поставленої мети (Єжова, 2013); «сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» (Бражнич, 2001); «теоретично і методично обґрунтовану організацію навчально-виховного процесу, педагогічну взаємодію, яка спрямована на перетворення особистісних характеристик школяра» (Власова, 2017).

За висновками Журби К. О. пошуки ефективних умов варто здійснювати завдяки моделюванню (від лат. *modulus* – зразок), універсального методу дослідження, що дає змогу спроектувати і певним чином спрогнозувати педагогічний процес, сприяє кращому зрозумінню його у взаємозв'язках та закономірностях з метою виявлення ресурсів для забезпечення результативності (Журба, 2018). За досвідом Журби К. О. нами для проведення формувального етапу експерименту було розроблено структурно-функціональну модель виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.

Структурно-функціональна модель включає п'ять блоків: концептуальний, змістовий, діагностувальний, технологічний, та результативний.

Відповідно концептуальний блок містить у собі мету, основні наукові

підходи (культурологічний, особистісно-зорієнтований, компетентнісний, системний та діяльнісний) й відповідно принципи.

Згідно нашого дослідження метою є розробити та експериментально перевірити на основі творчого і виховного потенціалу народної педагогіки теоретичну модель системи цінностей, які інтегрують всі ціннісні ставлення до Батьківщини у молодших школярів.

Всі ці наукові підходи цілісно створюють умови для реалізації проектної технології з метою виховання ціннісних ставлень до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки, що реалізуються у базових ціннісних ставленнях: любові, гідності, патріотизму.

Змістовий блок структурно-функціональної моделі представлено структурними компонентами (емоційно-мотиваційний, когнітивно-рефлексивний, діяльнісно-вчинковий), психологічними механізмами (національна самосвідомість та національно-культурна ідентичність) та функціями (етноформуєча, консолідуєча, культуротворча, узагальнюєча, трансформуєча, виховуюєча), які реалізуються у виховному процесі початкової школи.

Діагностувальний блок структурно-функціональної моделі охоплює критерії (емоційно-мотиваційний, когнітивно-рефлексивний, діяльнісно-вчинковий) та їх показники, діагностувальний інструментарій та рівні вихованості ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки (високий, достатній, середній, низький).

Технологічний блок зумовлює динаміку процесу виховання ціннісного ставлення до батьківщини засобами народної педагогіки через запровадження педагогічних умов, а також уміле застосування форм і методів виховної роботи, які сприяють підвищенню рівнів вихованості у дітей молодшого шкільного віку ціннісних ставлень до Батьківщини, зокрема любові, гідності та патріотизму.

Результативний блок виявляє ефективність проведеної експериментальної роботи на основі впроваджених педагогічних умов, досягнення мети та завдань проектної технології у досліджуваній проблемі через динаміку якісно-

кількісних показників вихованості ціннісних ставлень любові, гідності та патріотизму до Батьківщини засобами народної педагогіки у початковій школі.

Структура розробленої виховної моделі може використовуватися у виховній роботі освітнього процесу з молодшими школярами, а також у позакласній роботі школи. Ця структурно-функціональна модель передбачає реалізацію педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки:

- створення виховного середовища загальноосвітнього закладу у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини молодших школярів засобами народної педагогіки;

- реалізацію проектної діяльності у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини молодших школярів в системі народно-педагогічного досвіду українського народу;

- методику виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.

Формувальний експеримент досліджуваної проблеми передбачає створення відповідного духовного виховного середовища загальноосвітнього закладу у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини молодших школярів засобами народної педагогіки, що виступає однією з педагогічних умов.

З огляду на це ми спробували на основі розроблених Бехом І. Д. (Бех, 2014) виховних законів у благодійному житті особистості зовнішньо детермінований виховний процес трансформувати у внутрішньо зумовлений. Позиція академіка у контексті цих законів полягає у тому, що природа духовності не пов'язується з невідворотністю її виникнення, а з процесом її спрямованого виховання.

Тому першочерговим для педагогів є переорієнтація змісту освіти, який би давав не тільки специфічні (професійні) знання, а й був наповнений виховним компонентом з вектором духовності, що на сьогодні є дуже важливим. Першою спробою переорієнтації школи на цілі виховання є використання таких знань, які несе життєтворча народна педагогіка, яка силою

свого впливу стимулює розвиток чуттєвих компонентів дитячої душі. Лише при повному усвідомленні односторонності матеріального всією педагогічною громадськістю можна буде говорити про вищий ступінь педагогічного мислення, що ґрунтується на об'єднанні двох світів: фізичного і духовного, про нову модель не тільки школи, а й вчителя-мислителя, вчителя, як посередника між освітою і культурою, де процес виховання стане справжнім вихованням, процесом культуротворення (Демчишин, 2013)

#### Література

1. Бех, І. Д. (2004). Виховний процес в осягнутих глибинах. *Шкільний світ*, 5, 4.
2. Бражнич, О. Г. (2001). Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи. (Дис. кандидата пед. наук: 13. 00. 07), Кривий Ріг.
3. Власова, В. Г. (2017). Педагогічні умови формування у молодших школярів естетичного ставлення до навколишнього світу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Вип. 21., Кн. 1, Київ: ПП НАПН України.
4. Демчишин, М. С. (2013). & Оржехівська, В. М. (Ред.). Особливості педагогічного мислення в процесі виховання творчої особистості. *Виховна система загальноосвітнього закладу: контури розвитку*, Тернопіль: ТЗОВ «Терно-граф», 60-66.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти. (2011). *Офіційний вісник України*. (33), 1378.
6. Єжова, О. О. (2013). Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. доктора пед. наук: 13.00.07, Київ.
7. Журба К. О. (2018). Смисложиттєві цінності школярів основної і старшої школи: теоретико-методичний аспект: монографія. Київ, Дніпро: Середняк Т.
8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. (2015). Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. (№8). 87-95.
9. Малькова, М. О. (2006). Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: дис. кандидата пед. наук: 13.00.01, Луганськ.
10. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки: указ Президента України (13 жовтня 2015). (№580/ 2015). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494>.

*Гудим І. М., м. Київ*

### **СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

*В статті висвітлені основні стратегії психолого-педагогічного супроводу дошкільників з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. Зокрема, розкрито можливості адаптації навчальних та дидактичних матеріалів, методичного забезпечення, просторово-фізичного середовища, стратегії роботи команди фахівців і підготовки освітнього закладу до інклюзивного навчання та виховання дитини з особливими потребами.*

Впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами актуалізує низку проблемних запитань у педагогів та батьків щодо вибору освітнього закладу, організації психолого-педагогічного супроводу дитини, подолання труднощів адаптації дітей, організації процесу навчання та виховання, адаптації методичного забезпечення та створення розвивального освітнього середовища максимально комфортного та ефективного для всіх учасників освітнього процесу.

Навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі пов'язане з численними труднощами і бар'єрами. Відповідно, в закладі освіти важливо виробити *стратегію освітнього супроводу* і підтримки таких дітей, в якій важливо враховувати потреби та очікування всіх учасників освітнього процесу, адже навчання в загальноосвітньому закладі це не лише про рівний доступ до якісної освіти, це кращі можливості для формування соціальної взаємодії з однолітками, дорослими, громадою та світом, частиною якого вони мають стати в майбутньому.

Заклад дошкільної освіти з інклюзивним навчанням є установою, яка має забезпечити певну систему освітніх послуг у відповідності до тих потреб, які виникають у дітей з особливими освітніми потребами у процесі розвитку та навчання [2]. В цілому основними *стратегіями* створення інклюзивного навчального середовища у дошкільному закладі є:

- організація просторово-фізичного середовища з урахуванням вимог універсального дизайну;
- формування команди супроводу із фахівців закладу та із залученням батьків до активної співпраці, психологічна та інформаційна підготовка педагогічного та допоміжного персоналу закладу;
- адаптація та модифікація методів та форм освітньо-розвивального впливу, адаптація навчальних програм, освітніх планів, навчально-методичного забезпечення;
- налагодження професійних фахових зав'язків з ресурсними закладами (інклюзивно-ресурсними центрами, спеціальними ЗДО та ЗОШ) для надання

спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей.

*Адаптація просторово-фізичного середовища* для дітей з особливими освітніми потребами передбачає створення умов для безперешкодного доступу до будівель та приміщень закладу, зокрема для тих, що пересувається на візках, дітей з порушеннями зору, слуху. Безперечно, важливою умовою просторового середовища, в якому перебувають діти, є його безпечність. Застосування рекомендацій універсального дизайну дозволяє забезпечувати умови безперешкодності, безпечності та комфортності для всіх учасників освітнього процесу, а не лише для дітей з особливими потребами.

З метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з особливими потребами, які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах освіти, утворюється *команда психолого-педагогічного супроводу*. У закладі дошкільної освіти до неї включені, як *постійні учасники*: директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог та батьки дитини; як *залучені фахівці*: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент [2].

Основними завданнями роботи команди супроводу є:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання індивідуальної програми розвитку;
- визначення напрямів психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками дітей щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед

педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини,

- забезпечення необхідними навчально-методичними і навчально-наочними посібниками, ігровим, навчально-дидактичним обладнанням, засобами індивідуальної корекції, облаштування кімнат для проведення корекційно-розвиткових занять.

Команда супроводу визначає способи адаптації (модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів, відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини. Шляхи та форми адаптаційних технологій визначаються особливостями когнітивного, мовленнєво-комунікативного, емоційно-вольового розвитку дітей, з'ясування яких відбувається під час *комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини*.

*Адаптація та модифікація методів та форм освітньо-розвивального впливу* включає адаптацію освітніх програм, навчально-методичного і дидактичного забезпечення, прийомів та засобів організації розвивальних занять з дітьми у відповідності до їхніх пізнавальних можливостей та з урахуванням особливостей психофізичного розвитку [1]. *Загальними рекомендаціями щодо адаптації* навчально-методичного забезпечення є:

- використання зорових та слухових орієнтирів (написів, піктограм, схем тощо), що є попередженням про зміни локацій чи небезпеку, початок чи завершення діяльності та інше;

- стимуляція зорового, слухового та тактильного сприймання під час індивідуальних чи групових занять;

- адаптація засобів навчання в залежності від провідного способу сприймання (збільшення шрифту та контрастності, схематизація зображень, використання шрифту Брайля, освітлення тощо);

- зменшення часу навантаження, надання перерви за перших ознак втоми, забезпечення додаткового часу для закінчення будь-якого розпочатого виду діяльності;



- зменшення обсягу та спрощення характеру матеріалу, вилучення складного вербального матеріалу, чіткі й лаконічні словесні інструкції без наявності складних для сприймання слів (за значенням та звуковою структурою слів);

- застосування альтернативних методів спілкування (піктограм), комп'ютерних версій носіїв навчальної інформації;

- використання зображень, конкретних доступних об'єктів, простих слів та забезпечення зрозумілості завдання, яке має виконуватись;

- максимальне унаочнення у процесі навчання. Унаочнення має бути конкретним, без абстрактних зображень і деталей, що відволікають від сприймання об'єктів загалом.

Важливим елементом організації розвивального середовища є застосування спеціального корекційного обладнання – технічні аудіальні засоби для дітей з порушеннями слуху, оптичні засоби для дітей з порушеннями зору, засоби мобільності для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, розвивальні дидактичні та демонстраційні матеріали, тощо. Повний перелік корекційного обладнання необхідного для навчання дітей з особливими освітніми потребами наведено у Типовому переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти, затвердженому Наказом Міністерства освіти і науки України від 21.06.2019 р. № 873. Це обладнання доступне для закупівлі закладами освіти за кошти субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 року № 88 (зі змінами).[3]

З метою ефективної організації навчальної та виховної роботи з дітьми з особливими потребами, оптимальної адаптації навчальних прийомів та засобів закладу освіти не обов'язково мати фахівця (корекційного педагога) для кожної дитини з особливими потребами, важливо *налагодити співпрацю та професійні*

*фахові зв'язки з ресурсними закладами, як то інклюзивно-ресурсні центри, спеціальні заклади дошкільної освіти та спеціальні школи для дітей з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, інтелектуальними, мовленнєвими порушеннями. Фахівців цих закладів можна залучати до надання консультативної допомоги, психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг згідно з індивідуальною програмою розвитку.*

Таким чином, забезпечення окреслених умов організації інклюзивного навчання в закладі дошкільної освіти сприятиме максимальному розвитку потенційних можливостей усіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, допоможе фахівцям створити максимально сприятливе середовище для їх розвитку з урахуванням особливостей і потреб.

#### **Література**

1. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / М. А. Порошенко, А. А. Колупаєва, М. В. Ярошук, О. М. Таранченко, І. М. Гудим, О. Ф. Федоренко, Е. А. Данілавичюте, Ю. В. Рібцун, А. Ю. Мельник, О. В. Воробей, Г. О. Ярова, Ю. В. Заруденко, М. О. Болкун, В. Є. Новосад, О. О. Макарук, Л. А. Самойленко. Київ: Всеукраїнська благодійна організація «Благодійний фонд Порошенка», 2017. 252 с.

2. Особлива дитина в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. комплект: «Програма розвитку дошкільників з особливими потребами в інклюзивному середовищі ДНЗ» (навчальна програма); «Особлива дитина в інклюзивному навчальному закладі» (навчально-методичний посібник); «Організаційно-методичні основи інклюзивного середовища в ДНЗ» (методичні рекомендації) / Л. В. Коваль, Н. М. Компанець, Н. О. Квітка, А. В. Лапін, І. В. Луценко. Київ: «Наша друкарня», 2018. 348 с.

3. Типовий перелік спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0783-19>

*Докукіна О. М., м. Київ*

## **МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПІДГОТОВКИ БАТЬКІВ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

*Статтю присвячено висвітленню методичного інструментарію, що забезпечує результативність підготовки батьків до формування національно-культурної ідентичності підлітків у сім'ї.*

Формування національно-культурної ідентичності є важливим завданням для педагогів і батьків. Від зацікавленості і узгодженості їхніх дій залежить

результат виховання та позитивні зміни у набуття підлітками національно-культурної ідентичності. Батьки і сім'я відіграють провідну роль у цьому процесі, бо є первинним осередком виховання та залучення дітей до національних цінностей.

Створення необхідних умов на *рівні школи* передбачає визначення мети виховання, створення навчальних і виховних програм, спеціальну підготовку батьків і вчителів, організацію педагогічної і психологічної допомоги сучасній родині у формуванні національно-культурної ідентичності у дітей підліткового віку.

На *рівні родини* – важить рівень національно-культурної ідентичності самих батьків, особисті і моральні якості, ступінь їх готовності до формування національно-культурної ідентичності у дітей, вибір доцільного педагогічного впливу та стилів виховання на дитину, спосіб родинного життя, життєвий досвід, традиції, створення умов для самореалізації кожного члена родини.

Отже, визначення умов формування національно-культурної ідентичності тільки у комплексному вигляді дозволяє створити цілісне уявлення про стан виховання цієї якості в умовах сім'ї і школи, забезпечити підготовку батьків до виконання виховної функції у цьому напрямі, визначити оптимальні шляхи її здійснення.

Готовність батьків до формування національно-культурної ідентичності підлітків передбачає певний ступінь їх здатності здійснювати виховну діяльність, що створює умови для формування у підлітків самовизначення щодо їхньої приналежності до українського народу, нації, опираючись на родину, національний світогляд, українську мову, культуру, зв'язок з історичним минулим.

Підвищення готовності батьків до формування у підлітків національно-культурної ідентичності визначених чотирьох груп (I (15,8%) - готових і повністю здатних формувати у підлітків національно-культурну ідентичність; II (13,8%) - потенційно здатних, III (27,2%) - частково здатних, IV (43,2%) – таких, що не бажають брати участь у формуванні в своїх дітей національно-

культурної ідентичності) здійснювалося за методикою, в основу якої покладено диференційований підхід.

Застосовувалися наступні заходи і форми:

- батьківські збори з елементами тренінгу, використанням різноманітних вправ та ділових ігор;
- наради щодо вироблення стратегій спілкування з батьками з другої, третьої і четвертої груп;
- обговорення актуальних тем («Національна ідея і національно-культурна ідентичність людини: її сутність, роль у житті країни, у житті людини», «Шляхи, форми і методи формування національно-культурної ідентичності у школі та в сім'ї. Особливості її формування у підлітків», «Підвищення потенціалу взаємодії школи і сім'ї у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків»);
- семінар-диспут «Я, ми, світ навколо нас»;
- індивідуальні та групові консультування щодо використання наступних тем (за запитом батьків): «Родинні спогади у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків», «Українська пісня як засіб виховання дітей», «Народне мистецтво у побуті як засіб виховання», «Народні ігри у родинному дозвіллі», «Приказки, прислів'я, скоромовки у спілкуванні з дітьми», «Український народний етикет у моральному становленні дітей», «Народний гумор у вихованні», «Новий правопис, літературна мова та суржик», «Чому важливо розмовляти з дітьми рідною мовою», «Вибір телепрограм для родинного перегляду», «Організація відпочинку та туристичні маршрути для родини рідним краєм», «Вчимо дітей піклуватися про природу», «Традиції дарунків-символів для дорослих і дітей», «Щоб пам'ять не згасла, вивчаємо свій родовід», «Моральний зміст українських міфів і легенд»; батьківсько-педагогічні брифінги («Виховне середовище сім'ї», «Родина і етикет спілкування», «Шанобливі традиції української сім'ї», «Розвиток індивідуальності кожної дитини», «Вплив дідусів і бабусь на національно-культурну ідентичність дитини», «Цінності сучасної родини»;

- інформаційні лекторії з елементами практикуму для батьків «Драматичні сторінки історії України на прикладі поколінь», «Маємо дбати про національну і особистісну гідність наших дітей», «Як ставитися до кризи національно-культурної ідентичності у дітей», «Свобода і відповідальність у підлітковому віці», «Дієві засоби української етнопедагогіки», «Вчимо любити Україну особистим прикладом»;

- практичні заняття щодо створення атмосфери довіри, творчості, натхнення, створення сприятливих умов для розкриття всіх учасників заняття, обмін педагогічною інформацією, життєвим досвідом щодо виховання дітей, аналіз та перегляд учасниками власних стереотипів поведінки і виховання, розробка та впровадження конструктивної моделі родинного партнерства;

- педагогічні ситуації присвячені вирішенню проблем, які потребують педагогічного втручання, на основі здобутих педагогічних знань при закріпленні матеріалу і з метою активізації батьків у висловленні власної позиції, обміну досвідом в організації виховання;

- рольові ігри для закріплення педагогічних знань, умінь і навичок, а також з метою корекції взаємин між батьками і дітьми (наприклад, обігрування стилів спілкування: «Монблан» (навмисне піднесення над іншою людиною); «Китайська стіна» (спеціально «будує» і «охороняє» бар'єр між собою та іншим); «Локатор» (вибірково реагує на людину); «Робот» (діє за програмою, не враховуючи динаміки у змісті та формі спілкування);

- дискусії з батьками («Сутність сучасного українського патріотизму», «Напрями розвою України»).

Співпраця з батьками як рівноправними партнерами, підготовка їх до формування національно-культурної ідентичності підлітків, дає можливість ефективно використовувати сильні сторони кожного у вирішенні таких важливих виховних завдань як:

- створення сприятливих педагогічних умов для виховання підлітків у соціумі і школі;

- покращення і оздоровлення морально-психологічного клімату сім'ї;

- вирішення проблеми «батьків і дітей» через їхню спільну діяльність;
- формування національно-культурної ідентичності у підлітків.

Динаміка підвищення готовності батьків до формування у підлітків національно-культурної ідентичності визначених чотирьох груп (I (+ 19,2%) - готових і повністю здатних формувати у підлітків національно-культурну ідентичність; II (- 7%) - потенційно здатних, III (+17,8%) - частково здатних, IV (- 30%) – таких, що не бажають брати участь у формуванні в своїх дітей національно-культурної ідентичності) засвідчили доцільність та ефективність впровадження розробленого методичного інструментарію.

#### Література

1. Доукіна О. (2018). Підготовка батьків до формування у підлітків національно-культурної ідентичності: реалізація диференційованого підходу. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік. 112-117.
2. Доукіна О. (2018). Методичне забезпечення роботи з батьками у процесі формування національно-культурної ідентичності підлітків. Матеріали звіт. Наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік. 66-72.
3. Журба К., Доукіна О. (2019). Формування національно-культурної ідентичності підлітків у взаємодії сім'ї і школи. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць, 23(1), 107-121.
4. Журба К., Доукіна О. (2018). Педагогічні умови формування національно-культурної ідентичності підлітків у закладах загальної середньої освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць, 22, 75-89.

*Дралюк Я. М., м. Київ*

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРЕДМЕТНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗДО**

*У статті розкрито особливості організації розвивального предметно-ігрового середовища в закладі дошкільної освіти, схарактеризовано його структуру та складові, принципи побудови.*

На сучасному етапі розвитку суспільства до системи дошкільної освіти висувається низка вимог, основним з яких є організація виховання і розвитку дітей дошкільного віку в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Важливе значення при цьому має проблема побудови предметно-ігрового розвивального середовища у закладі дошкільної освіти, яка має велике значення для закладу в цілому та для індивідуального розвитку дитини.

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку зазначено, що місія дошкільної освіти полягає у забезпеченні умов для всебічного та гармонійного розвитку дітей раннього та дошкільного віку, їх соціалізації на основі консолідації зусиль усіх соціальних інститутів. У свою чергу дошкільна освіта є стартовою платформою для подальшої освіти упродовж життя, першою обов'язковою сходинкою у системі неперервної освіти, фундаментом формування людського капіталу суспільства [2].

Задля цього необхідно організувати освітній процес закладів дошкільної освіти на засадах гуманістичного підходу до створення розвивального середовища для індивідуального розвитку дитини у тісному взаємозв'язку із батьками.

Розвиток дитини великою мірою залежить від організації її життєдіяльності і створення умов її успішності. Діяльність дітей залежить від того як організовано розвивальне середовище, із яких іграшок, ігрового матеріалу, обладнання воно створено, який розвивальний потенціал вони мають, як вони розташовані, доступні чи ні для самостійної діяльності.

Будь-яка діяльність здійснюється дитиною старшого дошкільного віку на основі власного досвіду, отриманого на прикладах, які дитина отримує із найближчого соціального оточення. Компетентна позиція дорослого (педагога і батьків) є необхідною умовою створення предметно-ігрового розвивального середовища для дітей старшого дошкільного віку, а ефективність індивідуального розвитку дітей залежить не лише від компетентності педагогів і батьків, а й єдності їх підходів до розвитку конкретної дитини.

Ігрова діяльність в дошкільному віці є провідною і визначає специфіку соціальної ситуації розвитку дитини, формування психологічних новоутворень, що є основними для етапу дошкільного дитинства: поява та становлення моделювальних видів діяльності, ієрархія мотивів поведінки та вмінь саморегуляції, формування внутрішньої позиції, орієнтування в просторі та часі. Головними моментами ігрової діяльності дитини дошкільного віку є уявна ситуація, ігрова роль та ігрові правила [1].

Предметно-ігрове розвивальне середовище сучасного закладу дошкільної освіти має відповідати наступним принципам:

1. Свобода реалізації дитиною права на гру, яка реалізується як право вибору дитиною теми, сюжету гри, тих чи інших іграшок, місця і часу гри, врахування віку дитини.

2. Принцип універсальності розвивального середовища є вкрай важливим – дозволяє дітям спільно із дорослим змінювати ігрове середовище, трансформуючи його відповідно до виду гри, її змісту, перспективами розвитку.

3. Предметно-ігрове розвивальне середовище має відповідати принципу системності, який представлено взаємозв'язком її окремих елементів між собою і з іншими предметами, які складають цілісність ігрового поля.

Таким чином можна констатувати, що предметно-ігрового розвивальне середовище – це комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують організацію життя дітей і педагогів, які мають задовольняти потреби дітей, забезпечувати їх безпеку та охорону здоров'я, сприяти індивідуальному розвитку дитини. Розвивальне середовище закладу дошкільної освіти має слугувати не лише основою для розвитку дитини на яку впливають дорослі, а й певною мірою сприяти саморозвитку (під час самостійної діяльності). Роль дорослих полягає в тому, щоб відкрити перед дитиною увесь діапазон можливостей предметно-ігрового середовища та спрямувати їх зусилля на використання її окремих елементів.

На малюнку 1 представлено структуру предметно-ігрового розвивального середовища закладу дошкільної освіти. Загальні вимоги при доборі матеріалів та обладнання для закладу дошкільної освіти полягають у наступному:

1) матеріали та обладнання мають створювати оптимально насичене цілісне, багатофункціональне, мобільне середовище;

2) традиційні матеріали та матеріали нового покоління мають добиратися збалансовано, відповідно до педагогічної цінності (середовище не маю бути



архаїчним, воно має бути сучасним, проте і традиційні матеріали, які довели свої розвивальні можливості не мають замінюватися на нові);

3) починаючи з 4–5 років необхідно враховувати гендерну специфіку і забезпечувати середовище як загальним так і специфічним матеріалом для хлопчиків і дівчат.

Тож, представлена на малюнку одна структура розвивального предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти унаочнює його. Вважаємо, що середовище буде розвивальним лише тоді, коли надаватиме дитині можливість обстежувати, досліджувати, експериментувати, робити щось по-своєму (рис. 1).

*Рис. 1. Структура предметно-ігрового розвивального середовища ЗДО*



Таким чином, предметно-ігрове середовище можна вважати розвивальним, якщо воно: 1) розширює, поглиблює та систематизує елементарні уявлення дошкільника; 2) вдосконалює вміння дитини

використовувати за призначенням предмети та знаряддя, виготовляти найпростіші вироби; 3) вправляє в умінні самостійно визначати ігровий сюжет. Робити цей сюжет змістовним, розподіляти ігрові ролі, дотримуватись правил рольової поведінки, налагоджувати ігрову взаємодію, використовувати й розподіляти іграшки (ігрові атрибути) реалізовувати ігровий задум, перетворювати ігровий простір.

#### Література

1. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, поняття та назв / упор. К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с.

2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект) (2020). / Укл. В.А. Воронов, Н.В. Гавриш, Л.В. Канішевська, Т.О. Піроженко, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва. НАПН України. Київ. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>

*Друць І. В., м. Київ*

### **ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ЕКСКУРСІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*У статті висвітлено питання використання віртуальної екскурсії у навчально-виховному процесі початкової школи, розкрито сутність та розширено зміст базових понять «формування дослідницьких умінь здобувачів освіти початкової школи», «інформаційно-комунікаційні технології навчання» на основі здійсненого теоретичного аналізу наукових джерел; встановлено актуальність застосування віртуальної екскурсії в освітньому процесі початкової школи.*

Актуальність використання віртуальної екскурсії в освітньому процесі початкової школи обумовлюється тим, що саме у молодшому шкільному віці здійснюється пропедевтика великої кількості предметів та закладаються світоглядні основи на яких базується сприймання, ставлення та відношення до будь-якої діяльності у майбутньому. Але природні процеси, певні об'єкти та явища не завжди можна показати чи дослідити. Враховуючи це, сучасні електронні засоби унаочнення начального призначення є незамінними для можливості вчителя застосовувати віртуальні екскурсії в освітньому процесі.

Актуальною є проблема, що обговорюється в педагогічних колах – інноваційні педагогічні технології та їх застосування. Беручи за основу нормативні документи, навчальні екскурсії є обов'язковими складовими освітнього процесу. Чимало вчених-дидактів (такі, як Є. Голант, В. Голубков,

П. Підкасистий, І. Підласий та інші) відзначали екскурсії як одну з форм навчальної роботи. Але впроваджуючи нові інформаційні технології в освітній процес з'явилися нові їх види – віртуальні, екскурсія-квест, інтерактивні, костюмовані.

Віртуальна екскурсія відкриває перед молодшими школярами весь спектр процесів та явищ для розвитку дослідницьких умінь. М. Кадемія розуміє навчальні дослідницькі вміння як «вміння використовувати визначені прийоми наукового методу пізнання в умовах вирішення навчальної проблеми під час виконання навчально-дослідницького завдання» [5, с. 298]. Н. Г. Недодатко означив навчально-дослідницькі вміння як «складне психічне утворення, поєднання інтелектуальних і практичних умінь для вирішення навчально-дослідницьких завдань» [7, с. 9]. Поняття «формування дослідницьких умінь здобувачів освіти початкової школи» тлумачимо як цілеспрямований процес діяльності вчителя, кінцевою метою якого є готовність вихованця до вирішення поставлених дослідницьких завдань [8].

Під час формування дослідницьких умінь школяра, важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості; застосовувати доступні форми та методи дослідження базуючись на тематиці, особистісних інтересах та здібностях [3].

Відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, здобувач освіти – інноватор, патріот, здатний змінювати навколишній світ, вчитися впродовж життя [6]. А школа – джерело провідних освітніх та інформаційних технологій, серед яких і віртуальні екскурсії.

Створення віртуальної екскурсії передбачає безумовно використання ІКТ та потребує від учителя вміння створення візуального продукту (наприклад, презентація Power Point). Під поняттям «інформаційно-комунікаційні технології навчання» (ІКТ) розуміємо сукупність методів і програмно-технічних засобів інтегрованих з метою збирання, опрацювання, зберігання, розповсюдження, показу і використання інформації.

## Процес підготовки екскурсії включає:



Віртуальна екскурсія – це організаційна форма навчання, яка відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів з метою створення умов для самостійного спостереження. Перевагами її є доступність, можливість повторного перегляду, наочність, сучасність. Віртуальна екскурсія – це комбінація панорамних фотографій, коли перехід від однієї панорами до іншої здійснюється через активну зону, що розміщується на зображеннях, з урахуванням плану екскурсії. Все це доповнюємо озвучуванням переднього плану, фоновою музикою, фото-матеріалами, відео- та flash-роліками, планами екскурсії [1]. В залежності від спрямованості екскурсії, учитель формує природниче сприйняття (вміння знаходити в об'єкті типові риси, приналежність до певного виду) тощо [4, с.46].

**Аспекти, котрі потрібно враховувати вчителю початкової школи у підготовці методичного забезпечення до цифрового ресурсу:**



Умовою проведення віртуальної екскурсії є під'єднання до мережі Інтернет комп'ютерів у класі. За її відсутності учителю допоможуть інтерактивні мультимедійні екскурсії, які він може розробити власноруч. Вони належать до віртуальних і для їх проведення достатньо лише мультимедійного проектора та комп'ютера у класі. Переваги такої екскурсії у тому, що вчитель сам обирає необхідний матеріал, складає маршрут, змінює зміст відповідно до поставленої мети та цілей. Складовими даної екскурсії можуть бути відео- та аудіо-файли, анімація. До матеріалів такої екскурсії можна включити терміни і визначення, історичні карти тощо.

Мультимедійна віртуальна екскурсія – це програмно-інформаційний продукт, що має вигляд гіпертексту та інтегрує в собі матеріали екскурсії [1, с. 22]. Основою гіпертексту є текстова інформація, але можливо розмістити в тексті ілюстрації, звукові та відеофрагменти. Організація й проведення навчальних віртуальних екскурсій складається з трьох етапів:

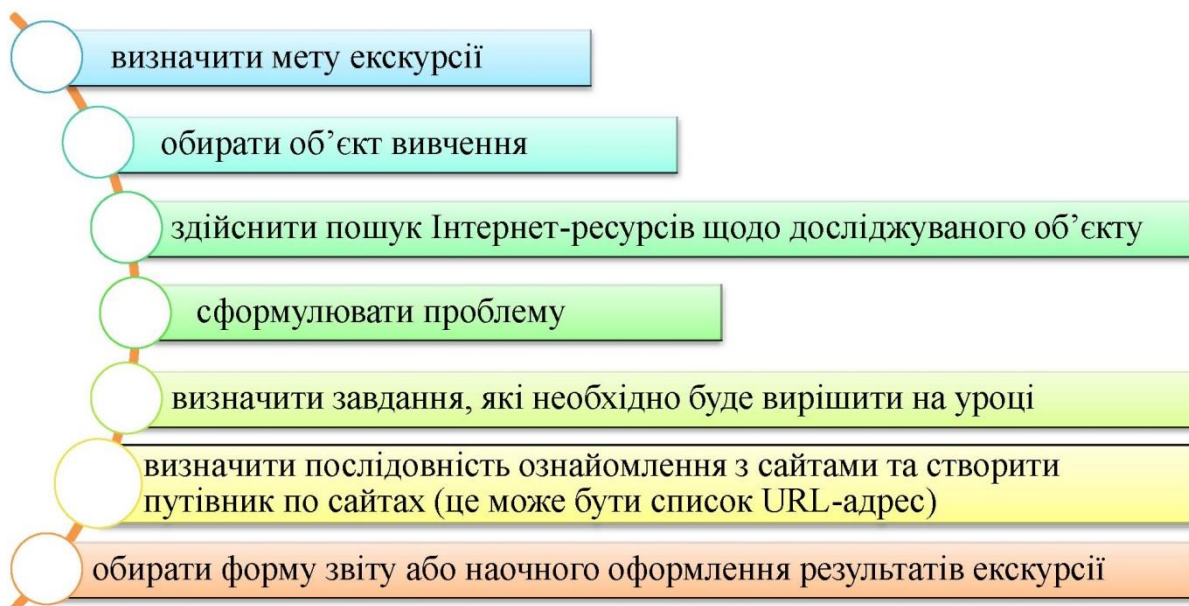
I. Підготовчий етап.

II. Етап безпосереднього проведення віртуальної екскурсії.

III. Заключний етап підведення підсумків віртуальної екскурсії.

На першому етапі віртуальної екскурсії діяльність вчителя поділяється на два напрями: вибір об'єкту екскурсії і її підготовка.

### **План підготовки учителем початкової школи віртуальної екскурсії**



Методика розробки маршруту, організації та проведення таких екскурсій відносно проста. Учитель починає екскурсію зі вступної бесіди зі здобувачами освіти, в ході якої означає цілі та завдання екскурсії, роздає маршрутні листи (і/або інформаційні карти, інтелект-карти). Особливу увагу він звертає на способи навігації по сайту. Значну роль в активізації діяльності вихованців під час віртуальних екскурсій відіграє пошуковий метод. Вони займаються активним дослідженням, пошуком необхідної інформації для вивчення і аналізу. Учитель досягає цього шляхом постановки проблемних запитань перед екскурсією або подає творчі завдання. В ході екскурсії здобувачі освіти записують тези в зошит, копіюють матеріали з сайту в свої папки, роблять позначки. Закінчується екскурсія підсумковою бесідою, коли вчитель спільно зі здобувачами освіти узагальнює, систематизує побачене і почуте, виділяє найістотніше, виявляє враження і попередні оцінки, намічає творчі завдання для них (написати есе, скласти альбоми, створити нові маршрути (інтелект-карти) тощо).

Цінними в організації освітнього процесу застосовуючи віртуальні екскурсії є безкоштовні сервіси та додатки, які пропонує команда Google, наприклад. За допомогою сервісу Google Expeditions вчителі мають можливість проводити різноманітні віртуальні екскурсії. Академія культури Google (Google Cultural Institute) – це глобальний освітній онлайн-проект, партнерська програма якого об'єднує сотні музеїв, інститутів культури і архівів світу. Учитель може доправити своїх вихованців у кращі музеї та галереї країни і світу, використовуючи віртуальні тури за допомогою інструментів платформи Google Cultural Institute [2].

Таким чином, проаналізувавши наукові джерела, було визначено сутність і зміст базових понять дослідження. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить, що використання ІКТ у початковій школі, як засобу підвищення мотивації молодших школярів у навчанні, розвитку їх творчих здібностей і пізнавальної самостійності, логічного мислення, формування дослідницьких умінь засобом віртуальної екскурсії є одним із пріоритетних напрямів Нової

української школи. Застосування віртуальних екскурсій суттєво розширюють можливості вчителя, оптимізують навчальний процес, таким чином формуючи у вихованця важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

### Література

1. Александрова Є. В. Віртуальна екскурсія як одна з ефективних форм організації навчального процесу. Історія України, 2010. № 10. С. 22-24.
2. Виртуальные музеи: Google Cultural Institute. [Електронний ресурс]. URL: <http://zillion.net/ru/blog/264/virtual-nyie-muziei-google-cultural-institute>.
3. Друць І. В., Романенко Л. В. Теоретичні основи формування дослідницьких умінь учнів засобом віртуальної екскурсії в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Матеріали XXXVII Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2017. №37. С. 158-161.
4. Иванова Е. О. Теория обучения в информационном обществе. Москва: Просвещение, 2011. С. 126-127.
5. Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Рак Т. Є. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-глосарій. Львів: «СПОЛОМ», 2011. 327 с.
6. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>.
7. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідних умінь старшокласників: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2000. 25 с.
8. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ: Плянди, 2005. С. 4-20.
9. Програма «Нова українська школа» у поступі ло цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. 48 с.

*Журба К. О., м. Київ*

## ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБОМ ПРОЄКТІВ У ПРОЦЕСІ ГУРТКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті розглянуто проблему формування національно-культурної ідентичності засобом проєктів у процесі гурткової діяльності. Розкрито особливості гурткової роботи як традиційної форми виховання школярів і реалізації змісту позашкільної освіти. Схарактеризовано специфіку, етапи проведення проєктної роботи у процесі гурткової діяльності.*

Формування національно-культурної ідентичності у підлітків є одним з пріоритетних завдань сучасної шкільної та позашкільної освіти. Найбільш ефективною формою роботи є гурткова робота. Гуртки є традиційною формою виховання школярів і реалізації змісту позашкільної освіти при вивченні інтегрованих курсів чи окремих навчальних дисциплін у межах навчальних й

адаптованих програм, затверджених МОН України. У гуртках створюються сприятливі умови для духовного, патріотичного і громадянського зростання школярів, розвитку їхніх інтелектуальних і соціальних здібностей, реалізації творчого потенціалу. Гурткова робота володіє потужним потенціалом у плані формування національно-культурної ідентичності підлітків і будується на заохоченні і стимулюванні учнів до обраного виду діяльності, а також формуванні у них стійкого інтересу і потреби у творчій самореалізації. Гурткова робота є неформальною, носить добровільний характер і спрямована на:

- задоволення інтересів і моральних, інтелектуальних потреб учнів;
- інтелектуальний, духовний і емоційний розвиток;
- створення умов для творчості і самореалізації учнів;
- особистісне зростання;
- реальні справи;
- організацію дитячого дозвілля;
- позитивний вплив на навчання і поведінку.

За програмою гуртка діти можуть долучатись до національних та патріотичних цінностей через вивчення духовної культури і історії України, світової культури, історії культури, культури поведінки і національного етикету, народного мистецтва, природи, народних ремесел, сучасних молодіжних громадських рухів і організацій, участі в дослідницьких проєктах, змаганнях та ін. У тих випадках, коли робота гуртків взаємопов'язана спільною метою, діяльністю, – гуртки можуть об'єднуватись в учнівські товариства з різними профілями або факультетами позакласної роботи, але єдиним керівництвом. Проєктна діяльність ставила за мету розв'язання значущих (смісловиттєвих) проблем для школярів основної і старшої школи через формування практичних умінь і навичок. Використання проєктної роботи мало на меті формування стійкого інтересу школярів до проблеми смислу життя і смісловиттєвих цінностей, де педагог виконував роль фасилітатора, порадника, експерта. Особлива увага зверталась на соціальну та особистісну



значущість проєкту, можливості практичного використання досягнутих результатів. Ми виходили з того, що «метод проєктів – це технологія, зорієнтована не тільки на інтеграцію фактичних знань, але і на їхнє застосування та придбання нових. Для проєктів завжди є важливим, по-перше, рішення певної проблеми, а, по-друге, значущість результатів» (Полат, Е., 1999, с. 163). Участь школярів основної школи у проєктній діяльності будувалась на засадах добровільності, творчості, креативності, відкритості, рефлексії, партнерства, інтеграції.

В організації проєктної діяльності ми виходили з того, що проєкт 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 проєкту на кожному етапі його проведення;
- обґрунтовувати вибір методів дослідження, пошук шляхів розв'язання пошукових завдань;
- опиратися на взаємодію з партнерами по проєкту та соціальними інститутами;
- здійснювати захист проєкту, презентацію результатів проєктної діяльності.

Участь у проєктній 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 було важливо, аби учні могли розкритися у проєктній діяльності, що обумовлювало урахування моральних і особистісних якостей школярів, інтересів та здібностей, чіткий розподіл часу роботи над проєктом,

обов'язків усіх учасників.

Робота над проектом здійснювалася поетапно.

На підготовчому етапі школярі основної і старшої школи 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 морального, громадянського та міжкультурного 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 власного 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.

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 історичні («Соборність України у документах», «Назва «Україна» у європейських літописах і історичних згадках», «Юрій Дрогобич – український ректор Болонського університету»), філософські («Український національний світогляд», «Кардіоцентризм у філософії Г. Сковороди», «Ідеї свободи в українській філософській думці»), культурологічні («Українська національна культура у світовій спадщині», «Вживання фемінітивів в українській мові»), творчі («Родовідне дерево»), ігрові («Стереотипи і правда про українців», «Українські загадки та ключ до їх розуміння»), практико-орієнтовані («Закодована інформація в українській вишивці», «Мапа ремесел України», «Український етикет») 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.

Перевагами проектів було вивчення різних сфер життя українців, а також досвіду, культури, історії, філософії, мови, які були у центрі уваги школярів, що мотивувало їх до отримання нового досвіду.

Таким чином, формування національно-культурної ідентичності підлітків засобом проекту у процесі гурткової діяльності є ефективною формою роботи. Подальшого вивчення потребує проблема формування національно-культурної ідентичності у процесі дистанційного навчання та виховання школярів.

#### **Література**

1. Полат, Е. С. (1999). *Метод проектов*. Москва.

## **ПРЕДМЕТНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРЕДМЕТНЕ ДОВКІЛЛЯ**

*Автор акцентує увагу на важливості створення розвивального середовища, яке забезпечить формування у дітей дошкільного віку уявлень про властивості предметів. Подано етапи його організації та схарактеризовано їх зміст. Особливістю розвивального середовища є конструювання системи навчально-ігрових, практично-ігрових, творчих ситуацій.*

У дошкільному віці у дітей починають формуватися початки наукового світогляду. Вихованці оволодівають системою навчальних та практичних дій про природу, предмети, міжособистісні відносини, які розвиватимуть її здібності та якості необхідні для життя. У системі світоглядних знань особливе місце займають предмети, створені людиною [3]. У традиційній освіті переважно ознайомлюють дітей з використанням предметів, що дуже важливо. У цьому випадку діти опановують культурний спосіб використання предметів. Однак, не менш важливо ознайомлювати дітей з конструктивною ознакою – способом виготовлення предметів, усвідомлення залежності призначення предмета від його конструкції [2].

Однією з важливих умов формування у дітей узагальнених уявлень про предметний світ є створення розвивального середовища [5]. У дослідженнях обґрунтовано різні його складові: В. Ільченко, С. Ніколаєва – зміст; А. Богуш, Н. Лисенко – методи; Н. Гавриш, Г. Беленька – форми; Л. Шелестова, С. Козлова – засоби. Однак, комплексного дослідження розвивально-ігрового середовища, яке б забезпечувало формування у дітей уявлень про предметне довкілля немає.

Ознайомлення з властивостями (призначення, конструктивними) має велике значення для розумового розвитку дітей. У них формується багатий чуттєвий досвід, уміння аналізувати, узагальнювати, робити умовисновки, встановлювати закономірності та зв'язки. Як результат, розвивається логічне мислення, мовлення, моральні якості [1; 4].

Організація розвивального середовища для ознайомлення дітей з

істотними властивостями предметів передбачала декілька взаємопов'язаних етапів: організаційно-дидактичний, проєктно-цільовий, моделювальний. Завданням організаційно-дидактичного етапу є забезпечення матеріально-технічного оснащення предметно-ігрового середовища. Проєктно-цільовий етап передбачає розробку навчальних, практичних та творчих ситуацій, які сприятимуть індивідуальному розвитку дошкільника в предметно-ігровому середовищі. Моделювальний етап, забезпечує індивідуальний розвиток дітей дошкільного віку під час ігрових та предметно-перетворювальних дій пізнавальної спрямованості.

На першому етапі згідно чинних програм були визначені предмети, з якими мають бути ознайомлені діти дошкільного віку, та якими можна наповнити предметно-ігрове середовище. Предмети добиралися згідно таких розділів: житло, побутові прилади, матеріали та речовини, одяг, головні убори, взуття, посуд, транспорт, дорожні знаки, професії, дитячий садок, вулиця, місто, засоби зв'язку, знаряддя. Наприклад, житло: предмети інтер'єру міської квартири й сільської; береги оселі.

На другому етапі розроблено серію навчально-ігрових, практично-ігрових, творчих ситуацій, які спонукали дітей до дослідження істотних ознак предметів. Наприклад, одяг: матеріал з якого зроблений одяг – штучний та природний; призначення – захист, інформація, гігієна, комунікація; види одягу – за віком (жіночий, чоловічий, дитячий), національний (український, болгарський та інших національностей, відповідно до національності дітей групи), сезонний (весняний, літній, осінній, зимовий, демісезонний), буденний (відпочинок, прибирання), урочистий (вечірній, весільний, траурний), спортивний (лижний, футбольний, водний тощо), формений (військовий, шкільний, льотний, поліцейський тощо), спецодяг (повар, лікар, рибалка, пожежник тощо). Конструктивна ознака – плечовий, поясний. Плечовий – верхній (пальто, шуба, плащ тощо), нижня білизна, середній одяг, поясний – спідниця, штани, шорти. Частина верхнього одягу – пілочки, спинка; частини поясного одягу – передне та заднє полотнище.

Згідно кожної теми була розроблена серія навчально-ігрових, практично-ігрових та творчих ситуацій. Кожна ситуація передбачала дослідження однієї з ознак предмету та використання її для розв'язання ігрової ситуації, яка наближена до реальних життєвих умов. Цей етап передбачав використання активних методів: моделювання, проблемних запитань, експериментально-дослідної діяльності.

На третьому етапі відбувалося введення цих ситуацій в ігрову діяльність дітей (сюжетно-рольові, сюжетно-дидактичні ігри). Завданням педагога було привернути увагу дітей до предметів, сформулювати проблему, об'єднати дітей для її розв'язання. Проблема мала виступати мотивацією для взаємодії дитини з предметно-ігровим середовищем. Важливим завданням цього етапу було оволодіння педагогом умінням управляти розгортанням означених ситуацій з урахуванням індивідуальних особливостей дітей групи (обсягу знань, інтересу до певного предмета, ігрових та дослідних умінь, моральних та вольових якостей, комунікативних навичок).

На цьому етапі використовувалися різні форми, у яких взаємодіяли діти: індивідуальні завдання, підгрупова (8-10 дітей) робота, мікрогрупи (3-4 дитини), пари. Особливістю взаємодії дітей у різних об'єднаннях була командна робота. Від дій кожного окремого вихованця залежав результат. Для розв'язання проблемних ситуацій створювалися умови для вибору способу її розв'язання, прийняття дітьми самостійного рішення, усвідомлення наслідків для себе та інших.

Важливим аспектом формування уявлень про предметне довкілля є інтеграція різних складових предметно-ігрового середовища. Педагог має показати взаємовплив, взаємозв'язок усіх його компонентів.

#### **Література**

1. Беленька Г. В. Природничі науки у казках, запитаннях, завданнях, дослідах. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.
2. Богуш А. Моє довкілля: Програма ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з довкіллям. Київ: Шкільний світ, 2006. 109 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2007. 408 с.
4. Ільченко В. Р. Реформування змісту освіти як національна проблема. Педтехнологія

«Довкілля». 15-річний досвід виконання стратегічних завдань реформування змісту освіти. Полтава: Довкілля-К, 2010. 192 с.

5. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського довілля: у 3-х частинах. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. Ч. 2. 360 с.

*Закатнов Д. О., м. Київ*

## **ЦІННІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ КАР'ЄРНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

*У статті розглянуто проблеми кар'єрного розвитку учнівської молоді в аспекті мотиваційно-ціннісного ставлення до вибору освітньо-професійної траєкторії. Наведено результати дослідження особливостей мотивації та сформованості професійних ціннісних орієнтацій учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.*

Протиріччя між потребами суспільства стосовно підготовки фахівців з певних професій і переважно стихійним характером вибору молоддю майбутньої професії є сталим, а комплекс проблем, пов'язаних з підготовкою молодого покоління до усвідомленого проектування професійної кар'єри та її реалізацією набуло соціально-педагогічної значущості. При цьому особливо важливим періодом особистісного та професійного розвитку людини в контексті проблеми вибору майбутнього професійного шляху є період ранньої юності, оскільки саме в це період змінюється соціальна ситуація особистості розвитку й актуалізується проблема визначення майбутньої освітньо-професійної траєкторії та шляхів її реалізації. Існує декілька напрямів розв'язання зазначеної проблеми, один з яких передбачає здійснення психолого-педагогічної підтримки учнівської молоді щодо її входження до світу професійної праці та кар'єрного розвитку на етапах оптації та набуття професії.

Принагідно зазначимо, що розв'язання комплексу проблем, пов'язаних із вибором молоддю людиною майбутньої професії впродовж тривалого періоду розглядалися вітчизняними педагогами і психологами у контексті вдосконалення змісту, форм і методів профорієнтаційної роботи. Аналогічні підходи превалювали й в економічно розвинутих країнах, при цьому професійна орієнтація мала своєю головною метою забезпечення економіки кваліфікованими

кадрами, орієнтуючись на її потреби, а не на індивідуальні потреби, переваги, ціннісні орієнтації тощо молоді [3]. Разом з модифікаціями парадигми освіти підготовка молоді до вибору майбутньої переорієнтувалася на роботу з особистістю в аспекті формування у неї універсальних поведінкових навичок, які б забезпечували гармонічне проходження можливих кризових моментів (або періодів) прийняття відповідальних рішень щодо професійної діяльності, насамперед – у періоди вибору професії та підготовки до неї. З прийняттям людиноцентристської парадигми освіти, основний акцент у здійсненні психолого-педагогічного супроводження вибору молоддю освітньо-професійної траєкторії перемістився з професійної орієнтації на консультування для професійної кар'єри (кар'єрне консультування). Результативність діяльності з психолого-педагогічного супроводу кар'єрного розвитку особистості досить важко оцінити кількісними й якісними показниками. Проте, відкладені у часі, але позитивні ефекти кар'єрного консультування підтверджуються лонгітюдними дослідженнями, високим соціальним статусом в економічно розвинутих країнах професії кар'єрного консультанта, зацікавленістю держави й суспільства у вирішенні проблем, пов'язаних з підготовкою молодого покоління до вибору й реалізації професійної кар'єри.

Професійна кар'єра визначається як цілеспрямований процес (і результат) формування професійної траєкторії людини у контексті її близької й віддаленої трудової перспективи, який планується й реалізується з урахуванням потреб і можливостей особистості й запитів суспільства, дозволяє людині здійснювати бачення себе й свого місця в системі виробничих і соціальних відносин [5]. За такого підходу професійна кар'єра є стільки просування по посадових сходах, скільки як реалізація людиною своїх можливостей у фаховій діяльності. Успішність професійної кар'єри де термінується ступенем усвідомленості зробленого молоді людиною професійного вибору, який залежить не лише від життєвих обставин і можливостей особи, але й типологічних особливостей особистості, від індивідуальних уявлень щодо професійного успіху, на основі яких планується розвиток професійної кар'єри. Планування кар'єри



здійснюється у процесі реалізації двох взаємозалежних процесів: планування життєвого шляху й планування професійної траєкторії. Процес планування дозволяє конкретизувати й узгоджувати життєві й професійні цілі й цінності особистості, визначати етапи й засоби досягнення мети, роблячи образ професійної кар'єри структурованим і емоційно привабливим, а чітко продумані професійні плани й адекватні уявлення стосовно кар'єрного розвитку мінімізують імовірність впливу на нього випадкових факторів [3]. Кар'єрний розвиток (розвиток професійної кар'єри, кар'єрне зростання) можна визначити як процес самореалізації особи у професійній діяльності, що супроводжується накопиченням трудового досвіду, систематизацією й розвитком її знань, навичок, особистісних якостей тощо, і приводить до переходу до більш високого соціально-професійного статусу. Одним із засобів його психолого-педагогічного забезпечення є консультування для професійної кар'єри (кар'єрне консультування) – вид міждисциплінарного (психолого-педагогічного та профорієнтологічного) консультування, що має за мету надання особі допомоги у вирішенні індивідуальних проблем вибору й розвитку професійної кар'єри [5].

Аналіз вітчизняних досліджень з проблеми кар'єрного консультування (Л. Ковальова, В. Орлов, А. Соколова, О. Толгурова, І. Янченко та ін.) дозволяє стверджувати, що його метою є формування в учнівської молоді кар'єрної компетентності, яка визначається як інтегративна якість особистості, що характеризує її прагнення, ставлення, готовність і спроможність до вибору, планування та реалізації професійної кар'єри, передбачає рефлексивне бачення себе та адекватну самооцінку. Теоретичний аналіз досліджень, присвячених проблемі кар'єрної компетентності, уможливорює виокремити в його структурі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний компоненти. Результати психолого-педагогічних досліджень (І. Бех, М. Піддячий, Н. Побірченко, В. Рибалка, Б. Федоришин та ін.) свідчать про те, що мотивація та система ціннісних орієнтацій, насамперед – професійних, є одними з найбільш суттєвих факторів впливу на вибір молодою людиною

освітньо-професійної траєкторії. Мотиваційно-ціннісний компонент є провідним й у ключових компетентностях фахівця оскільки детермінує не лише його конкурентоспроможність й успіх у професійній діяльності, але й його життєздатність у сучасних соціально-економічних реаліях [2].

Проблему кар'єрного розвитку особистості на етапі оптації у різних контекстах (професійного самовизначення, підготовки до вибору професії тощо) розглянуто достатньо повно, її ж теоретичні та практичні особливості для етапу набуття професійної освіти у вітчизняних дослідженнях висвітлено недостатньо. При цьому розробка педагогічних технологій кар'єрного розвитку молоді людини на етапі професійної підготовки передбачає виявлення особливостей сформованості її ціннісних орієнтирів і мотивів вибору та набуття певної професії, які розгортаються за певними закономірностями [1].

Аналіз мотивації учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О щодо вибору навчального закладу (всього у дослідженні брало участь понад 400 учнів), свідчить про те, що 9,3% респондентів обрали навчання у ЗП(ПТ)О лише тому, що їм «набридло навчання в загальноосвітній школі», 18,5% сподівалися спростити таким чином вступ до закладу вищої освіти, а 7% респондентів були змушені навчатися у ЗП(ПТ)О, оскільки не пройшли за конкурсом до іншого навчального закладу. Таким чином, майже 35% респондентів не мали впевненості в тому, що обрана професія відповідає їхнім матеріальним і духовним потребам. Як основний мотив «отримати професію і працювати за нею», обрали лише 43% відсотки опитаних, ще 22,8% мотивували своє рішення щодо навчання у ЗП(ПТ)О прагненням набуття професію та продовжити навчання у закладі фахової передвищої або вищої освіти. Отже, більша частка учнів прагнули при вступі до закладу професійної (професійно-технічної) освіти набуття робітничу професію і працювати за нею. Іншими респондентами навчання у ЗП(ПТ)О розцінювалося або як вимушений крок, або як засіб вирішення завдань, не пов'язаних з професійною діяльністю за набутою професією, тобто професія не розглядалася ними у ціннісному вимірі.

Результати дослідження сформованості професійних ціннісних орієнтацій з використанням методики «Квадрат цінностей» [4] свідчать про те, що ієрархію зазначених цінностей (I-III рангові місця) очолюють, відповідно, цінності, пов'язані з результатами праці (життєвий успіх; матеріальне благополуччя; стабільне майбутнє і т. ін.), особистісним розвитком (розширення світогляду, розвиток здібностей; нові компетентності тощо) та самоствердженням (незалежність, реалізація особистісних можливостей, можливість відстоювати власну думку та ін.). IV і V рангові місця посіли суспільно значущі та статусні цінності. Ієрархію професійних ціннісних орієнтацій замикають цінності, пов'язані зі змістом праці та умовами праці.

За результатами опитування також було встановлено, що 57,45% учнів ЗП(ПТ)О (59% опитаних дівчат і 55,9% опитаних юнаків) планують працювати за набутою професією. Таким чином, дослідження особливостей мотиваційно-ціннісного складника кар'єрної компетентності свідчить про те, що мотиви вибору учнями ЗП(ПТ)О навчального закладу детерміновані бажанням набуття обраної професії та в подальшому працювати за нею, але при цьому професійні ціннісні орієнтації, пов'язані зі змістом праці та умовами праці не є провідними.

### Література

1. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Вип. 21(1). С. 6–20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2017\\_21%281%29\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21%281%29_3)
2. Панчук Н.П. Ціннісна сфера особистості та її роль у становленні професіонала // Проблеми сучасної психології. 2015. Випуск 29. С. 471–480.
3. Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри: методичний посібник [Електронний ресурс] / [Закатнов Д. О., Орлов В. Ф., Злочевська Л. С., Павлов Ю. О., Локшин В. С. Київ : ПТОО НАПН України, 2015. 221 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106916>
4. Руденко О. А. Формування професійних ціннісних орієнтацій у студентів – майбутніх фахівців сфери підприємницької діяльності : методичні рекомендації. Запоріжжя, ЗОІВВ. 1992. 39 с.
5. Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія [Алексєєва С. В., Величко Н. О., Єршова Л. М., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Лозовецька В. Т., Орлов В. Ф.]; за редак. Д. О. Закатнова. Житомир: «Полісся», 2019. 219 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717388/>

## **ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ**

*У статті визначено фактори, що ускладнюють процес формування безпеки життя у старших підлітків; схарактеризовано педагогічні умови формування у старших підлітків безпеки життя як складника цінності життя; наведено динаміку рівнів сформованості у старших підлітків безпеки життя.*

Формування безпеки життя – один із пріоритетних напрямів сучасного виховання, про що свідчить зміст державних документів: Конституція України (1997), Закон України «Про охорону дитинства» (2001), «Про освіту» (2017), Концепція «Нова українська школа» (2016).

Особливої актуальності набуває проблема формування безпеки життя у старших підлітків, оскільки у підлітковому віці загострюється передчуття «дорослого життя», при цьому підліток не просто прагне, щоб його вважали дорослим, але й бажає, щоб визначили його оригінальність та індивідуальність. Найважливішими надбаннями старшого підліткового віку є відкриття власного внутрішнього світу; усвідомлення життєво важливих цінностей та встановлення стійких взаємовідносин з оточуючими, вироблення свідомого ставлення до самого себе [2, с. 298].

На думку І. Беха, підліткові властиве почуття дорослості, тобто ставлення до самого себе як до дорослого, його уявлення чи відчуття себе певною мірою дорослим. Почуття дорослості в цьому віці не є обов'язково усвідомленим. Воно виступає для підліткового віку специфічною формою самосвідомості, соціальною за своїм змістом [1, с. 116-117].

У той же час, для підліткового віку притаманним є «пік допитливості», який характеризується поведінковими реакціями (емансипації, групування з однолітками, імітації тощо); небезпекою випробування психоактивних речовин; недостатнім усвідомленням відповідальності за власне життя та інших людей; розбудови життя на засадах духовності.

Уточнено сутність поняття «безпека життя» як діяльність людини, що визначається необхідними знаннями та навичками з профілактики та подолання

небезпечних та шкідливих ситуацій, заснована на системі соціальних норм, переконань і цінностей, що забезпечують збереження життя, здоров'я людини та цілісність оточуючого світу.

Визначено фактори, що ускладнюють процес формування безпеки життя у старших підлітків закладів загальної середньої освіти, а саме: вплив групи; егоцентризм; особливості емоційної сфери; потреба в соціальному визнанні і факту дорослішання; віддаленість від батьків; доступність, популяризація тютюнових, алкогольних, наркотичних речовин через рекламу; негативний вплив молодіжної субкультури; потреба у прояві власної індивідуальності та неможливості її задовольнити; спадковість; сімейне неблагополуччя тощо.

Визначено й обґрунтовано такі *педагогічні умови формування у старших підлітків безпеки життя як складника цінності життя*: розробка та впровадження в позаурочну діяльність закладів загальної середньої освіти авторської програми «Збережи себе сам»; залучення старших підлітків до здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої як на формування, збереження і зміцнення власного здоров'я, так і збереження здоров'я інших людей; педагогічна підтримка старших підлітків.

Наведемо тематику і форми проведення занять за програмою «Збережи себе сам»: «Життя – найвища цінність» (година спілкування), «Планетарні загрози (усний журнал), «Як вберегтися від нещастя» (діловий практикум); заняття з елементами тренінгу: «Життя без агресії», «Приклади маніпуляцій», «Як протистояти маніпуляції»; «Соціальні хвороби» (бесіда); «Про СНІД – без табу» (година спілкування), «Обережно – СНІД» (заняття з елементами тренінгу), «Правда про куріння» (міні-лекція), «Користь некуріння» (заняття з елементами тренінгу), «Алкоголізм. Стадії алкоголізму» (міні-лекція), «Алкоголізм і злочин. Чи можна поставити знак рівності?» (виховна година), «Пивний алкоголізм» (міні-лекція), «Про шкідливість слабоалкогольних напоїв» (бесіда), «Правда про наркотики» (година спілкування), «Причини та наслідки вживання наркотичних речовин підлітками» (круглий стіл), групові дискусії: «Що люди набувають та що втрачають від вживання наркотиків?».

«Вживання наркотиків – справа особиста?», «Без шкідливих звичок – у світ здоров'я» (виховна година), «Роль реклами у формуванні шкідливих звичок» (заняття з елементами тренінгу), «Твоє здоров'я – в твоїх руках» (година спілкування), «Міжособистісні конфлікти та шляхи їх розв'язання» (заняття з елементами тренінгу); групові дискусії: «Відповідальність за результати конфліктів», «Чи можна запобігти насилля?»; заняття з елементами тренінгу: «Як навчитися безпеці у віртуальному світі?». «Уміння протистояти чужому тиску» (опрацювання навичок впевненої поведінки), «Торгівля людьми», «Уміння володіти собою.», «Самозахист». Засоби і прийоми самозахисту», «Стресостійкість. Як і для чого її використовувати в життєвих ситуаціях?» [4; с. 89–90].

Реалізація другої педагогічної умови – *залучення старшокласників до здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої як на формування, збереження і зміцнення власного здоров'я, так і здоров'я інших*, була реалізована в рамках учнівського самоврядування [5]. Разом із тим не можна забувати, що діяльність є лише потенційним вихователем. Вона може формувати корисні якості, може бути нейтральним процесом і, насамкінець, здатна за певних умов не розвивати, а деформувати вихованця як особистість. Вирішальну роль тут відіграє правильна організація діяльності, яка детермінується рівнем педагогічної майстерності педагогів.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачала організацію самоврядування; проведення заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я старших підлітків, а саме: проведення декади антитютюнової, антиалкогольної, антинаркотичної залежності, конкурсів плакатів і малюнків «Здоровий спосіб життя. Все в твоїх руках»), агітбригад («Ми обираємо здоров'я», «Ми – проти наркотиків»), проведення спартакіад, залучення учнів до спортивних гуртків, запровадження проектної діяльності («Життя без шкідливих звичок», «Чи корисні енергетичні напої?» тощо)

Третя педагогічна умова – *педагогічна підтримка старших підлітків*.

Здійснюючи педагогічну підтримку учнів, педагоги стимулювали у

вихованців самопізнання своїх позитивних рис; формували моральні якості школяра у процесі оцінювання власної поведінки; акцентували увагу на позитивних вчинках учнів; підтримували ініціативу, активність; виявляли довіру до вихованців; формували у школярів віру у власні сили [3, с. 293].

У процесі здійснення педагогічної підтримки старших підлітків педагоги виявляли педагогічний оптимізм, орієнтувалися на ненасильницьку взаємодію, на реальні можливості й здібності учнів, допомагали їм оволодіти засобами розв'язання проблем; залучали їх до спільних справ; надавали перевагу відкритим, партнерським відносинам, діалоговим формам спілкування.

У процесі формування безпеки життя у старших підлітків як складника цінності життя використовували наступні методи: з *підлітками*: бесіда, переконання, приклад, педагогічна вимога, суспільна думка, привчання, вправи, створення виховуючих ситуацій; групові дискусії, рефлексія-роздум, рольові ігри, метод проектів, метод генерування ідей тощо; з *педагогами*: рольові ігри, робота в групах, рефлексія-роздум; з *батьками*: дискусії, робота в групах, рефлексія-роздум тощо.

До ефективних форм формування у *старших підлітків* безпеки життя як складника цінності життя належать: діловий практикум, години спілкування, тематичні бесіди, заняття з елементами тренінгу, круглий стіл, вікторини, акції, флешмоби, перегляд та обговорення документальних фільмів тощо; з *педагогами*: педагогічні студії, круглі столи, індивідуальні консультації; з *батьками*: тренінгові заняття, бесіди, індивідуальні консультації.

Стабільна динаміка підвищення рівнів сформованості у старших підлітків безпеки життя як складника цінності життя (високий рівень +14,9 %, середній +19,0 %, низький -33,9 %) свідчить про педагогічну доцільність та ефективність впровадження теоретично обґрунтованих педагогічних умов.

Здобуті результати засвідчили ефективність теоретично обґрунтованих та експериментально перевірених педагогічних умов формування у старших підлітків безпеки життя як складника цінності життя.

#### Література

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід:

науково-практичні засади. Київ: «Либідь». 2(2).

2. Канішевська, Л. В. (2014). Формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. *Теоретично-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», Вип. 18. Кн.1. 297–305

3. Канішевська, Л. В. (2013). Дослідження проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», Вип. 17. Кн. 1. 293–299.

4. *Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири*: Монографія (2019). / [В. М. Шахрай (Ред.), Т. Ф. Алексеєнко, Л. В. Гончар, Л. В. Канішевська, Р. В. Малиношевський]. Київ.

5. Kanishevskaya, Liubov (2018). The formation of the immunity to the use of psychoactive substances by senior teenagers as the tendency of the formation of the life safety. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 231–243.

*Касіч Н. П., м. Київ*

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

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

Аналіз психолого-педагогічної літератури та існуючий досвід закладів загальної середньої освіти переконливо доводять, що проблема виховання цілеспрямованості учнівської молоді у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності заслуговує на особливу увагу. З огляду на це, актуалізується удосконалення організаційно-педагогічних умов виховання цілеспрямованості старших підлітків у поєднанні з дієвими формами і методами освітньої роботи. Також, необхідність дослідження даної теми зумовлене поступовим зниженням у старших підлітків інтересу до фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої діяльності, що веде до неповноцінного фізичного розвитку й формування учнів як особистостей, майбутніх захисників Батьківщини [2; 3].

Вивчення наукової літератури стосовно сутності понять «цілеспрямованість», «виховання цілеспрямованості» та їх особливостей дає підстави вважати, що вони різною мірою розглядалися в роботах українських та



зарубіжних учених. Так, теоретичним підґрунтям для розроблення проблеми виховання цілеспрямованості старших підлітків стали праці С. Рубінштейна, Д. Горєва, Є. Гур'янова, М. Тимчика та інших, в яких розкрито основи виховання вольових якостей особистості. Поряд з цим учені розглядають цілеспрямованість як вольову якість, що дозволяє учням планомірно діяти, прагнучи до досягнення цілей, регулювати власну діяльність тощо [1].

Виховний вплив занять фізичною культурою та фізкультурно-оздоровчою діяльністю на старших підлітків відображено в наукових доробках А. Артющенка, І. Беха, Д. Горєва, З. Джумаєва, Н. Довгань, М. Зубалія, В. Троценка та інших. Автори вказують, що виховання засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності позитивно впливає на духовний розвиток особистості, мотивацію самостійно займатися у спортивних гуртках для досягнення своєї мети та сприяють формуванню її моральних та вольових якостей.

За результатами аналізу наукової літератури з теми дослідження теоретично обґрунтовано та розроблено організаційно-педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності [1].

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

Під час виховання цілеспрямованості учнів 7–9-х класів у фізкультурно-оздоровчій діяльності застосовувалися такі *форми*, як: індивідуальні та колективні заходи; самостійна робота, позакласні та позашкільні заняття.

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

Застосування оздоровчого плавання та фітнесу сприяло формуванню у старших підлітків мотивації до фізкультурно-оздоровчої діяльності. Взаємодія між учителями фізичної культури, батьками та старшими підлітками, була спрямована на освоєння цінностей фізичної культури, здоров'я, виховання цілеспрямованості, потреби до систематичної рухової активності.

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

У процесі організації змагальної діяльності створювалися умови, за яких учні 7–9-х класів взаємодіяли між собою й намагалися подолати як посильні труднощі, так і підвищеної складності: готували спортивний інвентар; разом із педагогами розробляли сценарій змагань; готували музичний супровід змагань з оздоровчого плавання; організовували та брали участь у марафоні з оздоровчого плавання; старші підлітки залучали друзів, батьків, знайомих для створення груп підтримки на змаганнях із плавання; самостійно фіксували спортивні результати та статистику змагальної діяльності; залучали молодших школярів до проведення тренувальних занять, що давало можливість старшим підліткам бути в ролі вчителя-тренера тощо. За такого підходу, учні 7–9-х класів із більшою зацікавленістю ставилися до різних аспектів виховання цілеспрямованості засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Цих поглядів дотримується М. Тимчик, який вважає, що освітній процес буде ефективним за умов використання змагальної діяльності. Під час змагань старші підлітки реалізують власні бажання та інтереси; проявляють цілеспрямованість, рішучість, творчість тощо. Крім того, вмiле використання змагальної діяльності формує в здобувачів освіти прагнення до здорового суперництва, досягти поставленої цілі, долати посильні труднощі, завершувати розпочату справу до логічного кінця [4].

Зміст третьої організаційно-педагогічної умови «забезпечення

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

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

У роботі з вчителями фізичної культури, інструкторами з оздоровчого плавання та фітнесу значна увага приділялася урахуванню вікових, анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей учнів 7–9-х класів.

Матеріали здійсненого дослідження дозволяють зробити висновки, що використання сукупності зазначених організаційно-педагогічних умов сприяло значному підвищенню рівнів вихованості цілеспрямованості старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Отже, можемо стверджувати, що запровадження розроблених організаційно-педагогічних умов виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності було ефективним.

#### **Література**

1. Касіч Н. П. Виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2019. 21 с.

2. Касіч Н. П. Педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Науковий журнал «Молодий вчений» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича «Актуальні питання фізичної культури, спорту, ерготерапії». Чернівці. № 3.3 (55.3). 2018. С. 48-52.

3. Остапенко О. І. Військово-патріотичне виховання в системі пріоритетів державної політики. Фізичне виховання в рідній школі, 2016. № 5 (106). С. 40-43.

4. Тимчик М. В. *Фізичне виховання старших підлітків у процесі спортивних ігор у загальноосвітніх навчальних закладах*. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал Матеріали звітної науково-практичної конференції. Івано-Франківськ: НАІР, 2013. С. 437-440.

*Кирилюк С. Д., м. Ніжин*

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

*У статті уточнено сутність поняття «соціальна активність»; наведено короткий зміст авторського курсу соціального спрямування «Ціннісні орієнтири» для учнів 5–6 класів закладів загальної середньої освіти, розглянуто форми і методи його реалізації*

Актуальність обраної теми обумовлена надзвичайним завданням сьогодення – своєчасною підготовкою молодого покоління до нових умов життя.

Соціальна активність учнів закладів загальної середньої освіти – це складне особистісне утворення, яке визначається і регулюється комплексом установок, уявлень, переконань, звичок, стереотипів поведінки, які реалізуються в соціальній сфері суспільства й пов'язані з діяльністю в соціумі та дозволяють їм успішно адаптуватися і здійснювати його перетворення.

Соціальна активність є основою таких якостей, як колективізм, підприємливість, конкурентоспроможність. Соціальна активність є складовою феномена «соціальна зрілість».

Соціальна зрілість характеризує людину як суспільну істоту. Вона передбачає: знання про суспільство, суспільні процеси, відносини та місце в них людини; усвідомлення людиною себе як члена суспільства, своєї залежності від суспільства та власного обов'язку перед ним (дотримання законів, принципів, норм, правил, традицій, узвичаєних у суспільстві); громадянську позицію та суспільну діяльність [1, с. 79].

Соціальна активність виступає умовою самовизначення особистості в суспільстві і свідомій регуляції поведінки; проявляється в різних сферах життєдіяльності людини: трудовій, громадсько-політичній, освітньо-дозвіллєвій, соціально-побутовій [2, с. 189].

У результаті проведеного моніторингу в Ніжинській гімназії № 3 Ніжинської міської ради Чернігівської області готовими до демократичних відносин з учнями виявилось лише 22 % педагогів, 36 % – частково готові змінити свій стиль взаємовідносин із дітьми; не готовими виявилися 30 %, проте зовсім не готові до змін і не бажають змінюватись 12 %. Серед причин небажання змінюватись були такі: «демократизм завадить навчанню учнів», «дисципліна перш за все», «сучасні діти потребують жорсткого керівництва», «демократії дітям достатньо й у сім'ях» [3, с. 21].

З метою формування соціальної активності учнів основної школи в експериментальних закладах загальної середньої освіти до варіативної складової освітньої програми було включено курс соціального спрямування «Ціннісні орієнтири» для учнів 5–7 класів.

Курс соціального спрямування «Ціннісні орієнтири» для учнів 5–6 класів спрямований на створення умов для формування соціальної активності особистості та набуття молодшими підлітками необхідних соціальних навичок.

Практика виховання доводить, що діяльне втілення любові до ближнього, навичок суспільних відносин, причетності до долі Вітчизни має життєво важливе значення для людини, в систему цінностей якої увійшли: природа з її всіма проявами життя; людина, її духовне й фізичне здоров'я; духовність як активне внутрішнє прагнення до істини, правди, добра, краси; любов і мир як сутнісні людські відносини; Батьківщина, рід, мова, традиції як основи соціального буття; пізнання і можливість творчості; вільна праця та її результати як складові культури [5]. Перераховані цінності є універсальними, об'єднуючи в собі значимість загальнолюдських, національних, індивідуальних цінностей.

На жаль, в сучасних шкільних програмах практично немає спеціальних

занять, присвячених формуванню світу цінностей людини, які, в свою чергу, сприяють ефективному розвитку соціальних навичок або окремих їх елементів.

Мета курсу – формування в учнів життєвих, соціальних і громадянських компетентностей; розвиток моральних, вольових, ділових, комунікативних якостей особистості, виховання відповідальності за своє здоров'я та вчинки.

Завдання курсу: формувати в учнів ціннісне ставлення до власної особистості, усвідомлене розуміння індивідуальних життєвих цінностей, відповідальне ставлення до вибору життєвого шляху; навчити навичкам пізнання самого себе, осмислення сильних і слабких сторін своєї особистості, розвивати здатність до самоаналізу, самопізнання; формувати соціальну активність; навички конструктивної взаємодії на основі толерантності.

Заняття для учнів щодо формування соціальних навичок об'єднані в тренінговий цикл, ідея якого – підвищення рівня сформованості соціальної активності на основі ціннісно-цільової позиції. Дана програма включає ігри та вправи, які сприяють формуванню позитивної самосвідомості. Усвідомлення нової інформації відбувається через виконання практичних завдань.

Програма занять для учнів 5–7-х класів складається з 17 занять, протягом яких учні отримують певний соціальний досвід, формують свою власну життєву позицію, розвивають соціальну активність.

На тренінгових заняттях молодші підлітки працювали за такими темами: «Що таке життєві цінності?» (мета: розвиток ціннісних орієнтацій, профілактика емоційного неблагополуччя, актуалізація внутрішніх ресурсів для успішної самореалізації в житті); «Цінність життя» (мета: ознайомити учнів з поняттям «життя», «цінність»; створення умов для усвідомлення учнями цінності життя, формування відповідальності за власне існування; виховання чесності, довіри, відвертості, людяності тощо); «Я – особистість та індивідуальність» (мета: сприяти розвитку самоусвідомлення та самосприйняття особистості; корекція негативних проявів поведінки, допомогти учням зрозуміти цінність кожної особистості, підкреслити унікальність і неповторність кожної людини, дати уявлення про структуру особистості);

«Людські чесноти та гріхи» (мета: розширювати уявлення учнів про вчинки, вчити аналізувати і оцінювати свої вчинки та вчинки ровесників; розвивати навички порівняння, аналізу; заохочувати учнів до здійснення добрих вчинків, бути щедрими; виховувати в них неприйняття і відразу до поганих вчинків); «Мої цілі як цінності» (мета: формування в учнів навичок побудови позитивних життєвих цілей, прагнення до усвідомленого вибору; розкрити значення понять «цілі життя», «сєнс життя», «покликання»; розвивати потребу в служінні суспільству; виховувати цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети; відповідальність за власні вчинки та прийняті рішення); «Матеріальні та духовні цінності» (мета: сформувати поняття про матеріальні і духовні цінності, виховувати любов до людей, позитивне ставлення до оточуючих; сприяти усвідомленню підлітками таких понять, як «сєнс життя», «щастя»; виховувати доброту, чесність, порядність; розвивати вміння критично мислити, вирізняти істинні та хибні цілі в житті, сприймати людей такими, якими вони є; формувати готовність до життєдіяльності в сучасному суспільстві); «Моє здоров'я як цінність» (мета: формування ціннісного ставлення до здоров'я); «Цінність навчання» (мета: сприяти виявленню учнями пізнавальних та соціальних мотивів навчання; розвитку комунікативних навичок; формувати у підлітків ціннісне ставлення до навчальної праці; активну життєву позицію); «Успіх як цінність» (мета: визначення складових успіху; формування в учнів прагнення до саморозвитку, самовдосконалення; створення власної формули успіху); «Сім'я як цінність» (мета: ознайомлення підлітків з функціями сучасної сім'ї, з сімейними цінностями, доведення необхідності доброзичливих відносин у сім'ї та виконання обов'язків кожного з її членів); «Дружба як цінність» (мета: дати уявлення про значення і функції дружби; сприяти усвідомленню підлітками понять «друг», «надійний друг»); «Любов як цінність» (мета: розкрити сутність поняття «любов»; формувати ставлення до любові як до найвищої цінності); «Цінність часу» (мета: розвиток навичок планування і розрахунку свого часу; визначення індивідуальних завдань найближчої перспективи; усвідомлення цінності свого і чужого часу);

«Творчість як цінність» (мета: сформувані поняття творчості як цінності; допомогти розкрити свій творчий потенціал; розвивати пізнавальні і творчі здібності учнів, навички спілкування; сприяти розвитку творчої уяви, допитливості, сміливості); «Природа як цінність» (мета: формування дбайливого ставлення до природи); «Моя Батьківщина» (мета: формування у підлітків ціннісного ставлення до Батьківщини; свідомого ставлення до Батьківщини, як цінності; сприяти усвідомленню підлітками понять «патріот», «волонтер»; виховання почуття гордості за свою країну, бажання бути корисним для інших); «Мир у світі як цінність» (мета: сприяти вихованню активної життєвої позиції, людяності, чесності, милосердя, доброти). [4, с. 193-195].

Діагностика та відстеження результативності програми є важливою ланкою освітнього процесу. Тому використовувались такі методи контролю: співбесіда, діагностика, тематичне опитування, тестування, малювання з теми, дидактичні та рольові ігри, імпровізація, етюди, моделювання, аналіз ситуацій.

#### Література

1. Канішевська Л. В. (1999). Специфіка виховання соціальної зрілості учнів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт. *Соціологія : теорія, методика, маркетинг*, Вип. 4. 77–84.
2. Канішевська Л. В. (2011). Змістова структура соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць ; [за заг. ред. проф. О. В. Матвієнко, укладач – доц. В. В. Кудіна]. К. : Вид. центр КНЛУ, Вип. 43. 187–192.
3. Канішевська Л. В., Булавенко С. Д. (2018). Учніське самоврядування як засіб формування соціальної активності особистості. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. Херсон КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Вип. 40. 19–25.
4. Кирилюк С. Д., Канішевська Л. В. (2019). Методичне забезпечення процесу формування соціальної активності підлітків у закладах загальної середньої освіти // *Topical issues of pedagogy: Collective monograph*. Edizioni Magi, Roma, Italia . 187–206.
5. Клімкіна Н. Г. (2009). Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ.



## **ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЗАСІБ ПРИМНОЖЕННЯ РЕСУРСІВ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА**

*У статті презентуються результати аналізу психолого-педагогічних джерел щодо важливості партнерської взаємодії закладів освіти із сім'ями старшокласників і громадськими організаціями у контексті осмислення понять «успіх», «успішність». Окреслено погляди на успішність особистості представників психолого-педагогічної науки. Виокремлено засадничі положення формування соціально успішної особистості старшокласника в системі загальної середньої освіти.*

Соціально-політичні, культурні та економічні трансформації останніх десятиліть в Україні актуалізували потребу в осмисленні цінності успіху як для конкретної особи, так і для суспільства загалом й привернули увагу дослідників до необхідності усвідомлення витоків успіху, окреслення механізмів його здобуття, розроблення умов досягнення успішності у різних сферах життєдіяльності людини.

У просторі світового наукового дискурсу можна відстежити велику кількість міждисциплінарних досліджень проблемного поля успішності особистості, які здійснюються науками, що центруються на проблематиці життєздійснення людини й розвитку її особистості: філософією, соціологією, психологією, педагогікою.

Зокрема у педагогіці проблеми успіху й перспективи розвитку соціальної успішності особистості, питання продуктивності індивідуальної та групової діяльності, досягнення поставлених цілей, аспекти успішного самоздійснення та професійної самореалізації особистості розглядаються в роботах І. Беха, А. Белкіна, Е. Варламової, О. Газмана, І. Зязюна, Ж. Істюфєєвої, Н. Каданкової, Н. Калініної, О. Коберника, А. Мудрика, Л. Пасечнікової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Р. Шаміонова тощо.

Підсумовуючи аналітику різноманітних наукових розвідок щодо проблематики успіху, доходимо висновку, що у загальному вигляді *успіх* розглядається як *позитивний результат діяльності суб'єкта по досягненню*

значимих для нього цілей, які при цьому відображають соціальні орієнтири суспільства. Він постає формою самореалізації суб'єкта, забезпечує його саморозвиток і передбачає оцінку з боку суспільства у вигляді схвалення чи визнання .

Схожим, однак не тотожним успіху є поняття «успішність», яке вбачається дослідникам навіть більш складним для аналізу й розуміння. Так, чимало досліджень присвячено навчальній успішності школярів (Ш. Амонашвілі, А. Белкін, Ю. Гільбух, Ю. Орлов, А. Реан, Н. Щуркова тощо), вплив успішності на розвиток особистості дитини відзначали М. Бітянова, У. Глассер, О. Дусавицький, В. Сухомлинський тощо. Аналізу успішності як особистісної якості присвячені розвідки психологів і соціологів Е. Берна, У. Джеймса, Г. Селевка, Х. Хекхаузена та інш. Успішність як проблема особистісного зростання, розвитку самоідентичності та адаптованості до зовнішніх умов висвітлювалась в межах психотерапевтичної практики (Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд, А. Маслоу та ін.). У просторі сучасної педагогічної науки проблематику соціальної успішності учнів розглядають І. Бех, Н. Каданкова, Н. Калініна, О. Матеюк, Р. Шаміонов тощо.

Як і у випадку з «успіхом», у вчених немає одного загальноприйнятого визначення поняття «успішність». Узагальнено множинність тлумачень поняття «успішність» можна звести до двох поглядів, розглядаючи її або як внутрішній стан особистості, що досягається за допомогою регулярної концентрації на своїх ключових бажаннях та активних діях щодо їх втілення (Матеюк та ін.), або як динамічну соціально-психологічну характеристику особистості, що передбачає наявність соціально визнаних досягнень, спрямованість на успіх, власне задоволення процесом та результатами власного життя (Калініна, Кордубан, Лазаренко та ін.).

Звідси можемо зробити висновок, що успішність як поняття має об'єктивний та суб'єктивний аспекти. Суб'єктивний компонент успішності визначається емоційно забарвленим станом переживання особою власного успіху. Об'єктивний компонент пов'язаний з оцінкою людини та результатів її

діяльності як успішних на основі уявлень про успішність, властивих конкретному соціально-культурному середовищу.

Для нашого дослідження засадничими обираємо наступні положення:

- успіх сприяє досягненню дитиною стану задоволеності життям, стимулює зростання, яке не обов'язково має бути пов'язане з навчальною діяльністю, а може стосуватись емоційної, моральної, духовної зрілості особистості або розвитку інших сторін її потенціалу;

- на відміну від успіху, успішність – це неодноразово верифікований досвід;

- успішність людини в будь-якому виді діяльності визначається специфічною структурою інтегральних і функціональних якостей особистості, її знань, досвіду, дій з освоєння певних видів діяльності, що надають їй можливість досягати успішності;

- соціальна успішність – це внутрішня якість особистості, що пов'язана з переживаннями почуття задоволеності досягнутими результатами, соціальним визнанням у колективі, упевненістю й цілеспрямованістю в діяльності;

- стан соціальної успішності є важливим на усіх етапах життя людини, однак особливого значення він набуває у шкільному віці, позаяк насиченість шкільного життя оцінними атрибутами справляє істотний вплив на самоактуалізацію потенційних можливостей зростаючої особистості як у позитивному, так і у негативному напрямках;

- формування соціально успішної особистості може бути результатом продуманої спільної стратегії педагогів, закладу освіти, старшокласника, родини.

Резюмування вищенаведеного дозволяє визначити формування соціальної успішності одним із *найважливіших завдань системи загальної середньої освіти України*.

Педагоги й науковці усвідомлюють, що сьогодення актуалізує перед системою освіти виклики, які не мають аналогів у досвіді минулих років і вирішення яких потребує розширення меж педагогічної взаємодії, залучаючи до

числа суб'єктів освітнього процесу не лише батьків здобувачів освіти, а й широкої мережі громадських організацій, дотичних до проблем виховання підростаючих поколінь (Румянцева, 2013).

Ми пристаємо до наукових поглядів Шигонської, яка пропонує розглядати педагогічну взаємодію як «співпрацю закладу освіти і соціальних інституцій з метою підвищення ефективності життєдіяльності, за якої відбувається формування ціннісних орієнтацій, набуття ключових компетенцій, соціального досвіду», сприятливих для просоціальної діяльності та життєвого успіху особистості (Шигонська, 2008).

Варто наголосити, що на відміну від соціальної взаємодії, що характеризується як стихійними контактами, так і спеціально організованими, педагогічна взаємодія завжди є спеціально організованим процесом, спрямованим на вирішення освітніх завдань.

Вона розглядається як «системне явище в педагогічному процесі, що зазнає впливу з боку соціальної системи у плані статусно-рольових відносин у суспільстві, регламентується нормативними документами в системі освіти, визначається практикою освітнього закладу» (Велитченко, 2005).

Структуру педагогічної взаємодії утворюють взаємозалежності: освітньої, педагогічної, соціально-психологічної, міжособистісної систем; особистості та діяльності вчителя й учнів, усвідомлення ними інтерактивного досвіду; регулятивних і виконавчих елементів взаємодії (Яковишина, 2011).

Дієвим механізмом цільового взаємопосилення і взаємозбагачення засвідчує себе *соціальне партнерство*, про яке можна говорити в тому випадку, якщо встановлюються відносини взаємовигідної співпраці, соціального діалогу; коли заклад освіти займає позицію не «вдячного одержувача» допомоги і матеріальної підтримки, а рівноправного партнера, що володіє ресурсами, корисними для інших учасників взаємодії (Кириченко, 2013).

Враховуючи вищезазначені погляди дослідників, ми розглядаємо партнерську взаємодію як спільну колективно розподілену діяльність різних суб'єктів, що призводить до позитивних ефектів. Її сутність як ресурсу

збагачення постає цілеспрямованим процесом узгодженої діяльності сторін-учасниць, що регламентує сферу відповідальності, дольовий внесок і ступінь впливу кожної з них щодо формування соціально успішної особистості старшокласника.

Резюмуючи вищевикладене, зазначаємо, що:

- до основи партнерської взаємодії мають закладатися єдність устремлінь та поглядів на освітній процес, спільно вироблені цілі, виховні завдання та шляхи досягнення окреслених результатів, можливість збагачуватися позитивним досвідом і знаннями;

- метою *партнерської взаємодії* закладу освіти і партнерів у формуванні соціально успішної особистості старшокласника, ми визначаємо сприяння розвитку дитини і надання їй допомоги у віднаходженні свого місця в житті; включення учнів у процесі організації середовища своєї життєдіяльності й опанування способами продуктивної реалізації власного життєвого проекту.

#### Література

1. Бугайчук, Н. В. (2019). *Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу: методичні рекомендації*. Взято з : <http://oipoppp.ed-sp.net/?q=node/37634>
2. Велитченко, Л. К. (2005). *Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу*. Одеса: ПНЦ АПН України.
- Кириченко, В. І. (2013). *Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів* / Взято з [http://lib.iitta.gov.ua/3336/1/Kirichenko\\_Orhanizastiy\\_partnerskoi\\_vzaemodii.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/3336/1/Kirichenko_Orhanizastiy_partnerskoi_vzaemodii.pdf)
3. Румянцева, Е. К. (2013). *Социальное партнерство общественной организации с образовательными учреждениями и родителями как фактор развития детской одарённости: автореф. дисс. ... канд. пед. наук*. Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Москва.
4. Шигонська, Н. В. (2008). Філософський, психологічний, соціологічний та педагогічний аспекти сутності категорії «професійна взаємодія». *Вісник Житомирського державного університету*, 42, 160-164.
5. Яковишина, Т. В. (2011). Педагогічна взаємодія: ретроспективний аналіз та сучасний стан проблеми. *Наука і освіта*, 4, 487-490. Взято з: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/66.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/66.pdf)

## **МОВА ЯК МЕХАНІЗМ ЗАКРІПЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ДОСВІДУ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*Мова являє собою важливу і невід'ємну складову частину культури. Вона є не тільки засобом спілкування, вона є середовищем, в якому існує і розвивається особистість. Національна мова відкриває доступ до змісту національної культури, формує культурну компетенцію особистості, стабілізує етнічну цілісність, зберігає культурне різноманіття, культурні стереотипи, містить в собі загальнолюдські культурні і духовні цінності.*

Однією з найактуальніших проблем сьогодення є вплив глобальних культурних тенденцій на всесвітні національні культури. Глобалізація являє собою складну домінуючу структуру, яка впливає на форми, елементи і компоненти національної культури, як в країнах традиційного шляху розвитку, так і постмодерністського. Глобалізація є фактором, що зумовлює експансію західних цінностей, які у контексті української культури, перетворюються на фактор її дезінтеграції, таким чином вона загострює проблему національно-культурної ідентичності.

Завдяки новітнім технологіям, що зробили можливим процес щоденної вербальної комунікації, писемної комунікації, відео-комунікації, телекомунікації, між представниками різних країн світу, глобалізація призвела до взаємозв'язку і взаємозалежності представників різних етнічних, вікових, соціальних груп та посприяла розвитку транснаціональної ідентичності. Ці фактори обумовлюють нагальну потребу у вивченні іноземних мов, слугують вагомим засобом мотивації до оволодіння міжнародною мовою спілкування.

Глобальні комунікативні мережі створили універсальну культуру і тим самим послабили етнічну та національну культуру розвинених країн світу. Виходячи з цього, ми можемо очікувати на поступове зникнення мікро-культур, водночас із поступовим зростом глобальної інклюзивної культури.

Глобалізація, імміграція та посилення процесу інтеграції до Євросоюзу, змушують уряд нашої країни дотримуватися політики, що направлена на збереження національної мови та культури. Глобальні тенденції узагальнення феномену національно-культурної ідентичності окреслюють основні напрями

громадянського виховання в закладах освіти.

Суспільство потребує виховання нового типу людини XXI століття, яка добре володіє навичками міжкультурної комунікації, визнає рівність інших народів та культур, але, в той самий час, усвідомлює свою приналежність до своєї національної культури, дбайливо ставиться до збереження духовних цінностей та історико-культурних надбань свого народу. А. Солодка в своєму дисертаційному дослідженні зауважує: «Людина на перетині культур – новий тип особистості, чиє усвідомлення й бачення світу виходять за межі її власної культури. Така особистість реагує на вплив іншої культури шляхом добору, комбінування й синтезування культурних цінностей і виявляє здатність встановлювати зв'язки між різними культурними системами.» [3, с. 5-6]

Визнання людської гідності та поваги до особистості кожного суб'єкта освітнього процесу, в тому числі його культурної ідентичності, має стати основою ефективної міжособистісної взаємодії в межах вітчизняної системи освіти. Особливо це стосується середньої освіти, оскільки базові навички толерантності та національної (громадянської) самоідентифікації людина отримує саме у цей період.

Національно-культурна ідентичність – динамічне явище, якому притаманна взаємодія на рівні індивіда, соціуму і культури. Культурна ідентичність виступає ключовим критерієм для самовизначення особистості в системі загальнолюдських, культурних цінностей, що визначають її гуманістичний світогляд. Тому одним із пріоритетних напрямків розвитку сучасної педагогічної теорії і практики виховання є національне виховання в рамках освітнього процесу як провідний чинник та невід'ємна складова національно-культурного компоненту формування ідентичності особистості старшокласника.

Теорія ідентичності ґрунтується на глибокому психологічному взаємозв'язку між індивідом та соціальним оточенням та має на увазі інтернаціоналізацію особистих соціальних установ. Завдання по створенню ідентичності стає ще більш складним, коли особистість є частиною сучасного

мультикультурного суспільства. Існує низка об'єктивних та суб'єктивних елементів націєтворення, які одночасно є ключовими факторами для її генезису та розвитку. Найбільш важливими є спільна територія, мова, історія, традиції та економіка.

Складний та суперечливий феномен глобалізації поступово призводить до дестабілізації почуття власної ідентичності особистості. Молода особистість дуже гостро відчуває бажання осмислити свою власну ідентичність, знайти сенс свого існування, самовизначитись серед глобальних перетворень сучасного мультикультурного світу. Саме у підлітковому віці закладаються базові культурно-ідентифікаційні якості особистості, активно працюють психокультурні механізми ідентифікації, відбувається процес інкультурації особистості. Ототожнення особистістю себе з певною національною культурою задає смислові та ціннісні координати, визначає світогляд, систему духовних цінностей, норм та правил поведінки.

Культурна ідентичність визначає усвідомлення своєї приналежності до будь-якої культури, формує ціннісне ставлення до самого себе, інших людей, суспільства, світу в цілому. Національно-культурна ідентичність – складне утворення, що є результатом діяльності агентів соціалізації. Велику роль у її формуванні відіграють освітні заклади та інститут сім'ї.

Д. Мацумото припускає, що люди можуть мати відразу кілька культурних ідентичностей, тому що «культура є психологічним конструктом - загальною системою правил» [2, с. 70]. Д. Мацумото вказує на те, що «мультикультурні ідентичності стають все більш поширеними в сучасному світі, кордони між культурними групами все більше стираються, розширюються комунікації між представниками різних культурних груп, люди все більше намагаються долучитися до іншої культури» [2, с. 70 ].

Вивчаючи мову іншої культури, людина отримує якусь частинку від неї, отримує інший досвід життя, усвідомлює особисту унікальність, унікальність інших культур, поступово вчиться ідентифікувати себе в суспільстві за допомогою маркерів національної культури. Мова є не тільки засобом



спілкування, вона є середовищем, в якому живе і розвивається людина. Людина постійно відчуває на собі вплив мови, через те, що завдяки мові відбувається світосприйняття і розуміння інших культур. «Мова завжди виступає знаряддям культури. Вона формує його носія, «нав'язує» йому закладені в мові, крім реальних умов життя, суспільне самознання народу, його менталітет, національний характер, мораль, спосіб життя, систему цінностей, бачення світу» [3].

Національно-культурна ідентичність підлітка виявляється у суб'єктивному переживанні належності до українського народу, нації, свідоме прийняття його моральних цінностей, що характеризується ототожненням і формуванням відповідної національної Я-концепції, що виявляється у власній самоповазі, національній гідності, умінні користуватись правами і свободами, справедливості, відповідальності, любові до України та бажанні пов'язати свою долю з долею України [1].

Підведемо підсумки, формування національно-культурної ідентичності ґрунтується на національному світогляді, національній культурі, національній мові, національній ідеї. Основні принципи, на які спирається виховання громадянської позиції старшокласника: гуманістичний принцип, індивідуальний принцип, принцип цілісності і неперервності, принцип культуровідповідності, принцип стимулювання. Національна культура є природнім середовищем, якому зростає дитина.

Мова – один з найважливіших чинників існування суспільства, вона є основою національної культури. Мова відображає навколишню дійсність, суспільний досвід носіїв мови. Завдяки соціальній функції мови підтримується процес передачі духовних цінностей суспільства, накопичений досвід та знання, в той час як національна мова відкриває доступ до змісту національної культури, тим самим формує культурну компетенцію особистості, стабілізує етнічну цілісність, зберігає культурне різноманіття, культурні стереотипи, загальнолюдські культурні і духовні цінності. Формування національно-культурної ідентичності старшокласників є провідною умовою збереження

цілісності, соборності і суверенітету України.

#### Література

1. Бех І. Д. Духовність особистості у парадигмальному представленні. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ, 2016. Вип. 20, Кн. 1.
2. Matsumoto D. The Handbook of Culture and Psychology / D. Matsumoto. – New York: Oxford University Press, 2001. 458 p.
3. Солодка А. К. Теоретико-методичні засади кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ, 2014. Вип. 18(2), Кн. 1. С. 270-279.

*Коваленко Н. І., м. Київ*

### **ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТИРІВ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (З ДОСВІДУ РОБОТИ НВК «ДОМІНАНТА»)**

*У статті розглянуто питання виховання смисложиттєвих цінностей особистості і формування дієвості духовності через залучення школярів до благодійної діяльності, приділено увагу актуальності пошуку шляхів формування інтегративних форм конструктивної соціальної активності підростаючого покоління.*

Нові завдання освіти в Україні, які спрямовані на гуманізацію та демократизацію освітнього процесу, визначають його сучасні пріоритети – формування інтелектуально розвиненої, духовно і морально зрілої, життєво компетентної особистості, здатної до продуктивної творчої праці, яка успішно реалізується в соціумі як людина, громадянин, сім'янин, професіонал.

Сучасна українська школа має забезпечувати виховання особистості, яка володіє не лише певною сумою знань, умінь та навичок, а й має здатність активно долучатися до демократичних процесів, що відбуваються в нашій країні. Саме в шкільному віці діти вчаться приймати самостійні рішення, відповідати за власний вибір, бути відповідальним, свідомим і активним.

Суспільству потрібен випускник однаковою мірою освічений і вихований. Він повинен уміти самостійно будувати своє життя, відповідати за нього, створювати стратегію життя згідно зі своїми смисложиттєвими орієнтирами. І навчальний заклад має стати для кожної дитини не просто школою, а островом любові, добра та милосердя. Таким чином, сутність

створеної виховної системи закладу визначають цілісність процесів, які в ній відбуваються. Головним перспективним завданням закладу щодо реалізації виховної теми є розвиток і вдосконалення власної виховної системи на основі визначених засад і принципів.

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження здобутків і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду є пошук шляхів формування інтегративних форм конструктивної соціальної активності підростаючого покоління.

За словами Беха І.Д., «найбільша методична вада виховного процесу полягає в тому, що зростаюча особистість у своєму становленні зупиняється лише на знанні духовності, не стаючи її повноцінним носієм і представником» [1].

Виховання особистості, здатної до свідомого морального вибору, – одне з важливих завдань сьогодення. У зв'язку зі зростанням кількості різноманітних джерел виховного впливу на учнів, учителі тримають у полі зору життєдіяльність вихованців, аналізують, оцінюють потік інформації і спрямовують діяльність учнів у позитивне русло, будуючи свої стосунки на принципах співробітництва, співтворчості, виявляючи максимум довіри і поваги до особистості.

НВК «Домінанта» – це простір життя дитини. Тут вона не готується до життя, а повноцінно живе, і тому всю діяльність закладу побудовано таким чином, щоб сприяти становленню особистості як творця та проєктувальника власного життя, гармонії та гуманізації стосунків між дітьми і педагогами, освітнім закладом та родиною. З метою формування духовних і моральних цінностей здобувачів освіти здійснюються заходи, що спрямовані на усвідомлення цінності людського життя, ідеалів родини, формування єдності моральної свідомості та поведінки.

Правилом організації виховного процесу у навчальному закладі, за

словами Беха І.Д., є «набуття зростаючою особистістю духовності як носія духовності. Воно (правило) реалізується як процес розгортання у вихованця духовно-морального самоусвідомлення, ціннісно перетворювальна сила якої досить значна» [1].

Елементи свідомої активної участі в суспільному житті моделюються у навчальному закладі через структуру учнівського самоврядування, яка є дієвим засобом поєднання теорії та практики у вихованні громадянина демократичного суспільства, своєрідною практичною частиною громадянської освіти, де учні засвоюють свої права та обов'язки, активно долучаються до проведення заходів навчального закладу та об'єднуються у волонтерському русі як в одному із форм активного залучення до суспільно-корисної праці та соціалізації дитини. Така спільна та корисна благодійна діяльність сприяє збагаченню внутрішнього світу наших учнів і допомагає їм відчувати себе потрібними.

Бажання творити добро – є головним посилом у роботі нашими вихованцями. Благодійність завжди вважалася найвищою чеснотою, а здатні на неї здобувають щире шану й повагу.

Справжня благодійність означає не тільки пожертвування грошей і непотрібних речей іншим людям. Справжнє милосердя починається з доброго слова, сказаного вами комусь в поганий день, з щирої посмішки і любові.

Благодійна діяльність є досить поширеною і популярною в наші дні. Люди стали більш відкритими і добрими. Благодійність або добродійність означає безкорисливе надання допомоги тим, хто її потребує. Благодійність у суспільстві необхідна для того, щоб знизити соціальну напругу та пом'якшити надрілі соціальні проблеми. Ось тому в даний час велика увага приділяється формуванню дієвих основ добродійності.

Цілком справедливим є твердження про те, що благодійність або милосердя є найбільшим виявом гуманності – здатністю однієї людини ставитися по-людськи до іншої. Ця здатність виявляється багато в чому, наприклад, у чуйності, повазі, любові до інших, умінні співпереживати їм, прощати їхні людські недоліки й вади, робити добро іншим, яку й називають

благодійністю.

Доброчинність – це насамперед прояв стану серця людини. Цю рису характеру необхідно виховувати з перших років життя бо це неодмінно впливає на зміст і якість життя у всіх його напрямках. Звичайно, щось дитина може успадкувати від добрих батьків, але не слід сподіватися, що само по собі це не проявиться в повсякденному житті. Скільки часу потрібно присвятити тому, аби навчити чомусь доброму і тим більше, перевчити цю природу для того, щоб навчити дитину бути щирим, милосердним, співчутливим.

Добровільність, добровільний вибір як відображення особистої позиції – основний принцип волонтерства в навчальному закладі, адже волонтер – віддає свій час, натхнення, знання та сили заради добробуту людей, які нас оточують, людей, які через життєві обставини потрапили у скрутне становище та потребують нашої допомоги, прагне приносити посильну користь у життя суспільства.

Благодійність, яка базується на принципах добровільності і безкорисливості, доброчинності і відповідальності, завжди є реальною справою, бо передбачає дієве ставлення людей одне до одного, спрямовану на підтримку тих і допомогу тим, хто цього потребує. Таке розуміння сутності благодійності стверджує, що саме ця здатність людської природи до благодійності через дієвість є найвищим виявом гуманності та сприяє формуванню морально-етичних рис особистості.

Давайте зробимо благодійність звичкою! – це гасло педагогічного колективу НВК «Домінанта». Спільними зусиллями учнів, батьків, учителів у закладі зроблено безліч добрих справ.

Наприклад, уже 15 років поспіль наш навчальний заклад підтримує підшефну раду ветеранів Другої світової війни. У плані виховної роботи постійні зустрічі з ветеранами, виховні години і уроки мужності «Звільнення Києва від німецько-фашистських загарбників», «День захисника України», «Світлому святу Перемоги присвячується», історичні читання «Сторінками історії», проведення свят та концертів, постачання продуктів і ліків.

Благодійний волонтерський рух у сучасних реаліях спрямовано на допомогу воїнам, які захищають східні кордони нашої держави, та постраждалим під час бойових дій на Сході країни: відбувається збір необхідних для воїнів-захисників речей, виготовлення янголів-охоронців, оберегів, написання листів та листівок, придбання ліків, медикаментів та медичної техніки для поранених, що перебувають на лікуванні у Київському військовому шпиталі.

Колектив «Домінанти» активно долучається до благодійних акцій, які проводяться до Дня захисника України «Тримайся! Ми з тобою!», до Дня Збройних сил України «Воїне – захиснику, пишаємось тобою». Зібрані продукти харчування, одяг, медикаменти, вітальні листівки, листи та малюнки, сплетені на уроках праці маскувальні сітки передаються бійцям в зону ООС.

НВК «Домінанта» постійно долучається до добродійної ідеї допомоги важкохворим дітям. Так вже три роки батьки, учні та учителі беруть активну участь у виставці-ярмарку учнівської та родинної творчості «Твори добро!», яка традиційно відбувається у рамках благодійного проекту «Небайдужі серця Домінанти». Так, усі виручені від Благодійної виставки-ярмарку 2018 року кошти були адресно передані на реабілітацію десятирічної Софійки Прокопенко, якій зробили операцію із пересадки нирки в Національному інституті хірургії та трансплантології ім. О. Шалімова. У 2019 р. підтримку отримала Ярослава Чеклова – дванадцятирічну дівчинку з вродженим спинномозковим захворюванням, кошти на лікування якої були зібрані на благодійному балі «З любов'ю в серці», який щорічно проводиться у НВК «Домінанта».

За ініціативи активу учнівського самоврядування гімназійна спільнота цього року вирішила підтримати учнів Спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 18 м. Києва, у якій навчаються діти з вадами слуху та тяжкими порушеннями мовлення.

Щороку напередодні Дня Святого Миколая в НВК «Домінанта» традиційно проводиться благодійна акція «Подаруй свято дітям – сиротам», до

якої долучаються не тільки учні, а й батьки. Разом із зібраними м'якими іграшками, іграми, канцтоварами, ми даруємо часточку свого тепла і уваги дітям пільгових категорій, що виховуються в інтернаті №14 Дніпровського району міста Києва.

Гімназисти НВК «Домінанта» переконані, що долучаючись до благодійної діяльності, вони демонструють свою громадянську позицію, дух патріотизму. Адже сьогодні найчастіше саме від дітей іде ініціатива щодо підтримки волонтерських ідей, які з часом набувають масового характеру.

Процес виховання надзвичайно складний. Це не одноразовий захід чи їх певна кількість. Ця робота має бути системною, дієвою, відбуватися щоденно, щогодинно, щохвилино. Її результат – вихованість наших учнів, їх свідомо громадянська позиція, чуйність і повага до інших, вміння співпереживати та робити добро іншим.

#### Література

1. Бех, І. Д. (2016). Зростаюча особистість у цінності духовності. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. Матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України. 5, 12-19.
2. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності*. Київ: Либідь.
3. Журба, К. О. (2018). *Смисложиттєві цінності школярів основної і старшої школи: теоретико-методологічний аспект*. Дніпро: Середняк Т.К.
4. Пеліванова, Н. І. (2019). *Розвиток благодійності в Україні*. Відділ етнонаціональних досліджень, реінтеграції та розвитку громадянського суспільства Національний інститут стратегічних досліджень. травень 2019 р. CAF WORLD GIVING INDEX 2018 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.cafonline.org/docs/default-source/about-us-publications/caf>
5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2018) / [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: ПІВ НАПНУ. 48 с.

*Комаровська О. А., м. Київ*

### ДО СУТНОСТІ ФЕНОМЕНУ «ХУДОЖНІ ЦІННОСТІ» В КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ МИСТЕЦТВА

*Розглянуто методичні орієнтири формування художніх цінностей учнів у двох аспектах побудови уроку мистецтва в освітньому процесі школи – ціннісно-виховного потенціалу уроку невід'ємно від навчальних завдань та щодо відповідності до концептуальних орієнтирів реформування мистецької освітньої галузі.*

У мистецькій педагогіці міждисциплінарна проблема цінностей і

ціннісного становлення особистості є ключовою. Як зазначає А. Ручка, цінності кожної людини як представника певного соціального угруповання, культури тощо є ієрархічною системою, серед елементів якої виокремлюються, як правило, домінантні цінності, «пріоритетне ядро ціннісної системи» [6, с. 173].

Зрозуміло, що в мистецькій педагогіці домінантними постають цінності художні, які здатні системно акумулювати всі інші цінності завдяки природі художнього образу як смисловій «одиниці» безкінечного художнього висловлювання людства. Художню цінність розглядаємо у двох планах: з одного боку, такою цінністю є сам твір як надбання культури, а з іншого, – такий твір «містить» у собі такі цінності, що виходять «за межі» мистецтва й через декодування своїх смислів дає можливість людині пізнавати і привласнювати загальнолюдські смисли. Адже мистецтво само по собі є важливим джерелом цінностей для особистості, спрямовуючи її інтерес до художньої спадщини як ціннісного надбання людства, формуючи естетичний смак, здатність оцінювати явища мистецтва і життя, втіленого в художніх творах, розширюючи світогляд. Тобто мистецтво і втілює, і продукує, і транслює цінності, пробуджуючи мотивацію і залучаючи особистість до самовдосконалення в її русі від «нижчого «Я» до «Я» духовного» [1, с. 9], оскільки володіє потужним інструментом безпосереднього впливу на емоційну сферу людини і художньо-образною природою, що притаманна лише мистецтву як формі людської свідомості. Безсумнівно, що художні цінності в такому розумінні постають як цінності духовні.

Разом з тим, роль аксіологічного підходу до навчання мистецтва стрімко актуалізується у зв'язку з якісно неоднорідними трансформаційними процесами в художньо-інформаційному просторі, коли виникають труднощі в оцінюванні змісту цих процесів із ціннісної позиції та з погляду того, чи завжди певне явище підлягає позначенню «художнього». Виникає ситуація, коли, як зазначає Г. Падалка, «мистецька «норма» не встигає за розвитком мистецтва, його змістового спрямування, жанрово-стильового розвитку, за модернізацією виражальних засобів. Процес інтенсивного відтворення цінностей сучасного



життя в мистецтві, багатобарвна і художньо неоднорідна його палітра, особливо загострене протиставлення традиції і новаторства вимагають нових засобів, нових підходів до мистецького навчання» [5, с. 18].

Передусім привертаємо увагу на навчання мистецтва в закладах загальної середньої освіти, оскільки саме до цієї ланки мистецької освіти залучено найбільше учнів, але при тому, що вплив на ціннісну сферу через мистецтво тут є найскладнішим. Це пояснюється багатьма причинами, зокрема традиційним поглядом на те, що, по-перше, якість такого впливу безпосередньо залежить від художніх здібностей дитини, але не кожна ними володіє, як і уподобання її можуть полягати в іншій предметній площині; по-друге, поширеним є ставлення до пізнання мистецтва і до мистецької творчості лише як «додатку» до основного вибору майбутньої професії поза мистецтвом (на що вказують понад половина опитаних старшокласників та понад три чверті їхніх батьків).

Для знаходження способів подолання окреслених «ножиць» зосередимось на двох ключових аспектах мистецької освіти: ціннісно-виховний потенціал уроків мистецтва і пов'язані з його реалізацією стрижневі позиції реформування мистецької освітньої галузі.

Так, щодо *ціннісно-виховного потенціалу уроків мистецтва*. Доведено, що такий потенціал природно невід'ємний від досягнення суто навчальних цілей: здобути знання з мистецтва можливо лише за умови проживання смислів, закладених у художній твір, і засобів утілення цих смислів, тобто засобів творення художнього образу. Власне художній образ є цілісністю форми (засобів утілення) і змісту, тобто смислового наповнення; більш за це: зміна засобів художнього висловлювання неминуче зумовлює зміну смислів. Пригадаємо з цього приводу праці О. Лосєва, який неодноразово підкреслював таку єдність і взаємоплинність: художня форма оцінюється не як річ, і не як смисл; і оцінюється не в силу свої речових або суто смислових властивостей. Вона оцінюється з погляду тієї єдності речі і смислу, коли річ не містить нічого, крім її чистого смислу, а смисл не містить нічого, крім «чистої» речі (у О. Лосєва – «вещности» – О. К.) [3, с. 45].

Отже, урок мистецтва, як обов'язковий складник освітнього процесу, що охоплює всіх учнів без винятку, є організаційно-змістовою основою вибудовування педагогічного керування художньо-ціннісною сферою учнів. Це висуває певні вимоги до вчителя: його власної системи художніх цінностей; його обізнаності і компетентності в тих художньо-інформаційних процесах і явищах, які цікавлять учнів; його відкритості до прийняття і толерантного ставлення до цінностей учнів або ж до їхніх інтересів та уподобань як потенційних цінностей; до його гнучкості в реагуванні на зміни в ціннісній сфері учнів та в здатності тактовного коригування їхніх уподобань-інтересів-цінностей.

Щодо організації роботи на уроці та його змістового наповнення, то вочевидь актуалізується погляд на урок також і як на самоцінний «художній продукт» з логічно вибудованою художньою драматургією – з метою посилення емоційного впливу творів на учнів і перетворення учнів на суб'єктів власного художнього пізнання.

Зазначимо, що посилення уваги до реалізації ціннісно-виховного потенціалу уроку мистецтва не означає зниження такої уваги до позаурочної діяльності учнів, до якої вони також залучаються як суб'єкти художнього пізнання. Власне, участь у позаурочних заходах, що відбувається на добровільних засадах з урахуванням інтересів і прагнень учнів, варто розглядати як свого роду індикатор ціннісно-виховних досягнень уроку мистецтва.

Щодо *стрижневих позицій реформування загальної мистецької освіти* в контексті концептуальних ідей «Нової української школи» зазначимо, що у фокусі передбачених змін як раз і постала ідея цінності. А саме: заявлений в документах «Нової української школи» [4] компетентнісний підхід до освіти, зокрема і до мистецької освітньої галузі, базується на тому, що компетентність у будь-якій життєвій і професійній сфері набувається особистістю в процесі практико-дієвого оволодіння уміннями з одночасним емоційним переживанням інформації, що разом передбачає задіяну мотивацію до пізнання, а далі –

спонукає особистість до усвідомлення сфери застосування набутих нею умінь і знань у самостійному житті. Тобто знаннєва сфера формується через емоційне переживання та його осмислення, через власний практичний «дотик» і також його осмислення учнем. Зауважимо, що йдеться про осмислення ним як самого знання, так і власного ставлення до нього, а головне – свої спроможності розвиватися в цьому «знанні». Як бачимо, формування компетентності базується на привласненні цінності. Відповідно, коли йдеться про набуття базових компетенцій через мистецтво, то на перший план виходять саме художні цінності.

Невипадково в мистецькій освітній галузі актуалізований «вихід за межі» мистецтва, тобто перехід від акцентів на знанні як такому до практичних «знань» щодо різних видів мистецької діяльності і способів такої діяльності (понятійного тезаурусу, сприймання творів, оволодіння практичними прийомами творення тощо), а отже, у сферу культуротворення, відчуття причетності до культурних процесів в суспільстві і пробудження потреби на них впливати, розвитку здатності розпізнавати квазіхудожнє і протистояти йому тощо; тобто йдеться про особистість як суб'єкт культури через мистецьку освіту [2].

Тому логічно, що в мистецькій освітній галузі поступово змінюються змістові орієнтири: на перший план виходять не конкретні назви творів, явищ, імен світового мистецтва тощо, які, безумовно, залишаються важливими для кожної освіченої людини як людини культури, а способи освоєння творів мистецтва і світу через мистецтво. Тобто змістом навчання мистецтва стає не лише сам твір, а людина, чії почуття втілені в художніх образах, і суб'єкт, який занурюється в мистецтво задля пізнання художніх цінностей і привласнення їх як суб'єктивних цінностей. Важливим є, в який спосіб в учнів розвивається емоційно-почуттєва сфера у процесі сприймання та інтерпретації художніх творів; як формується критичне мислення і здатність розрізняти високохудожні і квазімистецькі зразки; як розвивається емоційний інтелект, у першу чергу задля спроможності виховати імунітет до антидуховного; як учень орієнтується

в інформаційних потоках; наскільки він здатен реалізувати потреби в самовираженні через мистецтво [7].

Відповідь на ці запитання і мають постати в центрі уваги навчання мистецтва учнів різного віку при тому, що їхнє розв'язання як раз і невід'ємне від педагогічного керування системою особистісних художніх цінностей.

#### Література

1. Бех І. Д. Рефлексія у духовному «Я» особистості. *Рідна школа*. 2011. № 9. С. 9–14.
2. Комаровська О. А., Просіна О. В. Мистецька освіта: вектори реформування. *Вісник НАПН України*, 2020, 2 (1). URL: <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/issue/view/2>
3. Лосев А. Ф. Диалектика художественной формы. Изд-во: Академический проект. 2010. 416 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Упор. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Заг. ред. М. Грищенко. МОН. 2016. 40 с.
5. Падалка Г. М. Теорія і методика музичної освіти: історія, перспективи розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2014. 16 (1). С. 12–19.
6. Ручка А. О. Цінності та ціннісна зміна у сучасному суспільстві. *Культурологічна думка. Щорічник наукових праць*. К.: Інститут культурології Національної академії мистецтв України, 2013. № 6. С. 172 – 179.
7. Komarovska Oksana. Strategies of Contemporary General Arts Education. *Individual Spirituality in Post-nonclassical Arts Education; Collective monograph*; ed. by O. Oleksiuk. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. 2019. PP. 3–19.

*Коновець С. В., м. Київ*

## ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПІЇ НА ОПТИМІЗАЦІЮ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

*Розглянуто основи, сутність і витоки феномену «арт-терапія» та визначається його вплив на творчий розвиток особистості. Обґрунтовано актуальність використання у виховному процесі різноманітних закладів освіти широкого кола арт-терапевтичних способів і засобів для творчого розвитку особистості. Презентовано основні засади (особистісні, психологічні, педагогічні, методичні) у практичній реалізації арт-терапії, які виступають важливим чинником творчого розвитку особистості, оскільки поглиблюють її культурний тезаурус, збагачують емоційно-почуттєву сферу та стимулюють прояв творчого потенціалу.*

Сьогодні довелось гостру потребу нашого суспільства у цілісних особистостях, вільно володіючих новітніми видами діяльності та спроможних до реалізації своїх творчих потенцій.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на безумовно необхідній зміні знаннєвої парадигми освіти на

діяльнісно-розвивальну та обов'язковому переході від інформаційно-репродуктивного до особистісно-зорієнтованого і творчо-спрямованого навчання.

Цілком послідовним та доцільним є те, що у сучасній теорії мистецької освіти та естетичного виховання все активніше реалізується ідея «емоційного балансу мистецтва», а в педагогічній практиці – впроваджується так звана «арт-терапія», або «терапія через мистецтво», де різним видам та формам мистецтва, як важливим орієнтирам щодо певних цінностей, знань й уявлень, надається функція відновлювача емоційної рівноваги і творчого розвитку людини. Адже саме творчі особистості краще за інших концентрують свої інтелектуально-почуттєві та енергетичні ресурси для подолання перешкод і вирішення внутрішніх і зовнішніх проблем у пізнанні та діяльності.

Позитивні результати такої діяльності дали динамічний поштовх для широкого розповсюдження арт-терапії у ХХ ст. по всьому світу відносно й зовсім здорових людей. А взагалі вважається, що виникнення арт-терапії базувалося на теоретичних ідеях З.Фрейда та К.Юнга, які згодом набули подальшого розвитку в концепціях К. Роджерса та А. Маслоу стосовно гуманістичної моделі становлення особистості.

Цілком послідовним та доцільним, на нашу думку, є те, що у сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці усе більше реалізуються продуктивні ідеї «емоційного балансу мистецтва» способами «арт-терапії», де різним видам та формам мистецтва, як важливим орієнтирам щодо певних цінностей, знань й уявлень, надається функція вдосконалення емоційної рівноваги і творчого розвитку людини.

Засновником руху «арт-терапії» називають британського художника А. Хілла, який у 1938 р. запропонував для оздоровлення хворих людей використовувати засоби образотворчого мистецтва.

Специфіка «арт-терапії», котру здійснював А. Хілл та його послідовники, полягала у використанні художніх матеріалів у поєднанні з різноманітними формами творчого самовираження.

В арт-терапії глибоко вивчається та активно використовується сам процес творчості як спосіб дослідження реальності й пізнання чогось нового, досі не відомого. Поряд з традиційними художніми техніками, матеріалами та образотворчими формами, які до того використовувалися у малярстві, графіці, скульптурі, декоративно-ужитковому мистецтві митцями та звичайними людьми-аматорами, все активніше опановуються ще й такі, як: ассамбляж, хеппенінг, перформанс, інтерактивні інсталяції (кібер-арт, боді-арт, стріт-арт, фото-арт тощо).

Окрім того, в арт-терапії образотворче мистецтво вдало асимілюється з такими сучасними художньо-виразними засобами, як: кіно (відео), телебачення, голографія, комп'ютерна графіка та художня фотографія, яку вчені розглядають як ефективний засіб дослідження підсвідомого.

У такому контексті вбачається дуже переконливим висновок А. Маслоу який справедливо підкреслював: «Ми можемо здобути дуже важливі уроки з досвіду терапії, креативного підходу до освіти, навчання мистецтвам» [2, 82].

Для підтвердження висновку А. Маслоу доцільно згадати унікальний приклад використання художньої фотографії як інструменту «арт-терапії» для сліпих людей. Сучасний учений з Болівії К. Ломбарді винайшов та застосував креативний підхід до занять художньою фотографією із зовсім сліпими людьми. Він використовував цей вид творчості не лише для процесу наведення на об'єкт та зйомки. А зовсім неординарно за допомогою дотиків, рухів, звуків, ароматів та орієнтації у просторі (через чисті емоції та почуття) дослідник навчав людей різного віку «бачити без погляду», і вони створювали високохудожні фотографії, якими захоплювався широкий загальний глядач.

Взагалі вважається, що виникнення арт-терапії базувалося на теоретичних ідеях З. Фрейда та К. Юнга, які згодом набули подальшого практичного розвитку. Так, на думку К. Юнга, арт-терапія, за умов активного використання у розвитку та вихованні особистості мистецтва, значною мірою полегшує процес індивідуалізації, самовираження особистості на основі встановлення балансу між її безсвідомим та свідомим «Я».

Надзвичайно актуальними у цьому аспекті є міркування А. Маслоу стосовно того, що основним джерелом творчої діяльності людини виступає її неперервне прагнення до самоактуалізації та самовираження.

Актуальність наукових пошуків щодо творчого розвитку особистості та впливу мистецтва на цей процес зазначені проблеми усе більше розглядаються дослідниками з галузей педагогіки, психології, культурології, соціології, мистецтвознавства, при тому – стосовно всіх без винятку людей, особливо дітей і молоді (Т. Баришева, Дж. Гілфорд, І. Зязюн, В. Кокоренко, О. Комаровська, О. Мелік-Пашаєв, Б. Неменський, Н. Рождественська, В. Роменець, О. Федій та інші).

Так, на слушну думку О. Федій, «...арт-терапія як визначальна складова естетотерапії є системою психолого-педагогічних впливів, яка базується на використанні мистецьких засобів у навчально-виховному процесі з метою подолання негативних емоційно-чуттєвих станів та створення особливих умов у освітньому просторі для творчого розвитку особистості» [3, с. 162].

Арт-терапія об'єднує велику кількість різноманітних підходів, технік, форм і методів для творчого й експресивного самовираження особистості. Серед них – образотворчість, символдрама, театралізація, музична терапія, пластикодрама, ленд-арт, робота з різноманітними природними матеріалами, зокрема камінням і піском або пластиліном чи глиною.

Так, наприклад, у всесвітньо відомому музеї Арт Брют, заснованому в 1945 р. Ж. Дюбюффе у швейцарській Лозанні, репрезентується колекція неймовірно оригінальних арт-терапевтичних результатів: картин, рисунків, скульптур, рельєфів з мушель й теракоти, гобеленів, вишивок, моделей одягу, фантастичних конструкцій з різних матеріалів, котрі створили художники-самоуки. А безпосередньо мистецькі твори з «вкрапленими» музичними знаками, біблейські легенди, вишиті на багатометрових полотнах винахідливими митцями-аматорами зачаровують глядачів не лише технікою виконання, але й художньою досконалістю, вишуканістю та особливою образністю.

Варто наголосити на тому, що значною увагою арт-терапія давно користується у Великобританії, Німеччині, Ізраїлі, США, Швейцарії. Останнім часом вона стає дедалі популярнішою й в Україні. Зокрема високої оцінки заслуговує цікава за змістом та формами діяльність «Асоціації Арт-терапії» в Криму, а ще центру «Лелека» та шкіл «Символодрама», «Ейдетика», «Школа цілісної людини» у м. Києві).

Як свідчить досвід роботи цих організацій і закладів, саме різні форми арт-терапії, уможлиблюють естетичне сприйняття широким загалом людей краси рідного краю, соціальних та особистісних стосунків, багатьох естетичних предметів, які знайомі з дитинства і тому мають визначальний вплив на творче становлення будь-якої особи та формування у неї естетичних почуттів, ідеалів, смаків, потреб, оцінок і прагнення до творчого опанування оточуючої дійсності. При цьому, необхідно констатувати, що у сучасних умовах це є надзвичайно важливим та необхідним саме для творчого розвитку кожної особистості.

Загалом, основну мету арт-терапії вчені вбачають в гармонізації розвитку особистості через розширення спроможностей до самоактуалізації та самопізнання. Однак, існує декілька підходів до розв'язання зазначених проблем.

Так, з психологічної точки зору метою арт-терапії є «створення умов для активізації особистісних змін та психологічна підтримка людини у цих змінах; аналіз та обговорення психологічних категорій (самосвідомості, «Я-концепції» цілісності особистості, самопізнання і саморегуляції, соціальних ролей, ставлення до інших людей), з особистісної – «вираження суб'єктивного емоційного ставлення, поглядів, цінностей, переконань, ...а також сприйняття, переживання та аналіз досвіду...» [1, с. 94].

З педагогічної ж точки зору за допомогою арт-терапії можливо здійснювати відображення власних теоретичних міркувань, передавати практичний досвід іншим, формувати сенситивність, рефлексію, толерантність, відкритість новому досвіду та удосконалювати відповідні уміння. З методичної точки зору уможлиблюються опис структури занять, оптимальний підбір



На підставі зазначених точок зору можливий висновок відносно того, що, насправді, не існує чітких меж у психологічному, особистісному, педагогічному та методичному спрямуванні сутності феномену «арт-терапія». Попри це, нині відомо про дієвість педагогічної функції арт-терапії, яка є особливо актуальною насамперед тому, що активізує творчі можливості кожної людини завдяки інтеграції психолого-педагогічного впливу на особистість.

У підсумку цілком ймовірним є те, що арт-терапію й надалі доцільно оптимізувати та впроваджувати, застосовуючи її не лише в якості інструменту для колективної інтерактивної педагогічної дії, але і як мотиваційний фактор для самореалізації у творчому розвитку кожної окремої особистості.

#### **Література**

1. Копытин А. И. Руководство по групповой арт-терапии. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 320 с. (Психологический практикум)
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы [пер. с англ. Г. А. Балла]. Москва: Смысл, 1999. 423, [1] с. (Золотой фонд мировой психологии).
3. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика: [монографія]. Полтава: ННПУ імені В.Г. Короленка, 2009. 404 с.

*Копчук-Кашицька М. С., м. Івано-Франківськ*

### **МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ ЦІННОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ І СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇХ ВИХОВАННЯ**

*Розкрито сутність, структуру і типізацію морально-етичних цінностей молодших школярів. Визначено та розглянуто особливості соціально-педагогічних умов їх виховання: забезпечення реалізації функцій морально-етичних цінностей українського народу в особистісній і суспільній площині, забезпечення ступінчастого характеру процесу формування морально-етичних цінностей, висунення адекватних завдань, які відображають основні напрями виховного впливу на особистість учня, створення макро- і мікросередовища для реалізації актуальних видів діяльності і спілкування; організація дорослими виховної діяльності та спілкування.*

Проблема виховання у підростаючого покоління морально-етичних цінностей, становлення етичних ідеалів та зразків моральної поведінки залишається актуальною на сучасному етапі національного відродження та відстоювання суверенних інтересів української держави.

Морально-етичні цінності відображають позитивний досвід і вікові

цінностей, становлення етичних ідеалів та зразків моральної поведінки залишається актуальною на сучасному етапі національного відродження та відстоювання суверенних інтересів української держави.

Морально-етичні цінності відображають позитивний досвід і вікові надбання в сфері моралі, світогляду та життєдіяльності народу, орієнтують на моральні норми і принципи життя, усталені у традиціях, звичаях, віруваннях, які продовжують жити в ментальності українців.

Вивірені часом морально-етичні цінності носять загальноприйнятий характер і не змінюються під впливом приватних поглядів, інтересів і обставин, відображають потреби як окремої особистості, так і загалом суспільства. Вони як імперативні утворення мають неперехідний характер, зберігають наступність моральних вимог, виконують регулятивну функцію у взаємовідносинах людей та набувають особистісної значущості у результаті їх вибору та інтеріоризації особистістю у процесі виховання.

Нагальність виховання морально-етичних цінностей зумовлена тим, що вони безпосередньо визначають мотиви поведінки особистості та спрямованість її діяльності, є фундаментом здатності діяти відповідно до них, тому важливо постійно працювати над їх формуванням у дітей, особливо у молодшому шкільному віці.

Молодший шкільний вік визначається як найбільш сенситивний, оскільки саме в цей період закладаються основи світогляду і моральності, усвідомлюється необхідність морально-етичних цінностей і якостей, визначаються взірці, формується моральна поведінка. Цей період розвитку дитини має скритий потенціал, який важливо вчасно розвивати і підтримувати. Діти молодшого шкільного віку психологічно готові до чіткого розуміння і засвоєння змісту моральних норм, правил та їх втілення у життя. Вони усвідомлюють своє нове місце у суспільних відносинах [4, с. 147]. Більш усвідомленими стають почуття провини, сорому, обов'язку, відповідальності, емпатії тощо [3, с. 19].

На нашу думку, існує зв'язок між розвитком системи морально-етичних

цінностей, який супроводжується обґрунтуванням мети, змісту, умов виховної діяльності, та отриманням позитивного результату від неї, якщо остання спрямована на формування певних морально-етичних цінностей, які висувуються як її мета.

Таким чином, морально-етичні цінності визначають мету виховання, гуманістичні перспективи розвитку і саморозвитку молодших школярів, є важливими критеріями оцінки у виборі життєвих цілей та засобів їх досягнення.

Перед педагогами стоїть завдання поетапного виховання морально-етичних цінностей, що передбачає сприяти інтеріоризації дітьми моральних норм і правил, не допускати формального характеру ставлення до них, виконувати їх не під тиском певних зовнішніх обставин: страху покарання, бажання сподобатись дорослому, намагання стати лідером у колективі та ін., а через внутрішню потребу [2, с. 97].

Ми визначили, що структура морально-етичних цінностей українського народу має когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-регулятивний компоненти, зміст яких пояснює специфіку і механізми їх формування і функціонування саме у дітей молодшого шкільного віку.

*Когнітивний* визначає доступні розумінню дітей молодшого шкільного віку знання, уявлення, судження про морально-етичні цінності, які сформувалися у процесі життєдіяльності українського народу, їх роль у житті кожної людини, родини, суспільства, пояснює необхідність керуватися ними у власній поведінці.

*Емоційно-мотиваційний* проєктує емоції, почуття, інтерес та позитивне ставлення молодших школярів до морально-етичних цінностей, потребу у інтеріоризації моральних норм і правил, розвитку власних емоційно-психологічних характеристик, здатність до моральної регуляції та формування відповідних моральних емоцій та почуттів.

*Діяльнісно-регулятивний* включає оцінку та вплив ставлень на моральні дії, здатність до морального вибору і морального вчинення, набуття навичок міжособистісної комунікації та дотримання моральних принципів, етикетних

норм українського народу і правил поведінки.

Структура морально-етичних цінностей є цілісною і динамічною системою, її компоненти органічно взаємопов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного, що дозволяє визначити зміст і основні напрямки виховання, моральні якості, почуття, ставлення, які слід розвивати у молодших школярів.

Усі морально-етичні цінності українського народу можна типізувати за ставленнями *до себе* (формування власного „Я-образу”, самоідентифікацію (в тому числі і національну), самоповагу, почуття власної гідності, ставлення до життя як найвищої цінності, самооцінку, самокритичність), до оточуючих (чуйність, правдивість, альтруїзм, емпатія, повага до людей, тактовність, доброзичливість, турбота, готовність допомогти), до природного середовища (любов до природи, рідного краю, відповідальність за природу та бережливе ставлення до природних ресурсів, розуміння необхідності гармонійно співіснувати з природою), до Батьківщини (любов до України, шанування історії, мови свого народу, залучення до традицій, звичаїв, культури українського народу, толерантне ставлення до представників інших національностей і віросповідань), до навчально-трудової діяльності (усвідомлення значущості здобутих знань і праці, формування відповідальності за результати своєї діяльності, дисциплінованість, ставлення до обов'язку, охайність, уміння взаємодіяти з іншими.).

Крім того, імперативне значення для суспільного життя має міжпоколінна передача інформації, коли у міжпоколінній взаємодії цінний життєвий досвід старших засвоюється та зберігається молодшими як сімейні традиції та сімейний полілог. [1, с. 88].

Взаємозв'язок зовнішніх соціально-педагогічних впливів і внутрішнього психічного світу молодшого школяра є передумовою процесу формування його морально-етичних цінностей.

Розуміння сутності цього зв'язку і вивчення структури, змісту морально-етичних цінностей українського народу дає підстави визначити *соціально-*

*педагогічні умови, які забезпечують процес виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів:*

*а) забезпечення реалізації функцій морально-етичних цінностей українського народу в особистісній і суспільній площині:*

- пізнавально-гуманістичної функції, яка надає відповідну інформацію про сутність, місце морально-етичних цінностей українського народу у житті людини, визначає знання, судження та переконання індивіда про добро і зло, честь, гідність, обов'язок, дружбу тощо і визначає ціннісне ставлення в першу чергу до себе самого, а також до інших людей як до найвищої цінності;

- сенсо-імперативної функції, завдяки якій накопичується і передається морально-етичний досвід (через усні і письмові комунікації, фольклор, традиції, звичаї та ін.), усвідомлюється сенс життя, визначаються ціннісні ставлення.

- ціннісно-регулятивної функції відзначаються універсальністю вимог, морально-етичних цінностей українського народу та їх зорієнтованістю на всіх в однаковій мірі, що опирається на громадянську думку і сумління індивіда, здійснюється через залучення морально-етичних цінностей українського народу до формування гармонійної особистості за допомогою різноманітних форм і методів, водночас спрямовує індивіда на диференційований вибір цінностей українського народу відповідно до власних інтересів і потреб, виступає важливим стимулом у роботі над собою;

*б) забезпечення ступінчастого характеру процесу формування морально-етичних цінностей учнів початкових класів у напрямі збагачення і ускладнення не тільки їх структурних компонентів, а й їх змістового наповнення.*

*в) висунення адекватних завдань, які відображають основні напрями виховного впливу на особистість учня (при формуванні у молодших школярів системи морально-етичних цінностей педагогічні зусилля і дії вчителя початкових класів мають бути спрямовані на розвиток морально-етичних потреб і мотивів поведінки, формування етичних знань і виховання етичних почуттів, вироблення відповідних умінь, навичок і звичок, а також зміцнення*

вольових якостей);

г) створення макро- і мікросередовища для реалізації актуальних видів діяльності і спілкування, до якого в процесі своєї життєдіяльності залучаються молодші школярі;

д) організація дорослими виховної діяльності та спілкування, де виявляється активність особистості молодшого школяра і формуються його моральні потреби і мотиви поведінки (створення виховних ситуацій, моральних відносин, які забезпечують вплив та формування морально-етичних цінностей у молодших школярів);

Результати нашого дослідження засвідчили, що виконання визначених нами соціально-педагогічних умов є важливим аспектом розробленої нами комплексної методики виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів.

#### Література

1. Вовчик-Блакитна О. (2019). Міжпоколінна взаємодія в сім'ї як ресурс. *Актуальні проблеми психології*. т. 7 (47). 80-91.
2. Возрастная и педагогическая психология (1979). *Учебник для студентов педогогических институтов*. За ред. А. Петровського. Москва. «Просвещение».
3. Киричок В. (2004). Гуманне ставлення до дитини. *Методичний посібник*. Київ. «Інфодрук».
4. Трофімов Ю., Рибалко В., Гончарук П. та ін. (1999). *Психологія. Підручник*. Київ. «Либідь».

*Корнієнко А. В., м. Київ*

### **ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*У статті розкрито основні принципи змісту навчальних програм з етнокультурного виховання учнів закладах позашкільної освіти в гуртках декоративно-ужиткового профілю. Визначено поняття етнокультурна компетентність. Відібрана група методів, рекомендованих для формування етнокультурної компетентності вихованців в закладах позашкільної освіти.*

Вибір декоративно-ужиткового мистецтва як засобу етнокультурного виховання окреслений тим, що декоративно-ужиткове мистецтво у виховному і освітньому процесі, дозволяє певною мірою вирішити проблему естетичного

виховання; саме в процесі занять у педагога є можливість встановити з дитиною емоційний контакт, емоційне спілкування; цікавий зміст, багатство фантазії, яскраві художні образи привертають увагу дитини, доставляють йому радість і в той же час роблять на нього свій виховний вплив; завдяки символічній, образній мові декоративно-ужиткового мистецтва, як одного з різновидів народного мистецтва, ми пізнаємо історію, світогляд, моральні цінності наших предків, культурно-історичні особливості регіону.

В гуртках декоративно-ужиткового профілю – етнокультурна компетентність, що дотична до компетентності зазначеної в НУШ - *Обізнаність та самовираження у сфері культури* (здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших).

На основі аналізу науково-педагогічної літератури основним принципом формування змісту навчальної програми з етнокультурного виховання учнів у закладах позашкільної освіти ми виділили єдність національної спрямованості навчання і його взаємообумовленість з практичною діяльністю. Також нами виділено наступні критерії відбору змісту: виховна спрямованість змісту програми гуртка, орієнтованість змісту програми гуртка на творчий розвиток учнів, взаємообумовленість пізнавальної інформації та практичних робіт, закладених у змісті, відповідність матеріалу наступності і послідовності, кількості навчальних годин, віковим особливостям, доступність матеріалу.

Отже, відповідно вищевикладеному, приведення змісту навчальних програм відповідно до сучасних вимог відбувалося через впровадження навчальних програм: «Петриківський розпис», «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Валяння вовни». Усі навчальні програми мають гриф МОН («Схвалено для використання в позашкільних навчальних закладах»), що дає нам можливість стверджувати про здійснення інноваційної освітньої діяльності на всеукраїнському рівні [3, 5].

Для можливості розробки необхідної кількості програм (відповідно всім заявленим напрямом ПО), з педагогічними працівниками було проведено тренінг з технології розробки та затвердження навчальних програм, проводилися семінари щодо розуміння сутності компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Реалізацію поставленої мети ми будували на основі принципу задачної форми навчального змісту, розробленим І. Бехом [1]. В освітньому процесі, входження підростаючої особистості у сферу культури є продуктивним за умови її представлення не як системи знань, цінностей та технологій, а як відкритої системи проблем, які долало людство. Учень успішно має долучатися до форм людської культури за умови набуття практичного досвіду оволодіння відповідними людськими діяльностями. Кожна діяльність має проектуватися у тій чи іншій дисципліні виконанням сукупності певних навчальних задач, що передбачає розвиток особистості вихованця.

У зв'язку з цим ми прагнули, щоб виховна робота в експериментальних групах була особистісно зорієнтованою, базувалася на діяльнісному принципі, який передбачає активне включення вихованця в освітній процес діалог та партнерство.

При відборі методів, рекомендованих нами для формування етнокультурної компетентності вихованців в закладах позашкільної освіти, бралось до уваги, що кожний метод виконує певну організаційну, пізнавальну, розвиваючу і виховну функцію. Виходячи з цього, на основі результатів дослідження М. Фіцули [4], ми в нашому дослідженні, для формування етнокультурної компетентності використовували три групи методів: метод розвитку свідомості особистості; метод формування суспільної поведінки; метод стимулювання діяльності та поведінки.

Складовими методу розвитку свідомості особистості, що формує в учнів погляди і переконання, є словесні методи (роз'яснення, бесіда, лекція, диспут). За допомогою роз'яснення педагоги впливатимуть на свідомість учнів, прищеплюватимуть їм моральні норми і правила поведінки.



Наступним методом була бесіда. Щоб бесіда дала позитивний результат, педагог має обґрунтовувати тему в доступній формі для засвоєння матеріалу, формулювати запитання таким чином, щоб вони спонукали до розмови, щоб учнів залучалися до оцінювання подій, вчинків, явищ суспільного життя і, таким чином формували у них на цій основі ставлення до навколишньої дійсності, до своїх громадських і моральних обов'язків, відчуття себе як однієї з складових української нації. Зміст бесіди має спиратися на знання української культури.

Лекція була допоміжним методом проведення занять. Вона відзначається системністю і послідовністю у викладі програмного матеріалу, обов'язковим формулюванням висновків після закінчення теми. Вона має бути насичена елементами розмови, проблемними ситуаціями, логічними завданнями, пошуково-дослідницька робота з архівними матеріалами давали змогу учням включатися у хід роздумів керівника гуртка, навчитися вести діалог, добирати, порівнювати факти, співвідносити їх з теорією.

Розуміння національної культури як цілісності надавало можливість через конкретні вияви – побут сім'ї, родини, мови, мистецтва, звичаєвості та обрядовості пізнати Україну й українців у неповторних ознаках життя, духовності та творчості, що вирізняють їх у вселюдстві. Тому має звертатися особлива увага на такі теми: «Національна символіка та атрибути», «Матеріальні та духовні цінності», «Культура міжнаціональних взаємин», «Риси українського етносу», «Власна оцінка проявам добра і зла», «Людська гідність», «Ментальність українця».

Наступний метод не менш ефективний ніж попередні у формуванні етнокультурної компетентності є диспут. Він передбачає вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють учнів. Під час диспуту учні мають відстоювати власну позицію, переконуватися в правильності чи помилковості своїх поглядів, розкриватися їх ерудиція, культура, темперамент, розвиватиметься логічне мислення, вміння аналізувати, узагальнювати, робити висновки.

Друга група методів виховання передбачає формування суспільної поведінки. Основним складовим даного методу ми виділяємо створення виховуючих ситуацій, як важливий чинник формування суспільної поведінки. Кожна з таких ситуацій передбачає визначення педагогом умов, необхідних для здійснення запланованого, продумування ним своїх дій поведінки в новій ситуації, виникнення в учнів нових почуттів, зумовлених новою педагогічною ситуацією, які стають підґрунтям нових думок, мотивів поведінки і подолання недоліків. Якщо педагог виявить уміння і знання у галузі, яка цікавить вихованця, це викликає в нього здивування, піднімає в його очах авторитет педагога.

Третя група методів виконує функції регулювання, коригування і стимулювання творчої діяльності вихованців. У межах закладу позашкільної освіти до даного методу, ми пропонуємо відносити лише метод змагання та заохочення.

Змагання у нашому дослідженні ґрунтувалося на природній схильності дітей до здорового суперництва і самоутвердження в колективі. Ми практикували такі форми змагання: конкурси, олімпіади. Фестивалі й огляди художньої самодіяльності, виставки образотворчого мистецтва і технічної творчості, вікторини і т.д. під час цих змагань виявляли і розвивали інтереси й творчі здібності учнів, розширювали їхні знання і кругозір, активізували пізнавальну та інші види суспільно-корисної діяльності.

Заохочення – схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання вихованців до повторення. Його мета – спрямування поведінки учня в потрібне русло, зміцнення в ньому впевненості у власних силах і, отже, посилення прагнення до позитивних вчинків, певних успіхів.

У результаті поєднання перерахованих вище методів формуванні етнокультурної компетентності вихованців закладів позашкільної освіти забезпечувалося досягненням поставлених завдань. При цьому виконувалися наступні умови: відповідність методів розробленому змісту освітнього процесу; відповідній підготовці педагогів та їх вміння використовувати найефективніші

методи в кожному випадку; єдності виховних впливів родини, загальноосвітньої школи, закладів позашкільної освіти, дитячих громадських організацій; урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.

### Література

1. Бех І. Д. Комунікативна компетентність педагога в оптимізації виховного процесу // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наук. пр. Вип. 8. Кн. 1. Київ, 2005. С. 6-11.
2. Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу: метод. посіб. / [І. Д. Бровко, А. В. Корнієнко, В. В. Мачуський та інші]; за ред. А. В. Корнієнко. Дніпро: Надруковано ПП Дрига Т. В., 2016. 236 с.
3. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу : метод. посіб. / В. В. Вербицький, А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко та ін. ; за заг. ред. В. В. Мачуського. Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих пед. закладів освіти. Київ: Академія, 2000. 544 с.
5. Ціннісні орієнтири навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах : методичний посібник / А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко [та ін.] ; за ред. В. В. Мачуського. Київ: ТОВ «Артмедіа прінт», 2017. 272 с.

*Куниця Т. Ю., м. Київ*

## ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

*У статті розглянуто особливості організації громадянської освіти та виховання на прикладі навчальних закладів Сполучених Штатів Америки, Німеччини та Великої Британії. Виділено окремі освітні установи, які протягом ХХ ст. розробляли і використовували альтернативні підходи щодо громадянської освіти. Зазначено, що процес громадянського виховання та навчання є багатомірним і таким, що проходить в різноманітних площинах, від яких залежить і форма, і зміст моделі, яку обирає конкретний навчальний заклад, колектив учнів та вчителів.*

Здобуття Україною незалежності та початок розбудови демократичної правової держави стали причинами необхідності перегляду змісту таких понять як громадянське виховання, громадянськість та громадянська позиція.

На відміну від інших розвинутих країн, де громадянське виховання майже повністю базується на політичній та правовій сфері діяльності громадянського суспільства, в Україні на сучасному етапі її розвитку громадянське виховання, через відсутність відповідної правової та юридичної бази або її недієспроможності, майже повністю базується на морально-етичних засадах, тобто морально-етичні імперативи й цінності виступають головним критерієм

ефективності громадянського виховання.

Особливістю програм громадянської освіти та виховання в Європі та Америці є те, що ці програми: не тільки глибоко знайомлять учнів з поняттями, але й стимулюють їхню громадянську активність; уважні до реальних «природних» процесів політичного та соціального розвитку школярів, які відбуваються під стихійним впливом соціального середовища, засобів масової інформації, молодіжної культури; принципово орієнтуються на кінцевий результат у вигляді знань про суспільство й людину, певних якостей та вмінь, необхідних громадянину демократичного суспільства (критичне мислення, конструктивність, толерантність; вміння брати участь у дискусії та уважно ставитися до інших точок зору, конструктивно взаємодіяти з іншими, розуміти суть соціальних і культурних інститутів і законів, вміння користуватися своїми громадянськими правами).

Європейський підхід в громадянському вихованні відрізняється поєднанням високої автономії шкіл, які самостійно формують навчальні плани, та законодавчої вимоги організації громадянської освіти в школах. У цілому розмаїття підходів у здійсненні громадянської освіти та виховання саме по собі реалізується через цінність плюралізму. Змістовні орієнтири зарубіжних європейських систем громадянської освіти та виховання мають орієнтацію на: пріоритет прав людини у системі громадянських цінностей (а не на виховання законослухняного патріота); цінність плюралізму і толерантності; уміння й навички, необхідні для реалізації своїх громадянських прав; посилення спрямованості на загальні для всіх європейських країн цінності та цілі, підвищення ролі освіти.

У Німеччині на кожному етапі триступеневої системи шкільної освіти учні набувають певні громадянські компетенції. Особливе місце тут належить предметам громадянознавчого циклу, а також програмам «Школа в демократії» і «Школа як демократія», які спрямовані на розвиток демократичної культури і допомагають зміцненню демократії як форми життя. Програма «Школа як демократія» є невід'ємною частиною життя учнів, яка пропонує їм можливість

брати участь в діяльності школи і є належною підготовкою до життя в громадянському суспільстві. У діючих програмах представлені такі форми участі, які забезпечують активну співпрацю учнів школи. Сюди відносяться класні ради, шкільне самоврядування. Програма «Школа в демократії» в основному фокусується на співпраці з позашкільними партнерами. Її основною ідеєю є те, що школи повинні бути відкритими для соціального середовища та співпраці з неурядовими організаціями (молодіжні громади, місцеві фірми) з метою спільної діяльності. Це дає їм досвід соціальної поведінки і формує почуття громадянської відповідальності. Обидві програми працюють на всіх щаблях середньої освіти ФРН. Система середньої освіти учнів ФРН побудована так, щоб сприяти формуванню активної громадянської позиції молодих громадян і є педагогічно виправданою. Вона закладає необхідні умови для виховання справжніх патріотів німецького держави [1].

У США виховання громадянина відбувається через систему занять з курсу громадянознавства, який є обов'язковим для вивчення починаючи з дитячого садочка й до закінчення школи і в основу якого закладений прагматизм.

У школах США зовсім немає інституту класного керівництва, а відповідно немає активної діяльності всередині класного колективу і колективу як такого, через те, що клас поділено на підгрупи і на різних навчальних заняттях склад підгруп змінюється. Крім того, в американській школі по-іншому складаються стосунки між учнями й вчителями. Є внутрішній негласний договір вчителів й учнів про те, що учні «дозволяють» себе вчити. Ні з боку батьків, ні з боку вчителів учні не відчують такої опіки в Україні та змушені самостійно робити свій вибір, розуміючи свою відповідальність за нього.

Пріоритетними методами викладання громадянознавства в Європі та США вважаються діалогові, активні, інтерактивні, тобто максимально включають дітей в роботу на уроці, що вимагає висловлення своєї позиції та чіткої її аргументації, виконання ролі у запропонованій ситуації тощо.

Результативним у плані виховання соціальної активності та набуття комунікативних навичок є і так званий «прожект» (project) – проект – досить поширений вид роботи в усіх навчальних закладах США. Починаючи з 5 класу, діти отримують завдання скласти project – своє бачення проблеми з різних тем. Учні виконують проекти індивідуально і в групах, відчуваючи важливість і значимість свого вкладу в загальний або свій персональний «винахід».

Так, наприклад, школа графства Ольстер (Верхня частина штату Нью-Йорк) реалізує програму об'єднання «За правовий простір». З 2000 учасниками цієї програми є 500 учнів школи, яка за своєю суттю є багаторівневою й включає в себе як навчальні (консультаційне право, кримінальне право, криміналістика, різноманіття світу), так й позакласні програми (навчальний судовий процес, молодіжний суд, виїзна реєстрація виборців, присяжні засідателі, біллз про права, міжрегіональні екологічні програми тощо).

У антологію цікавих зарубіжних шкіл ХХ ст., кожна з яких по-своєму вирішувала й вирішує завдання цивільно-правового виховання та освіти, можна включити наступні освітні установи:

Лабораторна школа, створена відомим американським мислителем Дж. Дьюї при Чиказькому університеті, яка мала стати «органічним цілим від дитячого садка до університету» і відкрилася у 1896 р.

Формуючи зміст освіти в школі, Дж. Дьюї вибрав заняття для дітей (саме заняття, а не уроки) за принципом реалізації в них основних людських потреб, наприклад, потреби у співпраці, взаємодії. Саме тому основною формою організації школи стала «група» з демократичною системою управління, яка поступово перетворилася в справжнє співтовариство дорослих і дітей. Дж. Дьюї завжди пропагував ідею, що «тільки демократична школа-група здатна реалізувати завдання демократичної держави і забезпечити унікальні можливості для повноцінного розвитку особистості вчителя та учня». Також він стверджував, що «шкільну демократію, на відміну від колеса, треба кожного разу «відкривати» заново у свідомості людей і всякий раз заново створювати в кожному новоствореному соціальному закладі» [3].

Школа у Саммерхіллє (Шотландія) була заснована А. Нейлом ще у 1921 р., але продовжує працювати й сьогодні.

В основу філософії школи покладено твердження, що «...дитина внутрішньо мудра і реалістична. Якщо її залишити в спокої, залишити без всяких навіювань з боку дорослих, вона сама розвинеться настільки, наскільки здатна розвинутиися» [4].

Школа Саммерхілл являє собою демократичну спільноту: всі питання, що стосуються керування школою, вирішуються на шкільних зборах, на яких присутні всі учні й працівники школи, при цьому кожен має рівний голос. Саме на цих зборах наочно відпрацьовується зв'язок між свободою й відповідальністю – хто-небудь пропонує закон на зборах, і можливо не всі з ним погоджуються, але якщо за нього голосує більшість, закон приймають. І дитина усвідомлює свою участь у створенні цього закону. Саме тому повага до цих законів значно реальніша, ніж до тих, які написав хтось інший. Ці збори, фактично, є законодавчим і судовим органом школи. Всі члени спільноти можуть чинити, як їм завгодно, доки їх дії не спричиняють шкоди іншим людям, відповідно до принципу «свобода, а не дозвіл, але й не вседозволеність» [4].

Сучасна англійська школа Сендз поєднала в собі ідеї Дж Дьюї і А. Нейлла.

Була відкрита на півдні Англії у 1987 р. завдяки ентузіазму і наполегливості педагога, письменника і вченого Д. Гриббла. Тут склалася своя унікальна виховна система – повне учнівське самоврядування – навіть відсутність директора і його заступників. «Всі основні питання вирішуються на загальних зборах, де 10 педагогів і 32 учні мають рівне право голосу. Поставлені в ситуацію вибору, позбавлені звичайного дорослого тиску і авторитаризму, підлітки добровільно обирають навчання і відносяться до більшості уроків сумлінно і захоплено» [2].

Громадянське становлення особистості на основі того, що дитина щодня опиняється в ситуації, коли повинна проявляти свої найкращі людські якості,

успішно проходить у стінах «Справедливої спільноти» Кольберга.

«Справедливі спільноти» – невеликі (до 100 чоловік) об'єднання педагогів і учнів всередині звичайної традиційної школи. В них виховна система, в якій властива більшості шкіл «моральність примусу» замінюється на «моральність співпраці», в якій вчитель і учень мають рівне право голосу у вирішенні всіх основних проблем, а управління здійснюється органами, обраними демократичним шляхом. Це співтовариство живе за власним кодексом поведінки, побудованому на засадах справедливості та турботи один про одного. Дитина накопичує досвід соціально-корисної поведінки, засвоює високоморальні установки, які спонукають до аналізу своїх і чужих вчинків та вчиться трансформувати егоїстичні інтереси у правила й норми групової поведінки.

Підводячи підсумки аналізу зарубіжного досвіду громадянського виховання та навчання, слід зазначити, що цей процес багатомірний, завжди проходив і буде проходити в різноманітних площинах, від яких залежить і форма і зміст моделі, яку обирає конкретний навчальний заклад, колектив учнів та вчителів.

#### Література

1. Год Н. Гражданское воспитание немецких школьников на современном этапе. *Наукова бібліотека України*. URL: <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/1768-gromadjanske-vihovannja-nimetskih-shkoljariv-na-suchasnomu-etapi.html> (дата звернення 04.09.2018)
2. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего. Берлин: Госиддат, 1922. С. 179.
3. Дьюи Дж. Школа і суспільство. Москва, 1925. 79 с.
4. Summerhill : a radical approach to child rearing / by A. S. Neill ; with a foreword by Erich Fromm. New York : Hart Publishing Company, 1960.

*Куркіна О. О., м. Київ*

### **ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У ДІВЧАТ-СТАРШОКЛАСНИЦЬ**

*У роботі розглянуто поняття «відповідальне батьківство» та його компоненти, визначено методи формування відповідального ставлення до батьківства у дівчат-старшокласниць у сучасних освітніх закладах. З'ясовано методи формування відповідального ставлення до батьківства у дівчат-старшокласниць у закладах освіти Сполучених Штатів Америки.*



Підготовка до успішного виконання соціальної ролі матері та батька є одним із центральних завдань системи виховання молоді. Задля культурного та економічного розвитку сучасного суспільства важливо виховати зрілу особистість, готову до народження дитини, та допомогти їй оволодіти навичками відповідального батьківства.

Окремі аспекти відповідального батьківства розкриті в працях В. Думанської, О. Тіунової, Н. Швадчак та ін. Відповідальне батьківство, на думку В. Думанської, є «вияв індивідуальної та соціальної відповідальності, що передбачає планування та народження дітей, їх виховання та розвиток, а також підтримання родинних стосунків» [1, с. 78].

Основними завданнями формування навичок відповідального батьківства дослідники вважають: ознайомлення з сутністю батьківства; формування відповідального ставлення до виконання ролей батька/матері та батьківських функцій; формування культури поведінки та спілкування між юнаками та дівчатами; ознайомлення школярів із стилями батьківської поведінки та ознайомлення з можливими наслідками батьківства у ранньому віці [2, с. 11]. Процес формування відповідального батьківства у юнаків та дівчат є комплексним і має розпочинатися задовго до народження у них дітей, адже наші уявлення про батьківство формуються ще з раннього дитинства та розвиваються протягом усього життя.

Згідно з даними психолого-педагогічних досліджень, найбільш сприятливим періодом для формування навичок відповідального батьківства є період ранньої юності (15 – 17 років), оскільки «рання юність характеризується виникненням особистісного новоутворення – самовизначення, яке пов'язане з вибором світоглядних зразків та цінностей, конструюванням життєвих планів» [4, с. 21]. Велику роль у формуванні уявлень про відповідальне батьківство відіграють освітні заклади, оскільки багато часу діти присвячують навчанню. Варто врахувати, що, на сьогоднішній день, освітні заклади стикаються з проблемою хибних уявлень підлітків про кохання і шлюб, нереалістичністю у

сприйнятті себе та оточуючих, споживацькими тенденціями стосовно майбутньої сім'ї та вибору супутника життя, які, у більшості випадків, формуються завдяки нездоровим відносинам в родині. Завдання школи – скорегувати ці уявлення та сформувавши правильні установки.

Проблемним є те, що, на даному етапі розвитку гендерних установок в суспільстві, питання формування навичок відповідального батьківства у дівчат постає як центральне в системі виконання батьківських обов'язків.

Освітні заклади, перед якими ставлять за мету виховати особистість, готову взяти на себе батьківську відповідальність, самостійно обирають методи підготовки старшокласників до відповідального батьківства.

Найбільш популярною є спроба підготувати дівчат-старшокласниць до усвідомленого батьківства за допомогою бесіди та роз'яснення, що проводяться на класних годинах. Акцентується необхідність формування контрацептивної культури та підготовки до прокреативної діяльності в силу фізіології дівчат. Оскільки шкільна програма передбачає проведення однієї класної години на тиждень, такі бесіди відбуваються не часто, а іноді випадково або спонтанно.

Підготовка опосередковано здійснюється за рахунок уроків літератури, вивчення основ правознавства, на уроках валеології (задля формування статевої культури). Такі методи формування відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць не є достатньо ефективними через їх неузгодженість та фрагментарність.

З метою підготовки старшокласників до батьківства в старшій школі практикується проведення різноманітних психологічних програм та курсів, спрямованих на формування відповідального батьківства. Значний потенціал у вихованні старшокласників мають тренінгові заняття, які дають змогу розглянути проблеми шлюбу та сім'ї.

Поширеним є залучення соціальних педагогів, які проводять соціально-виховну роботу з дітьми старшого шкільного віку.

Освітні заклади України залучають фахівців у галузі медицини з метою надати учням знання з анатомії, фізіології і психологічних відмінностей між

статтями, а також про хвороби, передані статевим шляхом.

До найновіших методів формування відповідального батьківства можна віднести пропозицію програми з реформи шкільництва Міністерства освіти і науки *«Нова українська школа» (НУШ) щодо впровадження в шкільну практику курсу «Сексуальна освіта», покликаною «розповісти про емоційний, соціальний і фізичний аспекти дорослішання, сексуальність і сексуальне здоров'я та забезпечити дітей і молодь інформацією, навичками і позитивними цінностями для побудови безпечних стосунків та навчити відповідальності за своє здоров'я» [3].*

Курс про «Сексуальну освіту» також презентувала освітня платформа Prometheus. Формат курсу – відео-лекції, онлайн-тест та форум, на якому можна анонімно поставити запитання фахівцям Фонду. До створення курсу були залучені відомі спеціалісти в галузі медицини та психології, а у запису відео-лекцій взяли участь популярні телеведучі та лідери думок. Варто зауважити, що програма сексуальної освіти є зручною платформою для формування відповідального батьківства.

На увагу вітчизняних педагогів та науковців заслуговують освітні програми зарубіжних країн, що мають прикладний, інструментальний характер. У вітчизняних роботах набагато більше наголошується на морально-етичних і освітньо-просвітницьких аспектах проблеми статі, дошлюбних і сімейних стосунках, а формуванню практичних вмінь у методиці викладання не приділяється належної уваги.

До прикладу можна взяти досвід освітніх закладів Сполучених Штатів Америки, де запропоновано впровадити окремий факультативний курс із підготовки до виконання батьківських функцій. Обов'язковий мінімум знань включає фізіологічні й психологічні аспекти вагітності і пологів, а також догляд за новонародженим.

На увагу заслуговує досвід розробки факультативного курсу по догляду за немовлятами Child Care Unit, що покликаний реалізувати програму по запобіганню підліткової вагітності. Важливим елементом програми вважається

набуття учнями старшої школи навичок догляду за немовлям. Аби надати учням можливість застосувати навички батьківства на практиці, до процесу навчання залучено розробки високих технологій. Учні отримують практичний досвід батьківства під час догляду за роботизованою лялькою (real care baby). Курс проводиться за підтримки Американської асоціації сімейних і споживчих наук, адже така програма дозволяє залучити майбутніх студентів, які йдуть за освітнім шляхом FACS (Family and Consumer Sciences), тобто обирають предмети, пов'язані з економікою домогосподарства, споживання та доглядом за дітьми.

Поширеною в освітніх закладах Сполучених Штатів Америки є практика запрошення на заняття батька чи матері з дитиною. Вважаємо, що така практика може застосовуватися і під час проведення класних годин в освітніх закладах України.

Якщо інтегрувати зарубіжний та вітчизняний підходи, то базовим принципом формування навичок відповідального батьківства у дівчат є збереження ними репродуктивного здоров'я та підготовка їх до виконання ролі матері.

Попри залучення різноманітних методів, підготовка старшокласниць до відповідального батьківства в сучасних освітніх закладах потребує наявності окремої спеціальної програми або навчальних курсів, покликаних ознайомити з сутністю батьківства та сформуванню відповідального ставлення до виконання батьківських функцій, необхідності забезпечити дівчат-старшокласниць можливістю набути практичні навички по догляду за дитиною за допомогою використання доступних матеріальних та технічних засобів.

Важливим є також вироблення єдиної концептуальної основи та стратегії роботи з підростаючим поколінням всіх інститутів соціалізації – міністерств і відомств, у сфері діяльності яких знаходиться виховна та соціальна робота з дітьми та молоддю.

Вважаємо, що при проведенні виховної та освітньої роботи доцільно використовувати міждисциплінарний підхід, тобто слід залучити до роботи з

підлітками фахівців різного профілю (психологів, соціальних працівників, медичних працівників тощо), які роблять свій професійний внесок у вирішення освітніх та виховних завдань.

Ефективність підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства може здійснюватися і за рахунок співпраці з благодійними організаціями та закладами вищої освіти, що зацікавлені у підготовці майбутніх педагогів, психологів та соціальних працівників.

Отже, слід наголосити, що формування навичок відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць є важливим аспектом забезпечення соціального добробуту держави, адже саме від психологічного та фізичного благополуччя жінки, яка виконує роль матері та дружини, залежить розвиток дитини як майбутнього громадянина.

#### Література

1. Думанська В. П. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*, 2015. № 3. С. 75-86.

2. Тіунова О. В. Психологічні умови формування відповідального ставлення до материнства у дівчат старшого шкільного віку : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 20 с.

3. Швадчак Н. Сексуальна освіта: коли почати і що казати «*Нова українська школа*». URL: <https://nus.org.ua/articles/seksualna-osvita-koly-pochaty-i-shho-kazaty/>

4. Яворська Л. Підготовка молоді до сімейного життя в США. *Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн*: монографія. Тернопіль, 2009. С. 20-46.

5. Borr Mari L. (2009) Baby Think It Over: A Weekend with an Infant Simulator. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, 27(2), 45-55.

*Лаврентьєва І. В., м. Київ*

### **ДІАГНОСТИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА**

*У статті розкрито потребу у вихованні соціально успішної особистості в реаліях сьогодення, наведено перелік навичок, які можуть бути підґрунтям розвитку такої особистості. Розглянуто методики оцінювання мотивації до успіху, успішних соціальних поведінкових практик та рівня розвитку навичок соціально успішної особистості.*

Сучасна українська школа переживає значний трансформаційний процес зміни векторів організації, методології шкільної освіти, який відтепер

направлений на формування ключових компетентностей для навчання протягом всього життя. І якщо ще два десятиліття тому основою портрету соціально успішної особистості були навички грубої конкуренції, то сьогодні є актуальними усі форми поведінки, які потрібні для ефективно та конструктивно участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Тобто життєві компетентності, які стають стержнем для досягнення успіху в усіх сферах життя, а не лише на професійному полі.

Саме такий підхід та оновлення поглядів на систему взаємовпливів, які будуються навколо особистості учня, сприятиме формуванню соціально успішної особистості. Та процес реформації тривалий, а педагоги всіх ланок закладів загальної середньої освіти вже сьогодні потребують новітніх форм та методів формування соціально успішної особистості учня.

Дослідженням аспектів проблематики таких феноменів, як успіх та соціальна успішність займаються: Д. Макклелланд (механізми формування установки на успіх у великих і малих групах), В. Фрідріх, А. Хофман (поведінка, спрямована на успіх як окремий вид людської діяльності), Дж. Аткинсон (мотив прагнення до успіху і мотив уникнення неуспіху), Ю. М. Орлов (потреба в досягненні успіху як одна з фундаментальних соціальних потреб людини).

Важливою частиною будь-якого дослідження є правильний підбір ефективних методик для здійснення діагностики рівня розвитку особистості за визначеними показниками. О. Я. Митник (Митник & Стрижак, 2019, 23-26) дає визначення соціально успішній особистості, як людині, здатній створити у своїй майбутній діяльності матеріальні та духовні цінності, змінити соціальне життя та саму себе на краще, проаналізувати та оцінити наслідки цих змін, довести цінність власної думки до інших. Задля цього, на думку дослідника (Митник & Стрижак, 2019, 23-26), така особистість повинна володіти певними знаннями, навичками та якостями. Виходячи із даного твердження, на нашу думку, портрет соціально успішної особистості має поєднувати в собі наступні

навички: асертивність, оптимізм, комунікабельність, самоповага, щедрість (просоціальність), кооперація. Розвиток цих навичок не можливий без включення у соціум та активну взаємодію з ним, саме тому ми вважаємо, що залучення до групової взаємодії може стати динамічним поштовхом та ґрунтом формування навичок соціально успішної особистості.

Існують різноманітні діагностичні інструменти оцінювання розвитку особистості, її знань, умінь, ставлень і поведінки, до прикладу:

Закриті запитання – тести або стандартизовані переліки запитань, до прикладу: «так / ні / не знаю»; «згоден / частково / не згоден»; доповнення пропозицій; вибір правильних або неправильних відповідей тощо. Даний інструмент ефективний в оцінюванні рівня знань, але не дозволяє оцінити вміння застосовувати знання.

Відкриті запитання дозволяють визначити вміння застосовувати отримані знання та ставлення до певного явища.

Для оцінювання ставлень, умінь та навичок ефективним інструментом є шкалювання, де пропонується вказати ступінь своєї згоди або незгоди з конкретним твердженням.

Інтерв'ю дає можливість досліднику отримати інформацію невербальними каналами, застосовується для оцінки знань, умінь і ставлень.

Спостереження дає можливість отримати інформацію про знання, ставлення, поведінкові вміння і реальну поведінку.

Творчі методи дають змогу оцінити знання, ставлення, вміння, навички учнів, використовуючи їх творчий потенціал.

Діагностика формування соціально успішної особистості старшокласника має бути комплексною й давати змогу оцінити ставлення старшокласників до феномену успіху, мотивацію його досягнення та власне рівень сформованості навичок які стануть підґрунтям становлення соціально успішної особистості.

Для оцінювання переважання мотивації досягнення успіху у діяльності або ж мотивації уникнення невдач широко використовується опитувальник «Мотивація успіху та страх невдачі» А. О. Реана (Фетискин, Козлов &

Мануйлов, 2009). Даний інструмент містить 20 тверджень, на які потрібно дати відповідь «Так» або «Ні». Його можна використовувати для загального оцінювання прагнення особистості до успіху, але він не надає змоги оцінити мотивацію досягнення успіху саме в соціальній сфері.

Методика Ю. М. Орлова для оцінювання потреби досягнення мети, успіху «Шкала оцінки потреби у досягненні мети» (Головей & Рыбалко, 2001, 497-498) складається з 23 тверджень, на які потрібно дати відповідь «Так/Ні». Методика використовується в профорієнтаційній сфері, зокрема, для старшокласників, випускників ЗВО, претендентів на роботу. Методика розроблена на гіпотезі автора, що потреба у досягненні мети напряму залежить від рівня самооцінки: чим він вищий, тим більше людина здатна зробити задля досягнення мети. На нашу думку, здорова самооцінка є обов'язковою рисою соціально успішної особистості, але не є єдиним фактором досягнення успіху.

Оцінити соціально психологічний клімат у класі можна за допомогою анкети «Соціальні поведінкові практики учнів» (*Звіт про*, 2016, 38-39) Т. В. Воронцової та В. С. Пономаренка. Вона складається з 13 тверджень, на які потрібно відповісти «Дуже/Здебільшого/Час від часу/Зовсім ні». За допомогою анкети можна оцінити ставлення учнів до самих себе, якість стосунків між вчителями й учнями та характер соціальної взаємодії у класі.

Анкета Т. В. Воронцової, В. С. Пономаренка «Ключові соціальні уміння учнів» (*Звіт про*, 2016, 37) спрямована на оцінювання вчителями рівня сформованості життєвих навичок учнів: комунікації, самоконтролю, емпатії, кооперації, аналізу та розв'язання проблем, попередження та розв'язання конфліктів, асертивності, самоусвідомлення і самооцінки. Однак, соціально успішна особистість має сама адекватно оцінювати себе, тому подібне анкетування доцільне у поєднанні з самооцінюванням старшокласників та порівнянням результатів.

Однією з найефективніших методик простеження зміни рівня розвитку навичок та поведінкових змін є методика «ДО» та «ПІСЛЯ». Експериментальній групі пропонується пройти тестування за запропонованою



анкетою перед формувальним етапом експерименту, а після здійснення формувального впливу – пройти повторне тестування за тією ж анкетою. В якості такої анкети була обрана анкета оцінки рівня сформованості загальнолюдських цінностей (Franken, 1997) Д. Франкена та адаптована для оцінки рівня сформованості навичок соціально успішної особистості: асертивності, оптимізму, самоповаги, комунікабельності, кооперації, щедрості (просоціальності).

Ми вважаємо, що методика «ДО» та «ПІСЛЯ» на основі анкети Д. Франкена дозволить здійснити аналіз розвитку навичок соціально успішної особистості, вдосконалити програму формування соціально успішної особистості старшокласника та відслідкувати якісні зміни у поведінці старшокласників після формувального впливу.

#### Література

1. Головей, Л. А., Рыбалко, Е. Ф. (Под ред.). (2001) *Изучение потребности в достижении. Практикум по возрастной психологии*. Санкт-Петербург: СПб.
2. *Звіт про результати дослідження ефективності проекту «Вчимося жити разом»* (2016, грудень 25). Взято з <https://drive.google.com/drive/folders/0Bzt9FAqrO9WcazN4Nkl3YndhcEU>.
3. Митник, О., Стрижак, А. (2019). Система завдань, спрямованих на формування комунікативних умінь як складової соціальної успішності молодого школяра. *Початкова школа, № 9*. 23-26.
4. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. (2009). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Психотерапия.
5. Franken, D. (1997). *LIFESKILLS 101: Higher Core Values Winners Live By*. California: Wellness Publications.

*Литвин В. В., м. Київ*

## ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розкрито особливості організації логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, схарактеризовано технологію пізнавального розвитку дітей дошкільного віку в ігрових центрах та методика її реалізації.*

Актуальність проблеми визначається вимогами нормативних документів щодо модернізації системи дошкільної освіти в Україні, зокрема розвитком логіко-математичної компетенції дітей дошкільного віку. У Концепції розвитку освіти дітей раннього та дошкільного віку зазначено, що «завдання дошкільної

освіти спрямовані на особистісне зростання дитини, набуття дошкільної зрілості в різних видах дитячої діяльності, формування базових компетентностей, важливих для подальшого розвитку на наступних рівнях освіти, зокрема комунікації, навичок командної роботи, креативності, критичного мислення тощо [2].

Розвиток логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку – це важлива сучасна методична проблема дошкільної освіти. Логіко-математичний розвиток передбачає пізнавальну активність у власному розвитку дошкільника, який здійснює елементарні мислинні дії (аналізує, порівнює, синтезує, узагальнює). Сьогодення вимагає створити умови для «оволодіння дитиною елементарними формами дослідництва, експериментування, винахідництва, щоб розвинути вміння самостійно вивчати навколишній світ, радіти з відкриття» [1].

У ХХ–ХХІ ст., дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців були зосереджені на розробці проблеми логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. Результати досліджень О. Запорожця та П. Гальперіна переконливо довели, що елементи логічного мислення у дитини можуть бути сформовані дуже рано. Розвиток «логічної бази» і математичного мислення у дошкільників було предметом досліджень вітчизняних науковців у 70-х рр. ХХ ст. (Ю. Водоп'янов, Г. Гриневич, А. Конфорович, З. Лебедева).

Аналіз сучасних досліджень (О. Брежнева, Л. Зайцева, М. Машовець, Т. Степанова, А. Столяр та ін.) показав, що науковому інтересу підлягає новий аспект – введення дошкільників у світ логіко-математичних уявлень: відношення, операції над множинами (об'єднання, пересічення, доповнення), логічні операції, активні методи навчання за допомогою схем, граф, комбінаторики та наочного моделювання. Задля застосовували такі засоби: моделі, схематичні малюнки і зображення, еквіваленти предметів, «графи» та ін., які значно підвищили пізнавальний інтерес дітей.

У більшості закладів дошкільної освіти реалізується ідея найпростішої логічної підготовки дошкільників (А. Столяр), застосовується методика

розвитку логічних операцій за допомогою спеціальної серії логіко-математичних ігор (Л. Венгер, Р. Говорова, З. Михайлова, А. Столяр), розвивальних ігор Б. Нікітіна [1]. Слід відзначити, що навчальні ігри А. Столяра моделюють важливі поняття з математики, за їх допомогою розв'язували завдання розвитку і логічних структур мислення, і математичних уявлень.

Важливою частиною проблеми інтелектуального розвитку дітей є прищеплення їм логічної грамотності. На думку К. Крутій, логічна грамотність це «вільне володіння дитиною деяким комплексом елементарних логічних понять і дій, які становлять азбуку логічного мислення і необхідний базис для її розвитку» [1]. Закінчивши ЗДО, така дитина володіє певною мірою логічними поняттями і діями (аналізу-синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення, серіації, абстрагування), набуває вміння у галузі мови. Останні цілеспрямовано формуються і розвиваються протягом декількох років перебування дитини в закладі дошкільної освіти.

Чи є альтернативний підхід до розвитку логіко-математичних здібностей дитини? Цілком переконані, що так, важливою умовою власного розвитку дитини-дошкільника має стати самостійна діяльність спостереження і активне експериментування та досліди, для появи яких необхідні інші умови розвитку дітей в сім'ї та ЗДО.

В освітній процес НВК «Загальноосвітній навчальний заклад «Європейська школа Михайл» 1 – 3 ступенів ясла-садок було впроваджено технологію, яка здатна забезпечити активність дитини у пізнанні математики через образні форми засвоєння елементарних математичних понять, інтеграцію математики з різними видами діяльності, в першу чергу ігровою. Гра залишатися провідною діяльністю дитини-дошкільника, і неприпустимо приділяти їй мінімум часу, що нерідко спостерігається в практиці роботи ЗДО. Базовий компонент дошкільної освіти пропонує поєднати такі види діяльності, як спілкування-гра-навчання, на чому й базується запропонована технологія.

Запропонована технології математичної освіти відрізняється від

традиційної роботи з формування елементарних математичних уявлень за структурою побудови, змістом математичної освіти, методикою управління процесом навчання, а головне, метою технології, яка пропонує розвиток пізнавальних, математичних та інтелектуальних здібностей дитини.

Формою організації навчання дошкільників стали ігрові комплекси (для дітей 4-5 року життя), пізнавально-ігрові комплекси (для дітей 6-7 року життя), які проводили з підгрупою дітей (6-10 осіб) від 15 до 25 хвилин 1 раз на тиждень. Із другою підгрупою дошкільників працював спеціаліст (інструктор з фізичної культури, керівник образотворчої діяльності, музичний керівник) або діти грали разом із помічником вихователя. Організували роботу і з малою групою (до 5 дітей), проводили парне взаємне навчання, індивідуалізували освітній процес - це дозволило вихователю бачити кожную дитину, відстежувати особливості її розвитку.

Структура ігрових (пізнавальне-ігрових) комплексів представлена іграми на розвиток пізнавальних процесів. Замість традиційних вступної та заключної частин планували вправи та ігри для розвитку пізнавальних процесів (уяви, уваги, пам'яті, мовлення, мислення). Ознайомлення з новим математичним поняттям взагалі будували на навчальних іграх А. Столяра та авторських напрацюваннях вихователів НВК, традиційній методиці розвитку елементарних математичних уявлень. Більшість ігрових комплексів мали постійну структуру: 4-5 логічно пов'язаних ігор із включенням музично-ритмічної паузи та етюдів психогімнастики, які проводили замість фізкультхвилинки, іншу структуру мали ігрові (пізнавальне-ігрові) комплекси, які розроблені за сюжетом казок, подорожей, у вигляді конкурсів. Зміст комплексів являє собою інтеграцію математичних ігор та елементів психогімнастики, вправ для розвитку пізнавальної сфери та музично-ритмічних пауз, конструювання, схематичного малювання та моделювання проблемних і життєвих ситуацій. Чергування різних за видом та складністю завдань, казкові сюжети, хвилини активного відпочинку активізували інтерес дітей до пізнання математики.

Враховуючи наочно-дійовий (образний) характер мислення дошкільників,

в ігрові (пізнавально-ігрові) комплекси ввели всі види наочності: натуральну, зображувальну та графічну (карти-графи, блоки-схеми, таблиці, плани, моделі як замісники реальних предметів та понять). У старшому дошкільному віці графічна (умовно-символічна) наочність, на думку психологів (М. Ареста, Л. Венгера) має зайняти центральне місце [3]. Психологи вважають доцільним використовувати таку наочність з молодшої групи – різноманітність дидактичного та графічного матеріалу, його варіативність необхідна для стимуляції пізнавальної активності дітей.

Рухову активність дитини забезпечували через організацію відпочинку у вигляді музично-ритмічних пауз або психогімнастики, під музичний супровід діти виконували елементи аеробіки, танцювальних рухів, окрім того виконували серію загально розвивальних вправ. Психогімнастику ввели з метою забезпечення психічного здоров'я дітей, профілактики емоційної сфери, зняття психологічної напруги і проводили у таких варіантах, як психомоторна розминка, психопрофілактичні вправи і психокорекційні завдання. Шляхом спеціальних ігор у дітей тренується пам'ять, спостережливість, витримка, увага. Завдання є своєрідним тренінгом для розвитку пізнавальних процесів. Задля розвитку інтересу до пізнання створили розвивальне середовище для самостійних, цікавих та корисних для дітей занять: центри інтелектуальної/пізнавальної діяльності у доступному в будь-який час місці.

Визначити наступні аспекти керівництва вихователем логіко-математичним розвитком дітей дошкільного віку: перехід від авторитарно-дисциплінарної до особистісно зорієнтованої моделі навчання – допоміг забезпечити розумовий розвиток кожної дитини, здійснити диференційований підхід до її логіко-математичного розвитку; інша структура і зміст математичних занять сприяли ефективному розвитку загальних здібностей дітей, розвитку стійкого інтересу до пізнання математики як навчальної дисципліни, розвитку зв'язного мовлення; зміна стилю спілкування дорослого і дітей поліпшила міжособистісні відносини, культуру спілкування і співпрацю дітей з вихователем.

Таким чином, аналіз результатів дослідної роботи щодо порівняння результативності та якості логіко-математичного розвитку дошкільників за традиційною і запропонованою нами технологією математичної освіти доводять, що наша технологія була більш ефективною. До технології розроблено процесуально-описову частину (алгоритм дій вихователя певної вікової групи при навчанні дітей, сукупність мети, змісту, прийомів, засобів для досягнення результатів навчання за варіативною структурою побудови освітнього процесу, за демократичною моделлю спілкування).

#### Література

1. Плетенецька Л., Крутій К. Логіко-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя, 2002.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект). (2020). Укл. В. А. Воронов, Н. В. Гавриш, Л. В. Канішевська, Т. О. Піроженко, О. Д. Рейпольська, С. О. Сисоєва. НАПН України. Київ. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
3. Литвин В., Арест М. Психолого-педагогічні засади математичного розвитку дітей в закладах дошкільної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2018. Вип. 22.

*Литовченко О. В., м. Київ*

### ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ І ТЕХНОЛОГІЙ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ДЛЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*Матеріали статті представляють сучасний зміст та технології позашкільної освіти для старшокласників. Розглянуто вікові особливості сучасних старшокласників; приклади актуальних проєктів для старшокласників із діяльності закладів позашкільної освіти України. Визначено педагогічні / соціально-педагогічні технології, орієнтовані на освіту, виховання, соціалізацію старшокласників. Коротко презентовано розроблену Програму тренінгу «Соціальне становлення людини: свідомий вибір цінностей та пріоритетів».*

*Зважаючи на виклики сьогодення, вказано на актуальність технологій дистанційного навчання, які сьогодні реалізуються закладами позашкільної освіти.*

Заклади позашкільної освіти мають значні можливості щодо формування світогляду, системи цінностей особистості, залучаючи дітей та учнівську молодь до національної культури, історії, а також осмислення сучасних подій у розвитку країни. Значним є потенціал позашкільної освіти щодо первенці соціальних проблем; вагомим є досвід залучення до освіти дітей з особливими освітніми потребами. Особливо значущими у такому контексті є зміст і

технології позашкільної освіти саме для *старшокласників*.

*Старший шкільний вік* (від 15/16 до 17/18 років) є одним із важливіших у соціальному становленні особистості. Для старшокласників основними є потреби у самореалізації, самовираженні, з'ясуванні сенсу життя. Саме в ці роки розгортається активний процес набуття досвіду спілкування, становлення світогляду, завершується формування соціальних установок [2].

Водночас, окрім традиційних психологічних основ розвитку людини у ранній юності, варто розглядати *особливості соціалізації кожного покоління*, адже вони мають відмінності, зумовлені різними умовами, різними чинниками і викликами, з якими стикаються у житті. На думку Хлої Комбі, авторки книги «Покоління Z: їхні голоси, їхнє життя» (Generation Z: Their Voices, Their Lives), *покоління Z* особливе тим, що виросло в епоху діджиталізації та більших можливостей. Виникли нові канали інформації, що чинять значний вплив на світогляд та становлення сучасної молоді. *Молоді люди створюють власну ідентичність он-лайн* [3].

Позашкільна освіта як соціальний інститут покликана і здатна зацікавити і залучити значну частину дітей та молоді, сприяти таким чином їхньому соціальному становленню, професійному самовизначенню, позитивній соціалізації.

*Яким є сучасний зміст позашкільної освіти для старшокласників?*

Зміст позашкільної освіти відображено, головним чином, у навчальних програмах, а також різноманітних проєктах, тренінгах, програмах заходів різного рівня та різного спрямування тощо.

Серед *навчальних програм* з позашкільної освіти, орієнтованих на старшокласників, на часі навчальні програми художньо-естетичного, гуманітарного (журналістика, економіка, правознавство тощо), соціально-реабілітаційного (учнівське самоврядування тощо), туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного, фізкультурно-спортивного та інших напрямів. Значною мірою це навчальні програми вищого рівня, які передбачають, що учні вже опанували основи відповідного змісту.

Серед *проектів*, особливо актуальними для старшокласників, є проекти, що мають профорієнтаційну спрямованість (або сприяють професійному самовизначенню, набуттю допрофесійного досвіду, формуванню актуальних навичок у обраній професії тощо); профілактичний зміст, зокрема, сприяють утвердженню цінності здорового способу життя, тощо. Також важливими є проекти з національно-патріотичного, фізичного, морального виховання особистості та інші.

Наприклад, у структурі *Рівненського міського Палацу дітей та молоді* (ПДМ) діють профільні школи (бізнесу, сучасної хореографії, естрадно-вокального мистецтва, образотворчого мистецтва, інформатики, народного танцю, спортивного танцю, інтелектуальних видів спорту, східних єдиноборств, лідера), профільні спеціалізовані центри, клуби та об'єднання, художні колективи. Зміст і форми роботи значною мірою орієнтовані на старшокласників. Зокрема, Школа бізнесу активно працює над реалізацією напряму економічного навчання, здійснюючи профілізацію молоді, що є одним з головних завдань у вирішенні соціальних проблем.

Профорієнтаційні проекти ПДМ не лише на часі, але також дозволяють зацікавити і залучити старшокласників до позашкільної освіти. Наприклад, 2019 р. відбувся загальноміський профорієнтаційний проект ПДМ «Трафік можливостей». За два місяці реалізації проекту старшокласники познайомилися із ринком праці міста, завдяки успішним підприємцям, коучам прокачали власні «skills» (навички).

*Які технології позашкільної освіти для старшокласників на часі?*

Технологічність педагогічного процесу передбачає конкретне визначення кінцевого результату, чіткість етапів, відтворюваність технології (тобто можливість її реалізації іншим фахівцем).

Серед актуальних *педагогічних/соціально-педагогічних технологій*, які реалізуються у роботі зі старшокласниками, такі:

- технологія соціального проектування;
- технології соціально-педагогічної профілактики (зокрема, спрямовані



на профілактику соціальних девіацій у дитячому і молодіжному середовищі);

- тренінгові технології;
- технології з використанням потенціалу театрального мистецтва (форум-театр, театр імпровізації (плейбек-театр)) та інші.

Зокрема, актуальним для роботи зі старшокласниками є *соціально-педагогічний тренінг*, що розглядається як форма активного навчання, що має на меті сприяти соціалізації його учасників, інтеріоризації соціальних цінностей, набуттю ними актуальних соціальних навичок, досвіду вирішення соціальних ситуацій, сприяє формуванню соціальних компетентностей, а також може мати профілактичну спрямованість.

Нами розроблено Програму тренінгу для старшокласників *«Соціальне становлення людини: свідомий вибір цінностей та пріоритетів»*, що може реалізовуватися у освітньому процесі закладу позашкільної освіти, виступати у якості однієї з форм роботи працівників психологічної служби у закладі загальної середньої освіти.

Заняття можуть відбуватися у звичайних/спеціальних/інклюзивних групах (програма передбачає корекційно-розвитковий складник). Програму тренінгу (або заняття з окремих тем) можливо використати як для профілактики булінгу у закладах освіти, так і у роботі практичного психолога/соціального педагога у межах *програми реабілітації для потерпілого (жертви булінгу), корекційної програми для кривдника (булера)*, що розробляються відповідно до Наказу МОН України №1646 від 28.12.2019 *«Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти»* [1].

Отже, позашкільна освіта як соціальний інститут має у своєму арсеналі зміст і педагогічні / соціально-педагогічні технології, зокрема, орієнтовані на освіту, виховання, соціалізацію старшокласників. Зміст і технології постійно удосконалюються, розвиваються, оновлюються.

Водночас, зважаючи на виклики сьогодення, актуальності набувають *технології дистанційного навчання*, які успішно сьогодні реалізуються

закладами позашкільної освіти України.

#### Література

1. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти. Наказ МОН України № 1646 від 28.12.2019 URL: [http://search.ligazakon.ua/1\\_doc2.nsf/link1/RE34394.html](http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/RE34394.html)
2. Олбран-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 446 с.
3. Chloe Combi. Generation Z: Their Voices, Their Lives\_\_URL: [https://www.goodreads.com/author/show/9013633.Chloe\\_Combi](https://www.goodreads.com/author/show/9013633.Chloe_Combi)[https://www.goodreads.com/author/show/9013633.Chloe\\_Combi](https://www.goodreads.com/author/show/9013633.Chloe_Combi)

*Луценко В. О., м. Київ*

### **СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розкрито значення соціально-комунікативного середовища для розвитку дитини дошкільного віку, схарактеризовано його структуру та складові.*

У багатьох країнах світу визнано, що першою інвестицією держави у формування людського капіталу країни є підтримка розвитку дітей. Сучасні наукові уявлення про розвиток дитини, залежність розвитку дитини від соціальних умов та від навколишнього середовища зумовлюють необхідність уважного і дбайливого розв'язання цієї проблеми, пошуку нових підходів до розвитку дітей від народження до трьох років, які б відповідали сучасним вимогам [2].

Спілкування (комунікація) – один з провідних видів діяльності у дошкільному віці, як відомо, спілкування буває вербальним (з допомогою слова) і невербальним (з допомогою міміки, жестів, контактних дій, голосової тональності). Завдяки спілкуванню (вербальному і невербальному) дитина дошкільного віку отримує життєво важливу інформацію, обмінюється нею та власним досвідом з іншими людьми, набуває соціальних умінь, навчається оцінювати себе та інших, віддавати переваги та відмовляти у прихильності комусь-чомусь. Об'єднуючись з однолітками у спільній діяльності, дитина починає усвідомлювати значення спільних зусиль, навчається вболівати за спільні результати праці. У спільній діяльності дошкільник навчається надавати

допомогу, домовлятися, узгоджувати позиції, поступатися, виходити з конфліктів, робити взаємодію приємною та продуктивною.

Соціально-комунікативне середовище складається із трьох взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів або факторів розвитку дитини: 1) *макросередовище* – суспільство, певні соціальні, культурні умови життя, країна з її культурно-історичною спадщиною, звичаями, традиціями. Її вплив здійснюється через засоби масової інформації, книги, установлені у суспільстві закони, правила, за допомогою вимог і моральної оцінки; 2) *мезосередовище* включає національно-культурні та соціально-демографічні особливості регіону, у якому проживає дитина; 3) *мікросередовище* – це соціальне середовище життєдіяльності дитини, з якою вона безпосередньо контактує (родина, групи однолітків у різних освітніх установах (заклад дошкільної освіти, центри розвитку дитини), у дворі, де живе дитина. Окрім того, сюди входить релігійна приналежність, яка відіграє сьогодні важливу роль в житті індивіда. Взаємодія з цими елементами середовища має виняткове значення для розвитку дитини. Від того, які люди входять в мікросередовище дитини, який зміст спілкування з дитиною, який характер взаємин, багато в чому залежить те, які властивості особистості у неї будуть формуватися.

Слід зазначити, що коли дитина дорослішає, вона долучається до соціально-комунікативної взаємодії у різних групах, схарактеризуємо їх.

*Родина* – перша, і дуже значуща, особливо в перші роки життя, мікрогрупа. Формування особистісних якостей дитини в значній мірі визначається своєрідністю сімейного мікроклімату: діти, виховані в атмосфері доброзичливості, поваги до особистості дитини, мають чимало переваг перед дітьми, які живуть в більш несприятливих умовах.

*Спілкування з дорослими* має надзвичайно важливе значення для розвитку психіки дитини, бо саме брак спілкування з батьками, обмеженість мікросередовища – причини такого явища, як госпіталізм. Відомо, що важливим досягненням дитинства вважається поява потреби в спілкуванні з людьми, що спонукає його шукати контакти з дорослим, проте при госпіталізмі,

така потреба не виникає або вкрай запізнюється. Позбавлені спілкування діти не проявляють інтересу до навколишнього світу, знаходяться в напівдрімотному стані, пасивно реагують на зовнішні сигнали. З розширенням кола взаємин, із входженням дитини в заклад дошкільної освіти, центр розвитку дитини, тощо в її мікросередовище включається ще один дорослий – вихователь.

*Вихователь* – характер взаємин з ним, його оцінка значною мірою позначаються на становленні особистості дитини. Окрім того, дитина вступає у взаємодію з дітьми. Потрапляючи з родини в нові умови життя, стикаючись з незвичними вимогами й нормами, дитина має адаптуватися до них, тобто звикнути, зробити їх своїми власними. При цьому важливо не лише брати до уваги відмінності між звичними і новими параметрами життя, а й співвідносити їх з власними потребами та інтересами, встановлювати, як доцільніше їх збалансувати.

Діти одного віку по-різному пристосовуються до нового соціально-комунікативного середовища, орієнтуються в ньому та впливають на нього – у когось переважає активна форма впливу, інші – пасивно приймають нові умови та вимоги: Активний дошкільник намагається змінити середовище на власну користь. Дошкільник адаптується до нових умов життя в процесі соціалізації, тобто навчаючись дотримуватися норм та вимог, почуватися членом нової спільності, зважати на відмінність власних бажань від вимог довкілля, засвоювати доцільні правила, переносити свої знання у нові умови. Тому, реалізуючи проблему розвитку дитини в соціально-комунікативному середовищі, вихователь має подбати про гармонійне поєднання в дитині прагнень, з одного боку, «бути однією з багатьох», з другого – вирізняти себе з-поміж інших [2].

*Діти.* У мікросередовищі починає виділятися система «дитина-дитина», що робить суттєвий вплив на розвиток її особистості: через ставлення до неї однолітків формується розуміння, самооцінка, вміння співвідносити свої бажання з інтересами інших.

Кожна дитина прагне посісти в групі однолітків певне місце у системі міжособистісних взаємин. Про її позицію в соціально-комунікативному середовищі свідчить ставлення до неї товаришів, міра її значущості (авторитетності) для них – значення, вплив, визнання її переваг, здібностей, життєвого досвіду. Авторитетному одноліткові діти довіряють особливі ролі, він є лідером, організатором ігор, ініціатором різних цікавих справ. Авторитетна для однолітків дитина характеризується високою самооцінкою, вольовими рисами характеру, веселою вдачею, творчою поведінкою.

Підвищення статусу в групі однолітків піднімає самооцінку зростаючої особистості, робить її більш життєздатною. Для особистісного зростання дошкільника статус – важливий складник: чим він нижчий тим частіше дитина лишається в меншості (не за власним бажанням, а за вибором однолітків). Тривожним сигналом є те, що сучасні діти поняття авторитету дедалі частіше пов'язують з матеріальним достатком, можливістю мати для себе вигоду, збагаченням чимось. Тому проблема дитячої дружби, мотивів прихильності, вибору дошкільниками партнерів потребує постійної уваги дорослих (як вихователів так і батьків).

Означені групи, які входять до складу соціально-комунікативного середовища що впливає на розвиток дитини дошкільного віку актуалізують необхідність оновити зміст, форми і технології виховної роботи, переглянути тематику й форм роботи з батьками.

Отже, для того щоб зрозуміти чи є соціально-комунікативне середовище розвивальним для дитини, маємо з'ясувати наскільки вона розвинена у: різних формах активності (дитина володіє певною системою знань, називає відповідними словами, передає художнім образом, періодично робить вказане предметом своєї уваги та творчої дії, співвідносить з моральними нормами, цінує, визнає їх для себе); різних видах діяльності (у грі, спілкуванні, предметно-практичній діяльності). Таким чином, дошкільника можна вважати розвиненим за умови, що в різних формах своєї активності, в різних сферах життєдіяльності він оперує знаннями про своє тіло, душевне життя та соціальні

ролі; виявляє до них своє ставлення; передає життєві враження про триєдине «Я» у малюнках, віршиках, казках, мелодіях; варіює свої дії, апробуючи власні можливості; відстоює власну гідність; небайдуже ставиться до оцінки свого «Я» авторитетними іншими; проявляє своє індивідуальне начало.

Таким чином, соціально-комунікативне середовище, має істотний вплив на розвиток дитини. У різні роки життя кожен з компонентів соціально-комунікативного середовища має неоднакове значення. Однак вплив середовища не абсолютний: дитина не тільки відчуває вплив, а й сама перетворює світ. Вона взаємодіє із середовищем у процесі діяльності, як власної, так і організує дорослим. Виявом взаємодії є активність самої дитини.

Підсумуємо, соціально-комунікативне середовище впливає на розвиток дитини, але одна впливає по-різному, в залежності від того, як дитина його сприймає, усвідомлює, як вона навчився діяти в ньому на попередніх стадіях свого розвитку. Дитина живе в створеній людьми середовищі; вона нерозривно пов'язана з цим середовищем сім'єю, закладом дошкільної освіти. Вирішальними у впливах середовища на розвиток дитини є освітнє середовище закладу дошкільної освіти.

#### Література

1. Кононко О. Л. (2000). Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ: Стилос.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект). (2020). Укл. В. А. Воронов, Н. В. Гавриш, Л. В. Канішевська, Т. О. Піроженко, О. Д. Рейпольська, С. О. Сисоєва. НАПН України. Київ. Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>

*Масол В. В., м. Київ*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ РІШУЧОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ**

*У тезах розкрито психолого-педагогічний аналіз проблеми виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. Із цією метою проаналізовано зміст, форми і методи виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою в закладах загальної середньої освіти. Шляхом теоретичного аналізу розкрито значення занять фізичною культурою у контексті виховання рішучості старшокласників.*

У сучасних умовах розвитку українського суспільства вагомим значення набуває виховання рішучості старшокласників, що є одним із головних напрямів формування різнобічно розвиненої особистості. Виховання рішучості старшокласників, зокрема, у процесі занять фізичною культурою зумовлює готовність особистості зробити обґрунтований та швидкий вибір мети і способів її досягнення, розвиток моральних та фізичних якостей тощо. Також вивчення психолого-педагогічної літератури щодо виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою дає підстави вважати, що за сучасних умов даній проблемі приділяється незначна увага в закладах загальної середньої освіти [4].

Названа проблема заслуговує на особливу увагу серед науковців, оскільки одним із найважливіших завдань сучасної освітньої діяльності є вирішення проблем зміцнення здоров'я здобувачів освіти, формування моральних та вольових якостей. Як свідчать результати наукових досліджень (Д. Бінецький, Н. Касіч, О. Остапенко, О. Тимошенко, М. Тимчик) традиційна система фізичного виховання не гарантує старшокласникам освоєння цінностей фізичної культури через недостатній обсяг рухової активності тощо. Уважного ставлення дослідників останнім часом вимагає питання вивчення недостатньої мотивації до уроків фізичної культури, яка проявляється у відсутності рішучості у старшокласників тощо [2; 3; 4; 5].

Рішучість як важлива вольова якість особистості виховується в процесі освітньої діяльності та взаємодії з однолітками й має свою специфіку, яка залежить від урахування вікових особливостей учнівської молоді. Тому в контексті нашого дослідження необхідним є вивчення вікових особливостей старшокласників у процесі занять фізичною культурою, а саме з'ясувати сприятливість даного віку щодо виховання рішучості. Тому, вивчення психологічної літератури дає змогу встановити, що даний вік є сенситивним у контексті виховання рішучості тощо.

У даному контексті цінними для нашого дослідження є наукові праці І. Беґа, який стверджує, що найбільш значущою якістю старшокласника

виявляється спрямованість, у якій концентруються ставлення людини до оточуючої дійсності, до інших людей і до самої себе. У даному віці характерним є формування духовних якостей та активної життєвої позиції, соціальне самовизначення, самостійність як в особистих справах так і у вирішенні спільних питань. Також важливою рисою старшокласника, згідно з поглядами психолога, виявляється формування самоповаги, основаної на самооцінці і самовихованні. В цьому віці здобувачі освіти проявляють товариськість, ворожість, принциповість, підвищену вимогливість один до одного. Як вважає І. Бех, учням старших класів властиве зростання самосвідомості. «Це усвідомлення своїх якостей і можливостей, потреба у звіті про свої вчинки, уявлення про своє місце в житті, усвідомлення себе як особистості. З цим пов'язаний великий інтерес до моральних проблем». У цьому плані можна говорити про вироблення у старшокласників моральної свідомості [1].

Як свідчать дані Е. Біспен, ключовою вольовою якістю спортсменів-старшокласників є рішучість. Учена вважає, що у процесі спортивно-ігрової діяльності здобувачі освіти мають змогу формувати важливі вольові якості; досягати поставленої мети, цілі; вміти вести безкомпромісну боротьбу, долати посилені труднощі тощо. Більше того, прояв рішучості проявляється у взаємодії з гравцями команди суперника; умінні вести силову боротьбу в межах обумовлених правил; здатності своєчасно приймати найбільш правильні рішення у відповідальні, швидкозмінні моменти гри та впевнено їх реалізовувати [2].

Як стверджує І. Дудник, рівень прояву здобувачами освіти вольових напружень і їхні зміни під впливом прийомів зовнішньої стимуляції з боку педагога перебувають у певній залежності від рівнів фізичної підготовленості. Педагогу вдалося з'ясувати, що розвитку рішучості сприяє створення змагально-ігрової ситуації на заняттях з фізичної культури. Адже, підвищує ініціативність, упевненість у власних силах, яка виникає в міру опанування матеріалу. І. Дудник переконана, що для підвищення впевненості на перших



етапах освітньої діяльності доцільно давати посильні завдання й надавати допомогу старшокласникам та пам'ятати, що дівчата в небезпечній ситуації виявляють більшу нерішучість, ніж хлопці [3].

Ми погоджуємося з М. Тимчиком, що ефективність виховання фізичної культури та морально-вольових якостей здобувачів освіти залежить від умілого використання змісту, форм і методів. Відповідно до цього освітній процес слід організовувати таким чином, щоб у свідомості старшокласників залишався глибокий слід, формувався інтерес до занять фізичною культурою тощо. Більше того, такий підхід створює сприятливі умови для подолання посилених труднощів у процесі виконання фізичних вправ спортивно-ігрової спрямованості [5].

Узагальнення психолого-педагогічної літератури дає змогу здійснити аналіз проблеми виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. Є підстави вважати, що ефективність досліджуваного феномену залежить від використання сукупності педагогічних умов, змісту, форм і методів [4]. Також вдалося зафіксувати, що здобувачам освіти для досягнення поставлених цілей та розв'язання освітніх завдань у процесі занять фізичною культурою потрібно уміти проявляти рішучість тощо.

#### **Література**

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. Посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Биспен Е. Р. Воспитание смелости и решительности в процессе спортивной тренировки футболистов 13-15 лет: автореф. ... дисс. канд. пед. наук. ГДОИФК. СПб., 1992. 23 с.
3. Дудник І. О. Формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2013. 210 с.
4. Масол В. В., Тимчик М. В. Теоретичні аспекти виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць. Київ: Вид. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. Вип. 3 К (123) 20. С. 266-269.
5. Тимчик М. В. Виховання фізичної культури учнів у процесі ігрової діяльності. Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи : [зб. наук. пр.]. Київ, 2009. Вип. 14. С. 237-240.

## МЕТОД СПОСТЕРЕЖЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ГУРТКІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена ролі застосування методу спостереження на заняттях гуртків образотворчого мистецтва в закладах позашкільної освіти. Зазначено, що враховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків вчених, питання застосування методу спостереження на заняттях гуртків образотворчого мистецтва в закладах позашкільної освіти не знайшло достатнього висвітлення в науковій літературі та педагогічній практиці. Наголошено на необхідності подальшого вивчення питання. На основі аналізу теоретичних джерел, в яких досліджується окреслене питання, виявлено суперечності та шляхи їх вирішення. Запропоновано авторську методику покращення рівня спостереження під час занять гуртків образотворчого мистецтва в закладах позашкільної освіти.*

Одним з найбільш популярних серед вихованців напрямів діяльності закладів позашкільної освіти є художньо-естетичний, який забезпечує розвиток творчих здібностей, обдарувань та здобуття вихованцями, учнями і слухачами практичних навичок, оволодіння знаннями в сфері вітчизняної і світової культури та мистецтва. Наголосимо на позитивному факторі, що вивчення образотворчого мистецтва доступно різним віковим категоріям учнів, що збільшує кількість дітей в таких гуртках.

У науковій літературі образотворче мистецтво – це мистецтво направлене на передачу реальних зорових образів на площині (живопис, графіка тощо) та в просторі (інсталяції, скульптура тощо) у процесі художньої творчості. Образотворче мистецтво спрямоване на формування емоційно-образного, художнього мислення, що є невід’ємною умовою становлення інтелектуальної діяльності творчої особистості. У процесі малювання, ліплення, конструювання тощо діти набувають творчих навичок, активності, самостійності й ініціативності, у них виховуються товариські відносини, почуття взаємодопомоги та взаємоповаги, вони розвивають своє творче та креативне мислене, допитливість, інтереси, підвищують пізнавальну активність, формують національну свідомість, естетичний смак.

Мета нашої статті - проаналізувати метод спостереження та його практичне застосування у процесі викладання образотворчого мистецтва –

одному із складників художньо-естетичного напрямку позашкільної освіти.

Однією із визначальних передумов художньої творчості є вміння спостерігати за життям та багатий життєвий досвід. Спостереження (споглядання) - спосіб пізнавальної діяльності, що реалізується як безпосереднє відношення свідомості до предмета [2].

Споглядання – емпіричний ступінь пізнання, основу якого становить безпосереднє чуттєве відображення об'єкта. Всіляке індивідуальне споглядання опосередковане суспільно й історично і тому воно включає не лише елементи безпосередньої чуттєвості, а й умоглядні уявлення, попередня доведеність яких робить їх самоочевидними для наступних суб'єктів [1].

У науковій літературі метод спостереження визначається як «живе споглядання», дуже щільно поєднане з осмисленням. Проблематика даного терміну вбирає в себе різні точки зору. Відповідно до першої – це метод принципово емпіричний; друга – автори визначають метод спостереження як метод пізнання та штучно «знижують» спостереження до рівня перцепції (*перцепція* – *чуттєве сприйняття зовнішніх предметів людиною*). Третя ж поєднує у собі раціональні ствердження перших двох: відповідно до якої, спостереження є методом пізнання явищ на основі їх сприйняття органами чуттів з первинною обробкою отриманої інформації в підсвідомості спостерігача.

Теорію про різні стадії спостереження першим розробив В. Штерн [3] на базі загальної теорії розвитку та вчення про конвергенцію (*конвергенція* – *процес зближення, сходження (у різному сенсі), компромісів*). На основі власних досліджень сприйняття картин дітьми, він висловив думку, що до опису зображення картини дитина підходить з різних позицій, до того ж ці позиції змінюють одна одну в певній послідовності. Філософія живопису передбачає високий культурно-пізнавальний рівень митця, його вміння спостерігати за життям та розуміти його, а потім інтерпретувати отримані знання у своїй творчості.

Створити витвір мистецтва можна тільки в тому випадку, якщо ми

будемо кожного дня уважно спостерігати за життям. Огюст Роден стверджував: «У житті досить краси, але не вистачає можливості її участі відкривати» Тому кожен, хто вчиться малювати, повинен бути не тільки учасником життя, але і її відкривачем [4].

Основними формами відображення дійсності є живе споглядання і його форми – відчуття, сприйняття, уявлення, які дають конкретно-наочне знання про зовнішній бік речей. Отже, відповідно вищевикладеному, одним з методів, що мають опанувати учні у процесі вивчення образотворчого мистецтва – споглядання. Зауважимо, що серед наочних методів виділяють такі як: споглядання, огляд предметів (дослідження), порівняння [5].

Спостереження – один з найважливіших методів навчання живопису, який ще недостатньо досліджений педагогічною наукою, це цілеспрямоване сприйняття реального світу, предмету або явища в їх природньому середовищі.

Сенс цього методу полягає в тому що під час спостереження у дитини формується уявлення про предмет який вона малює. На відміну від інших методів образотворчого мистецтва, саме споглядання формує «живе», реальне, бачення навколишнього світу. Саме завдяки цьому методу формується одна з найголовніших рис людської особистості – спостережливість.

Образотворче мистецтво, в основі якого лежить сенсорне сприйняття, базується на методі спостереження. Однозначно, для того, щоб метод дав результат необхідно дотримуватись певних вимог під час виконання практичних завдань:

- активність (не просто *споглядання* об'єкта, а пошук і фіксація дослідником потрібного ракурсу його бачення);
- цілеспрямованість (увага повинна фіксуватися тільки на *явищах*, що цікавлять);
- планомірність і навмисність (поступове покрокове виконання роботи за певним планом або сценарієм);
- системність (система багаторазового сприйняття об'єкта в заданих режимах) [6].

Окрім повсякденних переживань радощів та негараздів художник спостерігає за життям своїм особливим поглядом та аналізує те, що відбувається навколо і як результат, отриману інформацію пропускає через себе та зафіксує за допомогою пензля. Через швидкоплинність природніх явищ художнику слід вчитися робити швидкі замальовки, постійно наполегливо тренуватися в живих замальовках з натури.

Основою творчості будь якого художника є безумовно любов до життя, пізнання життя та роздуми про нього. Сукупність цих трьох складових дає в кінцевому результаті високий художній рівень твору. Відповідно до цього, учень який навчається живопису має дотримуватись певних прийомів у своїй творчій роботі:

1. Спостереження та накопичення життєвого досвіду (пізнання життя дає можливість не тільки підходити до процесу малювання сповненим щирими почуттями але й дозволяє вирізнити такі твори незвичним характером переживань).

2. Спостереження за красою форми в реальному житті з натури (споглядання як за формою в цілому так і за її складовими, розглядається структура предмету).

3. Спостереження з висвітленням основної теми (цей метод є спонтанним, який ґрунтується на багаторічному накопиченню як естетичного так і життєвого досвіду).

4. Спостереження з певним ухилом на відтворення реальності деталей (стикаючись з реальним життям митцю слід звертати увагу на певні аспекти: уважно спостерігати та вивчати його форми та структуру, з іншої точки зору, з певною відповідальністю ставитися до речей з місцевим та національним колоритом, навіть якщо вони є дрібними не суттєвими дрібницями).

5. Спостереження за образом людини та збір матеріалу (саме любов до життя та шанобливого ставлення до нього, багатий життєвий досвід дає можливість зсередини глибинно спостерігати за всім; з'являється вміння не лише дивитися. а й бачити).

Спираючись на вищезазначені фактори, слід зважати на величезний спектр кольорів у природі, який ґрунтується на безлічі світлого та темного, яскравого та блідого, насиченого та м'якого у рамках будь-якого кольорового тону. На думку Л. Миронової, колір здатний сильно впливати на емоції та підсвідомість людини, хвилювати та заспокоювати її, навіть навіювати той чи інший настрій [7].

У практичній діяльності на заняттях гуртка образотворчого мистецтва «Колорит», БДЮТ «Дивоцвіт» м. Києва метод спостереження та дослідження об'єднано в одну практичну вправу. Мета вправи: навчити учнів сприймати навколишній світ та предмети у ньому задіюючи свої органи відчуттів (зір, нюх, тактильні відчуття та смак). Абстрагуючи свої попередньо набуті знання про предмет дослідження перед учнями постає завдання описати його не називаючи. Побудувати нові асоціативні ланцюжки, які породжує їх мозок саме в момент роботи над завданням. Наприклад описуючи яблуко, слід забути усі свої знання в принципі про цей фрукт, абстрагуватись і почати занотовувати що ви бачите перед собою (якої форми, кольору цей предмет, які має індивідуальні особливості, впадинки чи набиті місця тощо). Учень має занотувати якомога більше параметрів заданого предмету по кожній графі: що я бачу? що я відчуваю дотиком? Що я відчуваю на смак? Що я відчуваю на нюх? Окрім письмового опису предмету перед учнями постає завдання зробити швидкі замальовки у цілому стані та у розрізі заданого предмету дослідження.

Тренування органів відчуттів, мовленнєвого апарату, створення швидких замальовок живих предметів тут і зараз у комплексі дозволяє розвивати вміння спостерігати, пізнавати, аналізувати та пояснювати особисте бачення предмету навколишнього середовища у учнів будь якої вікової категорії. Щоденна практика цієї вправи дозволяє розкрити в собі бачення багато вимірності предметів навколишнього середовища.

Таким чином, метод спостережень з давніх давен лежить в основі всієї навчальної системи образотворчому мистецтву. Від того, наскільки у дітей буде розвинене вміння спостерігати навколишнє середовища, природні явища,

встановлювати зв'язки між ними, виділяти загальне та індивідуальне, залежить успіх розвитку їх творчих здібностей. Спостереження, аналіз і швидкі ескізні замальовки предметів різної форми, і чим практики буде більше тим краще, графічними або художніми матеріалами; замальовки предметів по пам'яті безумовно покращить художні та інтелектуальні вміння будь якої людини в цілому.

#### Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
2. Булатов М. Спекулятивне. *Філософський енциклопедичний словник* / редкол.: В. І. Шинкарук (голова редкол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. С. 601.
3. Штерн В. Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста : пер. с нем. СПб. : Союз, 1997. 128 с.
4. Бао Шиду. Модернизм западного изобразительного искусства. Москва : Молодёжь Китая, 1901. Январь.
5. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций. *Педагогика*. 1996. № 2. С. 7–11.
6. Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А. А. Грицанов, 3-е изд., испр. Минск : Кн. Дом, 2003. 1280 с.
7. Миронова Л. Н. Цветоведение : учеб. пособие для студентов. Минск : Вышэйшая шк., 1984. С. 4–5.

*Мачуський В. В., м. Київ*

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*У статті викладено результати експериментального дослідження модернізації організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти, що має базуватися на застосуванні особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти інтегровані основні компетентності особистості.*

Актуальність проблеми обумовлена загальною тенденцією розвитку освіти в Україні на сучасному етапі. Система української освіти все ще суттєво відстає від сучасних вимог і тому потребує глибокої модернізації. На даний момент, коли ситуація в країні втратила певну стабільність, модернізація у питаннях освіти, стає можливою, а головне необхідною.

З цією метою лабораторією позашкільної освіти проведено експериментальне дослідження спрямоване на удосконалення змісту освітнього

процесу в закладах позашкільної освіти та створенні його методичного забезпечення.

З цією метою, на експериментально-практичному етапі, розроблено основні принципи побудови змісту освітнього процесу гуртка, творчого об'єднання закладу позашкільної освіти. Визначена організаційно-функціональна структура освітнього процесу та шляхи управління освітнім процесом у закладах позашкільної освіти.

Освітній процес в експериментальних закладах позашкільної освіти базувався на застосуванні особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти були інтегровані основні компетентності особистості. Пріоритетними напрямками в організації освітнього процесу є особистісно зорієнтований підхід у вихованні учнівської молоді, стимулювання їх внутрішніх сил до саморозвитку і самовиховання, створення виховуючо-розвивального середовища.

За результатами дослідження визначено *критерії відповідності освітнього процесу в позашкільній освіті сучасним вимогам*: нормативно-правовим вимогам, враховуючи зміни законодавства у сфері освіти; досягненням психолого-педагогічної науки; психолого-педагогічним підходам (компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний та ін.); запитам суспільства загалом; запитам дітей та батьків; культурним традиціям країни; запитам педагогів.

Це дало можливість визначити суперечності між: розумінням педагогічних працівників необхідності модернізувати освітній процес та відсутністю розуміння як це робити; необхідності приведення змісту навчальних програм відповідно до сучасних вимог (відповідно до обґрунтування змін у НУШ «найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями») та низьким рівнем знань щодо алгоритму розробки та затвердження навчальних



програм; потенційними можливостями закладів позашкільної освіти індивідуально працювати з дітьми та неготовністю педагогів розробляти індивідуальні програми (для дітей з особливими потребами), індивідуальні маршрути розвитку (для дітей, які в межах однієї групи мають різний рівень підготовки).

Мета проведеного формувального етапу експерименту полягала у експериментальній перевірці та практичній апробації змістово-методичного забезпечення з метою модернізації організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти.

Програмою дослідження було передбачено розроблення модернізованого змісту освітнього процесу в експериментальних закладах позашкільної освіти за різними напрямками і відповідних педагогічних засобів його реалізації на основі аксіологічного, компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів.

З цією метою розроблено і експериментально перевірено програму соціально-педагогічного тренінгу «Соціальне становлення людини: свідомий вибір цінностей та пріоритетів»; програму для педагогів «Школа педагога»; навчальні програми для позашкільної освіти «Петриківський розпис», «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Валяння вовни»; навчальну програму для гуртка «Англійська мова» для молодших школярів на реалізацію завдань Концепції «Нової української школи».

Програма соціально-педагогічного тренінгу «Соціальне становлення людини: свідомий вибір цінностей та пріоритетів». Метою програми є створення умов для соціального становлення учнів на основі позитивного самосприйняття, інтеріоризації цінностей, свідомого ставлення до власного життя; профілактика відхилень у соціальному розвитку і поведінці особистості.

Розроблений тренінг для старших підлітків і старшокласників. Він реалізовувався у освітньому процесі експериментальних закладів позашкільної освіти (соціально-реабілітаційного напрямку, зокрема у спеціальних/інклюзивних групах) та у якості однієї з форм позакласної роботи

у закладах загальної середньої освіти. В основу програми покладено положення особистісно орієнтованого, аксіологічного, компетентнісного та діяльнісного підходів. За результатами було передбачено розвиток соціальних компетентностей, виховання цінностей учнів (життя і здоров'я, гідність, відповідальність).

Розроблено програму для педагогів «Школа педагога», метою якої є підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності педагогічних працівників позашкільної освіти. *Завдання* програми «Школа педагога»: підвищити професійний рівень педагогічних працівників у різних напрямках виховної роботи учнів; ознайомити педагогічних працівників з інноваційними формами і методами роботи; підготувати педагогічних працівників до включення в інноваційну діяльність, щодо освоєння сучасних освітніх технологій. Зміст програми спрямований на опанування такого матеріалу: сучасний стан та перспективи розвитку освіти, нормативно-правова база, інклюзивне навчання в закладах позашкільної освіти, основні компоненти і критерії педагогічної майстерності, форми виховної роботи, традиційні та інноваційні методи роботи, професійні здібності і якості сучасного педагога, вікові особливості дітей та підлітків, культура педагогічного спілкування, конфлікти та шляхи їх вирішення, робота з батьками тощо.

В рамках програми «Школа педагога» було проведено семінари щодо особливостей роботи з дітьми з особливими потребами, правил розробки індивідуальних програм розвитку, індивідуальних маршрутів розвитку (для дітей, які в межах однієї групи мають різний рівень підготовки).

Розроблено та впроваджено навчальні програми для позашкільної освіти «Петриківський розпис» (початковий та основний рівень); «Декоративно-ужиткове мистецтво» (початковий рівень); «Валяння вовни» (початковий рівень).

У процесі експерименту з педагогічними працівниками експериментальних закладів позашкільної освіти було проведено тренінг з технології розробки та впровадження навчальних програм, проводилися

семінари щодо розуміння сутності компетентнісного та інших підходів в освітньому процесі.

Також нами виділено наступні комплексні критерії відбору змісту: виховна спрямованість змісту програми гуртка; орієнтованість змісту програми гуртка на творчий розвиток учнів; взаємообумовленість пізнавальної інформації та практичних робіт, закладених у змісті; відповідність матеріалу наступності і послідовності, кількості навчальних годин, віковим особливостям; доступність матеріалу.

Розроблено навчальну програму для гуртка «Англійська мова» для молодших школярів на реалізацію завдань Концепції «Нової української школи» з орієнтацією на формування *провідної компетентності* цього напрямку – «*Спілкування іноземними мовами*» – уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування. А також таких *наскрізних вмінь* як: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми.

Повноцінна реалізація компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного й особистісно орієнованого підходів передбачала активну взаємодію між вихованцями та педагогами, широке застосування проблемних, пошукових, дослідницьких методів навчання, проектів.

Результати експериментально-практичного етапу дослідження використано під час підготовки матеріалів до планових робіт, написання наукових статей, організації семінарів і круглих столів, у доповідях на науково-практичних конференціях, участі у виставках, педагогічних радах в експериментальних навчальних закладах; підготовлено матеріали до окремих розділів планового методичного посібника та методичних рекомендацій.

#### **Література**

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. Педагогіка і психологія, 1997.

№ 1. 124 с.

2. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу : метод. посіб. / В. В. Вербицький, А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко та ін. ; за заг. ред. В. В. Мачуського. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.

3. Мачуський В. В., Пустовіт Г. П. Стратегічні напрями удосконалення науково-методичного забезпечення діяльності позашкільних навчальних закладів. Становлення особистості. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2007. С. 111-121.

4. Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах : монографія / А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко [та ін.] ; за ред. В. В. Мачуського. Київ: ТОВ «Артмедіа прінт», 2017. 220 с.

*Морін О. Л., м. Київ*

## **ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ**

*Розкрито особливості трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів, що полягають у зміщенні акцентів в організації освітньої діяльності з вузько-предметних на загально-дидактичні, пріоритетному застосуванні особистісно-розвивальних методик, активному запровадженні інноваційних, інтерактивних і ігрових технологій навчання, що створюють умови для вільного прояву учнями активності, самостійності, творчості, дозволяють відчувати від освітньої діяльності задоволення, радість і, головне, створити атмосферу успіху.*

Етап важливих реформ, на якому перебуває освітня галузь України, обумовлює кардинальні зміни, що відбуваються у системі освіти. Означені зміни характеризуються загальним оновленням законодавчо-правового, програмно-методичного та інформаційно-технологічного забезпечення освітнього процесу, сприянням безпосередньому застосуванню широкого спектру інноваційних освітніх технологій побудованих на принципах особистісно-зорієнтованого і компетентісно-зорієнтованого навчання і виховання, залученням громадськості, інших соціальних інститутів та широкого кола осіб до забезпечення моніторингу якості освіти, увагою до забезпечення підвищення рівня підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, тощо.

Провідним завданням оновленої загальноосвітньої школи залишається орієнтація освітнього процесу на набуття здобувачами освіти таких знань, умінь та ставлень, які потрібно сучасній людині для успішної особистої і професійної самореалізації, того, що безпосередньо можна використовувати

для вирішення широкого кола конкретних практичних завдань.

З іншого боку, на нашу думку, означене вище завдання не може бути вирішене без створення умов для виховання ставлення особистості до праці як до цінності, формування потреби в праці, розуміння праці як засобу досягнення життєвого успіху. Саме тому, запорукою ефективності реформи освіти є актуалізація питання трудового виховання зростаючої особистості і особливо у процесі освітньої діяльності.

Метою виступу є розгляд особливостей трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів.

Співробітниками лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, на протязі 2017-2019 рр. досліджувалася тема, присвячена розгляду аспектів трудового виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти. Складовою частиною означеної теми була індивідуальна, присвячена дослідженню змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів.

Зазначимо, що для учнів молодшого шкільного віку трудове виховання має особливе значення. Саме в цей віковий період закладаються основи ціннісного ставлення до праці, яке позитивно впливає на формування особистісних якостей, розвиває упевненість у собі, забезпечує самовиховання і саморозвиток молодшого школяра [3, с. 160].

Теоретичну основу дослідження складала праці, у яких, в першу чергу, розглядаються аспекти виховання ціннісного ставлення до праці (Ю. Белов, О. Биковська, А. Вихрущ, Н. Калініченко, Я. Кепша, В. Коблик, Ю. Коломієць, І. Косик, В. Марущак, І. Матюша, Б. Мельнеченко, В. Назаренко, Л. Оршанський, С. Павх, А. Пашинський, А. Рацул, Ф. Рискін, М. Рябухін, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко, А. Терещук, І. Ткаченка, Ю. Туранов, Н. Шевченко, В. Шутяк та ін); мотивації трудової діяльності (О. Бодальов, І. Божович, Є. Верещак, В. Войтко, Ф. Іващенко, О. Кривов'яз, В. Котирло, В. Мерлін, В. Моляко, Ю. Польцин, В. М'ясищев, Л. Сапожнікова, М. Савчин,

С. Рубінштейн та ін.); безпосередньо трудового виховання учнів (Є. Верещак, В. Войтко, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Коберник, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Мачуський, З. Охріменко, В. Сидоренко, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.); вимог до сучасних педагогічних досліджень (І. Волощук, С. Гончаренко, Т. Кристопчук, В. Мадзігон, С. Сисоєва).

За результатами проведеного дослідження:

*З'ясовано*, що трудове виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів здійснюється за умови включення учнів у різноманітну освітню діяльність у поєднанні з керованими виховними впливами на них, а безпосередньо сам *зміст*, відповідно до положень концепції «Нова українська школа», має ґрунтуватися на розвивальній цінності навчального матеріалу кожної предметної галузі, спрямованій на розвиток ключових компетенцій учня і піднесення їх до рівня загальнолюдських цінностей.

*Встановлено*, що впровадження означеного змісту є дієвим у випадку створення *відповідних умов*, а саме діалогічності (використання основних принципів «педагогіки співробітництва»); творчому характері усіх форм освітньої діяльності (урахування набутого раніше суб'єктивного досвіду пізнання); спрямованості виховної діяльності педагогів на підтримку індивідуального розвитку учня (не планування загального, обов'язкового для кожного учня рівня знань, а допомога у вдосконаленні його індивідуальних здібностей); наданні можливості учню самостійно, на певному етапі, приймати рішення, добирати форми освітньої діяльності (формування та розвиток пізнавальних потреб).

*Визначено форми* освітньої діяльності молодших школярів, що стимулюють процес трудового виховання у процесі вивчення навчальних предметів: допомога вчителям у підготовці інформаційного і наочного матеріалів до уроків; пошук необхідної інформації у відповідній літературі та у мережі Інтернет; створення нових візуальних та аудіальних матеріалів ілюстративного характеру; робота над проектними задачами (метод проектів); участь у організації та проведенні предметних тижнів, тощо [2].

*Визначено методи, які мають бути застосовано, а саме: методи формування свідомості особистості (основою методу є переконання: розповідь, бесіда, етична бесіда, пояснення, діалог, навіювання, інструктаж, приклад); методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (основою методу є різноманітні вправи: привчання, педагогічна вимога, громадська думка, доручення, виховні ситуації); методи стимулювання поведінки і діяльності (основою методу є мотивакування: змагання, заохочення, осуд індиферентності чи лінощів).*

Отримані результати дослідження дозволяють стверджувати, що запропоновані на початку експерименту й допрацьовані в його процесі зміст, форми і методи трудового виховання молодших школярів, можуть органічно включатися в освітній процес як його цілісна складова. При цьому провідною метою трудового виховання є виховання ціннісного ставлення учнів до праці, а його зміст – включення учнів у різноманітну предметно-перетворювальну і практичну трудову діяльність в поєднанні з різноманітним керованими виховними впливами на них. Форми і методи трудового виховання – застосування і накладання загальних форм і методів виховання на завдання трудового виховання [3, с. 94].

Включення в освітній процес змісту, форм і методів трудового виховання, визначених на початку експерименту і апробованих під час його перебігу, вимагає наступних умов для створення сприятливого виховного середовища: чітке формулювання завдань, змісту, форм і методів трудового виховання молодших школярів; діалогічність у побудові освітньої діяльності учнів; врахування вікових особливостей учнів молодших класів у трудовому вихованні, виявлення схильностей і здібностей молодших школярів і робота по їх розвитку; систематичне залучення учнів до виконання різноманітних і все більш ускладнених видів освітньої діяльності; креативний характер усіх форм освітньої діяльності; спрямованість навчальної і виховної діяльності педагогів на підтримку індивідуального розвитку кожного учня; надання учням можливості самостійно, на певному етапі, приймати певні рішення, добирати

форми освітньої діяльності; узгодженість, єдність вимог до дитини з боку вчителів та батьків; активна індивідуальна, групова та масова добродійна, волонтерська і інші форми суспільно-корисної діяльності учнів; підпорядкування трудового виховання моральному як провідному аспекту цілісного освітнього процесу [2].

І окремо варто зазначити, дієвість освітньої діяльності учнів забезпечується орієнтацією педагога на виховання успіхом як однією з важливих умов розвитку особистості. Як зазначає І. Бех, неможливо формувати позитивну особистість у діяльності, в якій вона постійно зазнає невдач. Тільки успіх формує в особистості віру в себе і на цій основі прагнення стати кращою, досягти кращих результатів [1, с. 226].

Таким чином, особливості трудового виховання учнів у процесі вивчення навчальних предметів полягають у зміщенні акцентів в організації освітньої діяльності з вузько-предметних на загально-дидактичні, пріоритетне застосування особистісно-розвивальних методик, активне запровадження інноваційних, інтерактивних і ігрових технологій навчання, що у сукупності створюють умови для вільного прояву учнями активності, самостійності, творчості, дозволяють відчувати від освітньої діяльності задоволення, радість і головне перебувати у атмосфері успіху.

#### Література

1. Бех І. Д. *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. Том 1. Чернівці: Букрек, 2015. 840 с.
2. Гуцан Л., Морін О., Рагозіна В. Забезпечення трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів: результати формульованого експерименту. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 23. Кн. 1. 2019. С. 90-105.
3. Гуцан Л., Морін О., Охріменко З. Виховання в учнів молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до праці. *Виховання зростаючої особистості : ціннісний вимір : колективна монографія* / за ред. О. М. Коберника. Умань : Візаві. 2019. С.140-160
4. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. 2019. URL: // [www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf](http://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf).



## ІННОВАЦІЙНЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ

*Стаття присвячена проблемі створення предметно-просторового розвивального середовища закладів освіти. Проблема розглядається в контексті наступності між дошкільною і початковою освітою. У статті застосовано опис авторської загальнотеоретичної моделі інноваційного освітнього середовища закладів освіти.*

В умовах реформування вітчизняної системи освіти актуальною залишається проблема створення в усіх навчальних закладах інноваційного освітнього середовища для своєчасного і повноцінного особистісного зростання, успішної адаптації здобувачів освіти до умов навчального закладу, формування необхідних життєвих і предметних компетенцій, усвідомлення кожним учасником освітнього процесу власного потенціалу в оволодінні різними видами віковідповідної діяльності, виявлення ініціативи, всебічної самореалізації. Воно виступає одним із ключових чинників модернізації освітнього процесу та забезпечення належної якості освіти загалом.

Освітнє середовище – оточення, в якому існує і діє система умов, впливів, способів навчання, виховання й розвитку особистості. Його вирізняють такі *сутнісні характеристики*: цілісність, суб'єктивність, змінюваність, багатовекторність, соціокультурна мобільність, координованість, емоційна насиченість та ін. Середовище перебування має стати для дитини *розвивальним* – сприятливим для особистісного зростання у різних сферах її життєдіяльності через створення умов для прояву різних видів дитячої активності, домірних віку можливостей самовиявлення, саморозвитку, самопізнання, самореалізації.

На учасників освітнього процесу прямо чи опосередковано, ситуативно або систематично впливають різні фактори розвитку: природні, предметно-культурні, соціальні, інформаційні, психо-фізіологічні та інші. За характером чинників розвивального впливу виокремлюють основні *види розвивального освітнього середовища*: предметно-просторове, природне, інформаційне, соціальне, внутрішнє (власне «Я» особистості – фізичне, психічне, соціальне).

*Предметно-просторове розвивальне середовище* закладу освіти об'єднує у спеціально організованому просторі різноманітні матеріальні засоби, необхідні для забезпечення життєдіяльності, успішного досягнення освітніх цілей, мають дидактико-психологічні можливості, функціонально-моделюючий зміст для повноцінного розвитку особистості в певних сферах і формування ключових життєвих і предметних компетентностей. У його структурі можна умовно виокремити взаємопов'язані *функціонально-змістові блоки*, предметне наповнення яких гарантує належний *розвивально-пізнавальний зміст* цьому середовищу. Шляхом грамотного *проектування, моделювання і наповнення* середовища *сучасні засоби навчання та обладнання* стають важливою складовою *функціонально-дидактичної системи*, яка визначається *метою* освіти та впливає на досягнення її якісного *результату*. Дієвий характер окресленої нами моделі залежить від дотримання основних *принципів*, кожна група яких виконує роль регулятора процесу створення і функціонування предметно-просторового середовища: принципи створення і вдосконалення обладнання закладів освіти – на етапі цілепокладання (розроблення обладнання нового покоління); принципи проектування середовища – на процесуальному етапі (власне створення інноваційного предметно-просторового середовища); принципи впровадження обладнання в освітній процес – на етапі досягнення очікуваних результатів (забезпечення якості освіти).

Згідно з вимогами чинних Державних будівельних норм України заклади освіти містять такі функціонально-змістові блоки: навчально-пізнавальний, навчально-виробничий, природничий, художньо-мистецький, фізкультурно-спортивний, ігровий, лікувально-оздоровчий, навчально-методичний, господарсько-побутовий, підсобно-допоміжний, житловий, адміністративно-службовий. Кожен із них складається із певних локацій у приміщенні, на території закладу (кабінети, групові приміщення, фізкультурні та музичні/актові зали тощо). Заклади дошкільної та загальної середньої, початкової освіти мають подібну за функціями і змістовим наповненням структуру предметно-просторового середовища. Це робить реальним

забезпечення наступності в його інноваційній організації, наповненні й розвивальному застосуванні.

Важливо раціонально спроектувати, змодельовати предметно-просторове середовище закладу освіти, грамотно оснастити освітній процес сучасними засобами навчання та обладнанням. Це дозволить підвищити ефективність форм і методів реалізації освітнього змісту, навчати, розвивати і виховувати здобувача освіти відповідно до вікових норм та з урахуванням його індивідуальних можливостей, інтересів, потреб, а самому здобувачеві – якісно оволодівати базовим освітнім змістом, просуватися за індивідуальними траєкторіями розвитку, успішно переходити на новий освітній рівень. Процеси проектування, моделювання і наповнення середовища володіють такою якісною характеристикою, як *варіативність*, адже їхнім продуктом можуть стати різні варіанти розвивального предметно-просторового середовища. Варіативність створює оригінальний, індивідуальний образ кожного навчального закладу.

Предметно-просторове середовище закладів дошкільної і загальної середньої/початкової освіти проектується і моделюється так, аби повноцінна освітня робота з вихованцями і учнями могла тривати упродовж усього періоду їх перебування в дитсадку чи школі, під час різних моментів освітнього процесу, у різних видах їхньої організованої і самостійної діяльності на різних локаціях закладу, передбачених для освітньої роботи.

Серед елементів формули Нової української школи особливо значущим визнається таке освітнє середовище, зокрема для учнів початкової школи, яке допоможе перетворити навчання на яскравий компонент життя, забезпечить умови для ампліфікації розвитку всіх учасників освітнього процесу і застосування інноваційних освітніх технологій. Одним із ключових у його створенні стає принцип центрування (за В.Петровським). Він дозволяє забезпечити багатофункціональність простору групового приміщення і класної кімнати для проведення різних форм роботи шляхом концентрації предметно-просторового середовища навколо функціональних *центрів/осередків/локацій*.

*Для дошкільного закладу є усталеною практика облаштування у кожній*

групі різноманітних осередків, серед яких: ігровий, природничий, навчально-пізнавальний, книжковий, самостійної художньої діяльності, самостійної рухової діяльності, відпочинковий/усамотнення, виставковий, вихователський. Зміна ситуації розвитку, соціального статусу дитини при вступі до школи потребує створення спеціального середовища, де маленький учень матиме змогу реалізовувати себе в різних видах провідної діяльності. Це особливо важливо для дітей 6-7-річного віку в адаптаційний період початкового навчання, адже організація предметного середовища в групових кімнатах дитсадка передбачала центрування для різних видів діяльності. Продовження цієї практики у початковій школі очікувано зменшить психологічне навантаження, полегшить входження у шкільне життя, адаптацію до нього на основі діяльнісного і середовищного підходів. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору НУШ (наказ МОН від 23.03.2018 № 283) орієнтують на організацію в початкових класах предметно-просторового середовища, яке за більшістю параметрів наближене до умов дитсадка, забезпечуючи дітям комфорт перебування, можливість для розвивального навчання через інтеграцію різних видів діяльності, їх мобільну зміну, чергування активності з відпочинком. Задано вектор на створення у кабінетах **осередків**, подібних до облаштованих у дитсадку: навчально-пізнавальний, природничий, змінний тематичний, ігровий, художньо-творчий, відпочинковий, бібліотечний, учительський.

*Специфікою організації освітнього середовища у початкових класах є багатофункціональність і значна концентрація навчального простору в класній кімнаті навколо зазначених вище осередків. На відміну від дошкільного закладу тут більшого значення надається навчально-пізнавальній, дослідницькій діяльності з метою формування базових навичок з читання, письма, математики тощо. Проте організація предметного простору не повинна обмежуватися наповненням засобами навчання і обладнанням лише навчально-пізнавального, природничого та змінного тематичного осередків. Їхніми логічними продовженнями у класній кімнаті мають стати центри відпочинку, гри,*

художньої творчості, бібліотечний. За браком вільної площі та спеціальних меблів не обов'язково фізично розмежовувати в просторі всі рекомендовані осередки. Можна створювати *комбіновані центри діяльності* (відпочинковий+бібліотечний+природничий осередки, ігровий+художньо-творчий тощо). Спосіб організації осередків визначається виходячи з міркувань раціональності, функціональності, безпечності, змістової логічності, цілісності дизайнерського рішення в оформленні приміщення. Пошук раціональних рішень полегшать візити вчителів до дитсадків з метою вивчення кращого досвіду моделювання предметно-просторового середовища у старших групах.

Організація місць розташування та зберігання матеріалів у кожному осередку є спільною проблемою для дошкільних закладів і початкової школи. У школі вона гостріша через брак приміщень і площ для одного класу. Розміщення шаф, полиць, тумб, боксів та ін. слід продумувати так, щоби вихованці та учні мали вільний доступ до них, можливість самостійно обирати потрібне, підтримувати порядок. Полегшити орієнтування в кожному осередку, пошук і складання матеріалів допоможе позначання місць їх компактного розміщення картинкою, фотографією, умовним символом, надписом. Вихователі та вчителі мають залучати дітей до обговорення і вирішення питань групування, розташування, маркування навчальних та ігрових матеріалів, естетичного вигляду осередків, визначення відповідальних за дотримання порядку в них. Варто презентувати дітям кожен центр діяльності, спільно з ними придумати цікаві назви цим осередкам, виробити правила поведінки, скласти розклад чергувань у них. Тут є безмежне поле для педагогічних лайфхаків у справі досягнення омріяної наступності між дитсадком і школою.

### **Література**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А. М., Беленька Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ: МЦФЕР, 2012. С. 4-30.
2. Гуржій А. М., Орлова І. В., Шут М. І., Самсонов В. В. Засоби навчання загальноосвітніх навчальних закладів (теоретико-методологічні основи). Київ: НМЦ засобів навчання, 2001. 95 с.
3. Державні будівельні норми України «Будинки і споруди. Заклади освіти» (ДБН В.2.2-3-2018) [Електрон. ресурс]. URL: [https:// dbn.co.ua/load/normativy/dbn/v\\_2\\_2\\_3/1-1-0-](https://dbn.co.ua/load/normativy/dbn/v_2_2_3/1-1-0-)

1804.

4. Державний стандарт початкової загальної освіти (Постанова КМУ від 21.02.2018 № 87) [Електрон. ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../pro-zatverdzhennya-derzhavnog>.

5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (наказ МОН від 23.03.2018 № 283) [Електрон. ресурс]. URL: <https://imzo.gov.ua/.../nakaz-mon-vid-23-03-2018-283-pro->

*Ничкало С. А., м. Київ*

## **ЕСТЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАЦІОНАЛЬНОЇ АРХІТЕКТУРНОЇ СПАДЩИНИ В СТАНОВЛЕННІ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ**

*У статті розглянуто ціннісний аспект естетичного виховання на основі використання засобів мистецтва архітектури. Наголошено на значенні національної архітектурної спадщини в становленні системи цінностей школярів. Виділено феномен ціннісного ставлення, його роль в розвитку сприймання мистецтва і загального розвитку особистості.*

Естетичне виховання - важливий чинник становлення системи цінностей людини. Воно стимулює до сприймання і оцінювання будь-яких життєвих явищ – не тільки мистецтва – на основі критеріїв, що виробляються в процесі осмислення індивідуальних уподобань, почуттів, думок, переживань. На думку академіка І. Д. Беха, цінності – «це ті відображені суб'єктом сфери його існування, через які відбувається вирізнення ним самого себе..., це утворення, у якому немовби сплавлене власне – «особистісне» і «зовнішнє», «об'єктивне» [1, с. 210].

Система цінностей як наукова проблема досі недостатньо розроблена, вона потребує поглибленого дослідження і конкретизації. Вікіпедія розкриває значення системи цінностей досить поверхово: «поняття теорії цінностей, яке означає сукупність складених людських думок про значення в їхньому житті речей та явищ, що зустрічаються в природі і суспільстві («соціальна установка»)). Зазначимо, що «система» – це не просто сукупність компонентів, а й їхня взаємопов'язаність та ієрархія.

Щодо естетичних цінностей, Л. С. Михайлова зазначає: «Чим вище місце естетичних цінностей в ієрархії цінностей особистості, тим міцніше їхній вплив на духовний світ людини. Естетичні цінності, усвідомлені й прийняті людиною

як домінантні, виконують орієнтаційну функцію в конкретній діяльності (соціальной, політичній, підприємницькій тощо) на прояви прекрасного, піднесеного, героїчного, і таким чином виводять діяльність на якісно новий рівень... Естетичні цінності здебільшого представлені в результатах художньої творчості людини, а саме в мистецтві, яке, завдяки своїй специфічній природі, дозволяє встановити точки перетину між різним явищами навколишнього світу, а в навчально-виховному процесі – через знайомство з творами мистецтва, що являють собою естетичну цінність, сформувати в учнів уявлення про наявність зв'язків між предметами природничо-наукового, суспільно-гуманітарного й художньо-естетичного циклів і таким чином розкрити цілісність світу» [5, с. 15-16].

Вплив естетичного потенціалу мистецтва на становлення системи цінностей школярів здійснюється завдяки феномену ціннісного ставлення. Це особистісно забарвлене ставлення суб'єкта до певного об'єкта як до власної життєвої цінності – того, що є для нього особисто важливим. Психолог А. В. Кічук стверджує, що «саме ставлення є винятково важливим проявом особистості, адже йдеться не лише про відповідний емоційний відгук, відображення нею певного об'єкта у формі сприйняття, уявлень, пам'яті, поняття (або їх сукупності), а й водночас про готовність до певної дії і навіть про саму дію... Ставлення особистості – суб'єктивні, бо йдеться про сукупності саме її ціннісних орієнтацій, інтересів, симпатій, антипатій та інших характеристик... Усвідомлення особистістю власних ставлень породжує певні емоції, а через них активізує її діяльність, котра, зі свого боку, спричиняє розвиток спрямованості» [4, с. 81].

Однією зі «сфер існування» людини, про які говорить І. Д. Бех, (до того ж – у прямому сенсі!) є архітектурне середовище, в якому вона зростає і живе. Окрім виконання своїх практичних функцій, воно є носієм широкого спектру інформації, яка здійснює потужний вплив на людину навіть поза її усвідомленням. У цьому контексті великого значення набуває виховання ціннісного ставлення до архітектури, зокрема – до національної архітектурної

спадщини.

Архітектурна спадщина – це частина національної культурної спадщини. Законом України «Про охорону культурної спадщини» до неї віднесено: «об'єкти архітектури – окремі будівлі, архітектурні споруди, що повністю або частково збереглися в автентичному стані і характеризуються відзнаками певної культури, епохи, певних стилів, традицій, будівельних технологій або є творами відомих авторів; об'єкти містобудування – історично сформовані центри населених місць, вулиці, квартали, площі, комплекси (ансамблі) із збереженою планувальною і просторовою структурою та історичною забудовою, у тому числі поєднаною з ландшафтом, залишки давнього розпланування та забудови, що є носіями певних містобудівних ідей; об'єкти садово-паркового мистецтва – поєднання паркового будівництва з природними або створеними людиною ландшафтами» [3].

Естетичний потенціал, а отже і виховний вплив національної архітектурної спадщини надзвичайно потужний. Він охоплює історично і географічно зумовлені національні і регіональні будівельні традиції, особливості форм, матеріалів, декоративного оздоблення, художні стилі, їхню інформаційно-сміслову насиченість. Виховання ціннісного ставлення школярів до національної архітектурної спадщини ґрунтується на розумінні особливостей архітектури як виду мистецтва, знаннях етапів її розвитку, усвідомленні закладених у ній сенсів. У самотній архітектурі України знайшов відображення довгий і складний шлях її історичного розвитку. Вона сягає своїм корінням в дохристиянську добу, багату спадщину Київської Русі, барокову культуру, період «нового часу». У процесі її становлення ніколи не переривався зв'язок часів, зберігалась історико-культурна спадкоємність багатовікових національних традицій. Особливе місце посідає народна архітектура, що відображає спосіб життя і естетичні вподобання українців.

Ціннісне ставлення до національної архітектурної спадщини несе в собі індивідуально забарвлене почуття любові до неї, відчуття власної причетності до національної культури, підтримуване знаннями і діями/вчинками. На основі



знань виникає усвідомлення того, за що слід цінувати національну архітектурну спадщину, а саме: за те, що вона в нас є, вона – наша; у ній відображена наша історія і культура; вона має художньо-естетичну цінність і безпосередньо пов'язана з усіма іншими мистецтвами; вона своєрідна, вирізняє нас з-поміж інших народів; вона – наша опора, культурне підґрунтя, платформа, на якій ми стоїмо і на якій будуємо своє майбутнє.

Ціннісне ставлення до національної архітектурної спадщини виявляє себе на рівнях: когнітивному – знання, зацікавленість, інтерес; емоційно-почуттєвому – потяг, захопленість, любов; діяльнісно-поведінковому – вчинки, дії, звички. Відповідними є і критерії його діагностування. Вони нерозривно пов'язані між собою, їх розподіл умовний, необхідний для здійснення наукового аналізу. Кожен з них за різних обставин може стати «пусковим механізмом» у виникненні та зміцненні ціннісного ставлення. Знання стимулюють виникнення емоцій, мотивують до діяльності. Емоції, викликані певним враженням, пробуджують бажання більше дізнатися, а для цього потрібно вдатися до дій. Дії і вчинки – це також шлях поповнення знань і отримання нових вражень, внаслідок яких виникають емоції і розвиваються почуття.

Показники критеріїв:

1. Когнітивного: наявність певних знань, зацікавленість, бажання пізнавати, вивчати, поповнювати знання; в т. ч. – знання термінів, уміння правильно їх застосовувати (назви стилів, типів споруд, архітектурних елементів, імен архітекторів тощо); розуміння особливостей національної архітектури в порівнянні з архітектурою інших країн.

2. Емоційно-почуттєвого: естетичне сприйняття архітектури, відчуття її краси, отримання естетичної насолоди (здатність бачити, навик масштабного сприймання, також сприймання композиційного – співвідношення частин і цілого); виявляє себе шляхом висловлення думок і почуттів (як усно, так і письмово), також через власну художню творчість (малюнки, фотографії, колажі).

3. Діяльнісного: вияв дбайливого ставлення до пам'яток архітектури і архітектурно-природного довкілля в цілому; участь в естетико-виховних заходах освітнього середовища школи; самостійні дії, спрямовані на поповнення знань про національну архітектурну спадщину і отримання нових вражень (екскурсії, подорожі, фотографування, ознайомлення з відповідною літературою, використання соцмереж тощо).

Виховання ціннісного ставлення школярів до національної архітектурної спадщини передбачає довільне застосування різноманітних методів, прийомів, підходів, залежно від потреб конкретної ситуації. Важливою умовою такого виховання є продуманий відбір зразків архітектурного мистецтва – високохудожніх творів минулого і сучасності, знакових історико-культурних пам'яток. Особливе значення тут посідає краєзнавча компонента, архітектура рідного краю, міста, села. Ще одна важлива умова – використання зразків не лише української архітектури, а й зарубіжної; співставлення, порівняння художніх творів, культурних надбань різних країн і народів, різних епох. В основу відбору має бути покладений принцип поєднання зразків вітчизняної і зарубіжної культури на основі пріоритетності вітчизняної.

Сприймання навколишнього середовища включно з архітектурою відбувається переважно на підсвідомому рівні. Але ж виховання ціннісного ставлення передбачає усвідомленість. Тому розробка дієвих естетико-виховних технологій на основі національної архітектурної спадщини має бути спрямована на усвідомлення школярами свого індивідуального сприймання через почуття. Адже саме усвідомлення власних почуттів лежить в основі формування системи життєвих цінностей людини. За висловом І. Д. Беха, вихованець має здолати шлях «від глибокого знання про духовну цінність до її емоційного переживання (до почуття)» [2, с. 4]. На думку вченого, яку ми поділяємо, такою має бути стратегія кожної виховної дії.

#### **Література**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: В 2-х кн. Кн.1. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Бех І. Д. Особистість у фокусі двох парадигм. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського]. Вип. 7. Івано-

Франківськ: НАІР, 2019. 280 с.

3. Закон України «Про охорону культурної спадщини». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 39, с. 333). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text>

4. Кічук А. В. Ціннісне ставлення як психологічний феномен. Психологія і суспільство, 2006. № 3(25). С. 80-84.

5. Михайлова Л. М. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти: теорія і практика: наук.-метод. посіб. для керівників шкіл, педагогів, студ. пед. спец. / автор-уклад. Л. М. Михайлова. Харків: Видавництво «Точка», 2018. 248 с.

*Орлова Г. В., м. Київ*

## **ТРЕНІНГОВА ФОРМА РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті висвітлено поняття «Я-концепції» молодших школярів, фактори впливу на формування позитивної Я-концепції. Розкрито тлумачення поняття тренінгу, організаційна структура та особливості проведення з дітьми. Обґрунтовано доцільність використання тренінгу як засобу виховання позитивної Я-концепції у позакласній роботі у закладах загальної середньої освіти.*

Важливими завданнями освітнього процесу, враховуючи гуманізацію сучасної системи освіти, є розвиток самосвідомості кожної дитини, розкриття її індивідуальних можливостей та творчих здібностей, допомога самовизначенні та пізнанні себе, втілення передбачає виховання позитивної Я-концепції дітей. В працях вчених Я-концепція розглядається як сукупність установок індивіда, спрямованих на самого себе (Р. Бернс), цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх суперечностей образ власного Я людини, на основі якого вона будує свої взаємовідносини з іншими і визначає ставлення до себе (О. Жигайло), соціальну установку, направлену на самого себе, яка є системою когнітивних, афективних та поведінкових ознак (І. Кон, І. Чеснокова). На основі аналізу джерел нами уточнено поняття Я-концепції молодших школярів: динамічна система знань, суджень та уявлень молодших школярів про себе, що поєднується з емоційно-ціннісним ставленням до себе та вольовими зусиллями і виявляються у відповідних моральних вчинках і поведінці.

Ступінь сформованості та розвиток Я-концепції, Я-образу, самооцінки, самосвідомості впливають на усі сфери життя та визначають загалом життєвий шлях людини. У молодшому шкільному віці особливо впливають на

формування Я-концепції соціальне середовище, соціалізація, адаптація дитини до колективу, соціальна взаємодія з іншими, як ровесниками, так і дорослими. Саме тому в такий період важливо визначити напрями розвитку позитивної Я-концепції дітей, створити умови для формування позитивного ставлення до себе.

За дослідником А. Фурманом, до формування негативної Я - концепції і спричинити відповідно особистісну дезадаптованість, може ситуація невизначеності, апатії, відчуження, непорозуміння, недовіри, неприйняття, осуду, ненависті, зневаги, агресивності по відношенню до дитини. Як зазначає А. Фурман, «важливо сформувати позитивну Я-концепцію, а відтак і високу самоадаптованість людини. Це буде означати, що у її внутрішньому світі переважатимуть дбайливе і захоплене ставлення до себе, самоповага, прийняття себе, відчуття власної цінності, віра в успіх, оптимізм, довіра і внутрішня свобода» (Фурман, А., 2000, с.89). У стосунках з дорослими та у колективі довіра, прийняття дитини, доброзичливе ставлення, повага та розуміння будуть сприяти вихованню позитивних уявлень про себе та ставлення до себе у дітей молодшого шкільного віку.

Отже, до позитивних чинників, що впливають на формування Я-концепції дитини можна віднести любов батьків до дитини, прийняття індивідуальності дитини, врахування її потреб, інтересів, здібностей та вікових особливостей, обґрунтованість вимог дорослих, конструктивна критика з підтримкою та допомогою дитині. Негативними чинниками у досвіді дитини можуть бути емоційний дисбаланс у сім'ї, атмосфера небезпеки та конфлікту у стосунках з батьками, ефект «білої ворони» у колективі освітнього закладу, булінг, емоційне маніпулювання та неприйняття зі сторони дорослих, завищений рівень очікувань від дитини, деструктивна критика у вихованні, насильство, фізичні покарання. Якщо дитина знаходилася під впливом негативних чинників це може сприяти вихованню відповідного сприйняття себе та скоріше негативної Я-концепції, що може проявлятися, наприклад, у неприйнятті себе, незадоволеності собою, високій тривожності та невпевненості у власних силах,

агресивності, низькій самооцінці, зниженому бажанню спілкування з іншими, замкненості, загостреному почуттю провини.

Позитивну Я-концепцію можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, самоповаги, прийняття себе та відчуття власної гідності, безумовної цінності.

У процесі виховання позитивної Я-концепції молодших школярів у позакласній роботі доцільно використовувати тренінг як ефективну форму групової роботи. Термін «тренінг» (training) є словом англійського походження, що перекладається як тренування, підготовка. Тренінг є формою групової роботи, що забезпечує отримання нових знань, умінь чи навичок у процесі активної взаємодії учасників між собою. Тренінгові форми роботи можуть використовуватися з дітьми різного віку, з адаптованими відповідно довіку заняттями, а також зі студентами та дорослими. Тренінг є одним із методів навчання і виховання у широкому застосуванні, особливо поширеним є соціально-психологічний тренінг. Л. Петровська розглядає соціально-психологічний тренінг як форму навчання певним знанням та умінням у сфері спілкування, засіб корекції поведінки, отримання нового досвіду взаємодії та міжособистісного спілкування, засіб психологічної дії (Петровская, Л., 1982). Учасники тренінгу мають можливість поглибити знання про себе, отримати досвід «віддзеркалення» іншими, подивитися на інтерпретацію іншими власної поведінки, почуттів.

На першому занятті всі учасники та тренер знайомляться, розповідають про себе, обговорюються цілі та завдання тренінгу, організаційні аспекти, такі як правила взаємодії та поведінки, тривалість занять. Правила під час тренінгу стосуються кожного учасника і є важливою умовою почуття комфорту і безпеки на заняттях. Зазвичай, правилами та нормами групової взаємодії є повага один до одного, щирість у спілкуванні, конфіденційність, обговорювані проблеми не виносяться за межі групи, кожен учасник має право сказати «стоп» і не приймати участь в обговоренні, але також важлива активність і участь кожного, всі учасники говорять від свого імені, не критикують право інших на

висловлення власної думки.

Структура тренінгового заняття складається зі вступної, основної та заключної частин. У вступній частині зазвичай заняття починається з «кола настрою», де кожен учасник має можливість розповісти про свій стан, самопочуття, а також можливий розбір домашнього завдання. За необхідності можуть повторюватися правила взаємодії. Основною частиною тренінгу є теоретична та практична робота, де діти навчаються певній інформації, а також у заняттях чи вправах укріплюють знання. Заняття можуть мати більше практичний характер, якщо вони направлені скоріше на формування певної навички - робота в групах, рольові ігри, групові вправи, дискусії, мозковий штурм. Для дітей можна на перервах використовувати вправи на зняття напруження. У заключній частині підбиваються підсумки, кожен учасник дає зворотній зв'язок, тренінг завершується прощанням один з одним, часто у вигляді гри з побажаннями та підтримкою. Тривалість тренінгу загалом та тривалість кожного заняття визначається в залежності від цілей тренінгу, віку учасників.

На тренінгових заняттях, виконуючи вправи та завдання, у доброзичливій атмосфері прийняття та довіри, діти мають можливість саморозкриття, переоцінки ставлення до себе, розширення уявлення про себе. Тренінгові форми роботи дають можливість використання різних технік, вправ та ігор, що направлені на виховання позитивної Я-концепції. Емоційна безпека при комунікації учасників є важливою умовою і засобом отримання дітьми позитивного досвіду взаємодії, зворотного зв'язку, інтерпретації себе – іншими, що розширює явлення про себе. Отже, використання тренінгу є ефективним інструментом у процесі виховання дитячої Я-концепції у позакласній чи позаурочній роботі.

#### Література

1. Бернс Р. (1986). *Развитие Я - концепции и ее воспитание*. Москва: Прогресс.
2. Бех І.Д. (2003). *Виховання особистості*. Київ : Либідь.
3. Фурман А. В. (2000). *Психодіагностика особистісної адаптованості*. Тернопіль: Економічна думка.
4. Петровская Л. А. (1982). *Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга*. Москва : МГУ.

## **ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІДЕЙНО- СВІТОГЛЯДНОЇ КОНФРОНТАЦІЇ**

*Розкрито основні положення, зміст, мета, завдання, принципи, ключові компетентності військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації; місце і роль військово-патріотичного виховання учнів закладів освіти в загальнодержавній системі підготовки громадян України до військової служби та захисту Вітчизни.*

Військово-патріотичного виховання є проблемою державної ваги і національної безпеки з огляду на те, що протягом останніх п'яти років на Україну з боку Російської Федерації здійснюється потужний інформаційно-пропагандистський вплив, який за силою, масштабом і рівнем агресивності повною мірою відповідає поняттю «інформаційна війна». Цей вплив передував реальним бойовим діям на сході країни і супроводжує її нині. Виклики, перед якими стоїть наша країна, як то: відстоювання власної територіальної цілісності, становлення політичної нації, зростання ролі власної причетності і відповідальності за долю України вимагають уваги до нових поглядів на зміст, форми і методи військово-патріотичного виховання

Відтак, важливими, напрямами дослідження є: військово-патріотичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації; місце і роль військово-патріотичного виховання учнів закладів освіти в загальнодержавній системі підготовки громадян України до військової служби та захисту Вітчизни; основні напрями взаємодії закладів загальної середньої освіти, дитячих та юнацьких об'єднань з органами державної влади, органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями з військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

Основна мета дослідження військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації полягає в системній і цілеспрямованій діяльності закладів освіти з виховання в учнів високої патріотичної свідомості, почуття вірності й любові до

Батьківщини, турботи про благо свого народу, забезпечення особистості учня від впливу агресивного інформаційного середовища, формування готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку щодо захисту національних інтересів, територіальної цілісності й незалежності України.

Відповідно до мети, сформовано завдання військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації:

- виховання любові до Батьківщини, народу, рідної землі, формування національної гідності, національно-культурної ідентичності, прив'язаності до своєї малої і великої Вітчизни;

- забезпечення особистості учня від впливу ідеології інших держав, зацікавлених у формуванні своїх прихильників та розхитуванні з середини політичної ситуації в Україні, від впливу агресивного інформаційного середовища в результаті інформаційної війни з боку Російської Федерації;

- ефективне використання національних традицій з урахуванням сучасного світового та вітчизняного педагогічного досвіду й досліджень психолого-педагогічної науки з військово-патріотичного виховання;

- забезпечення взаємодії системи освіти з усіма соціальними інститутами щодо інтенсифікації процесу військово-патріотичного виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації;

- забезпечення формування в учнів закладів загальної середньої освіти освітньої, фізичної, психологічної, соціальної, морально-духовної готовності до військової служби та захисту Вітчизни;

- відродження на нових теоретико-технологічних засадах системи позакласного й позашкільного військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

Система військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти має ґрунтуватися на наступних принципах:

- *принцип національної спрямованості*, який передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського



народу, шанобливого ставлення до його культури, поваги, толерантності до культури усіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- *принцип гуманізації виховного процесу*, який означає, що вихователь зосереджує увагу на дитині як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості і можливості, не форсує її розвиток, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби вихованця; виробляє індивідуальну програму його розвитку, стимулює його свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, патріотичних цінностей;

- *принцип самоактивності і саморегуляції*, який сприяє розвитку у вихованця суб'єктивних характеристик; формує здатність до критичності і самокритичності, до прийняття самостійних рішень, поступово виробляє громадську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках;

- *принцип полікультурності*, який передбачає інтегрованість української культури у європейський та світовий простір, створення для цього відповідних передумов; формування в учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської;

- *принцип соціальної відповідності*, який обумовлює необхідність узгодженості змісту і методів військово-патріотичного виховання реальній соціальній ситуації, в якій організовується виховний процес;

- *принцип історичної і соціальної пам'яті* спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворює її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності;

- *принцип міжпоколінної наступності*, який зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, що живуть в Україні.

Зміст військово-патріотичного виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації закладів загальної середньої освіти має спрямовуватися на формування в них ключових компетентностей:

1. Спілкування державною (і рідною, у разі відмінності) мовами.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.
5. Інформаційно-цифрова компетентність.
6. Уміння вчитися впродовж життя.
7. Ініціативність і підприємливість.
8. Соціальна та громадянська компетентності.
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.
10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Відтак, компетентнісний підхід в процесі військово-патріотичного виховання полягає у взаємозв'язаному формуванні в учнів ключових та предметних компетентностей; логічної послідовності і достатності засвоєння учнями предметних компетентностей; орієнтації під час реалізації військово-патріотичного виховання на особистість учня, як на мету, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід вимагає вивчення і врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх потенційних можливостей та інтересів у процесі вивчення предмета «Захист Вітчизни» та військово-патріотичного виховання і конкретизується в індивідуальному та диференційованому підходах.

Цілісна педагогічна система військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації включає такі складові: змістовно-цільова – цілі (у соціальному й особистісному вимірах), принципи і завдання, зміст навчання й виховання; функціонально-процесуальна (педагогічні засоби, форми, методи і прийоми, способи взаємодії, педагогічні технології); результативно-оцінна (критерії оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання та виховання, інтегральні показники військово-

патріотичного виховання).

Система військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації включає структурні компоненти:

1. Базовий освітньо-виховний компонент, що передбачає військово-патріотичне виховання учнів під час вивчення предмета «Захист Вітчизни», складається з двох частин:

а) інваріантної частини, представленої предметами, які мають опановуватися всіма учнями, незалежно від типу навчального закладу й профілю навчання з предмета «Захист Вітчизни»;

б) варіативної частини, що складається з предметів і курсів, які вводяться до робочі навчальні плани конкретного освітнього закладу відповідно до можливостей і потреб педагогічного колективу й учнів (варіативний модуль «Хортинг», Національна дитячо-юнацька військово-спортивна гри «Хортинг–Патріот» тощо).

2. Позаурочний компонент військово-патріотичного виховання, що передбачає організацію колективних і групових форм військово-патріотичної діяльності учнів поза межами класу й школи, але під керівництвом або за участю вчителів та керівників спортивних секцій (заняття в спортивних секціях, гуртках військово-патріотичного спрямування, шкільних об'єднаннях за інтересами тощо).

3. Позашкільний освітньо-виховний компонент, що охоплює різні типи позашкільних освітніх закладів усіх форм власності – державних і громадських (центри з патріотичного, національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання, товариства сприяння обороні тощо).

4. Компонент військово-патріотичного самовиховання, початковий досвід яких набувається учнями в закладі освіти завдяки створенню відповідних організаційно-педагогічних умов, різних форм індивідуальної роботи вчителя з учнями, методів педагогічного стимулювання, мотивування та заохочення учнів, а також за допомогою залучення батьків до процесу військово-

патріотичного виховання.

#### Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392 // Урядовий кур'єр : газ. Центр. органів Виконав. Влади України, 2012. № 19. С. 9–16.
2. Зубалій М. Д. Класифікації методів військово-патріотичного виховання допризовної молоді. Фізичне виховання в рідній школі, 2015. № 3. С. 36-39;
3. Остапенко О. І., Зубалій М. Д. Концепція загальнодержавної Програми військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України. Початкова школа, 2015. № 9. С. 18-20;
4. Тимчик М. В. Форми і методи патріотичного виховання старших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності. Обрії. Науково-педагогічний журнал, 2013. № 2(37). С. 48-51.

*Острожинська Л. С., м. Київ*

### **РОЗВИТОК ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

*Висвітлено пріоритетність реалізації та концептуальні ідеї компетентнісного підходу до освіти в Україні. Обґрунтовано актуальність формування життєвої компетентності підростаючого покоління у процесі соціалізації. Окреслено соціально-педагогічний потенціал закладу освіти щодо створення комфортних умов для розвитку й становлення особистості школяра, формування ключових компетентностей. Зосереджено увагу на потребі професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи з підлітками в умовах орієнтації сучасного закладу загальної середньої освіти на розвиток життєвої компетентності особистості дитини.*

Демократизація, соціально-економічне реформування, інформатизація українського суспільства вимагають нових підходів до вирішення проблем освіти і виховання підростаючого покоління. Держава і суспільство надають особистості нові можливості для розвитку і самореалізації. Водночас, посилюється відповідальність громадянина за реалізацію цих можливостей, за власне життя, за свій внесок у забезпечення ефективності та гармонійності життєдіяльності суспільства, конструктивного характеру перетворень, які у ньому відбуваються.

Тому розбудова оновленої системи освіти в Україні базується на засадах компетентнісного підходу до навчання і виховання учнів. Такий підхід до освіти передбачає опанування дітьми не лише дисциплінарними (галузевими) компетенціями, а й ключовими компетенціями для життя: умінням вчитися впродовж життя, спілкуватись державною, рідною та іноземними мовами,

оволодіння базовими компетенціями в галузі природничих наук та щодо інформаційно-цифрової, комунікаційної, соціальної і громадянської, загальнокультурної, підприємницької діяльності, а також набуття математичної, екологічної, здоров'язбережувальної грамотності згідно Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

Сучасний заклад освіти має виступати школою життєвої компетентності для підлітків, освітньою платформою для набуття ними компетентностей, засвоєння досвіду їх застосування в різних сферах життєдіяльності та збагачення життєвої практики. У процесі навчання та виховання, у взаємодії з іншими людьми, засвоєння загальнолюдських цінностей відбувається становлення особистості підлітка, тому доцільним орієнтиром шкільної освіти є врахування індивідуальних особливостей, розвиток здібностей й компетентностей підлітків, що сприяє їхній успішній соціалізації та самореалізації.

Ефективність процесу формування життєвої компетентності підлітків у закладі загальної середньої освіти залежить від багатьох факторів: доброзичливого ставлення школи до дитини; розуміння актуальних освітніх завдань і концептуальних положень життєвої компетентності як результату навчання і виховання; чітко організованої соціально-педагогічної діяльності щодо підтримки спрямування учнів на шляху їх життєвого становлення; конструктивної взаємодії педагогів, учнів та їх батьків; провадження освітньої політики «для дитини, разом із дитиною» у школі; надання навчальним закладом підростаючому поколінню якісних освітніх послуг та компетентностей для життя. Головним з них вважаємо саме розуміння всіма учасниками освітнього процесу сутності життєвої компетентності та їх характерних ознак у підлітковому віці, володіння соціально-педагогічними механізмами її формування в процесі шкільного навчання та виховання.

Постає необхідність у життєвій компетентності особистості, її здатності успішно розв'язувати власні життєві проблеми, брати продуктивну участь у

розв'язанні суспільних проблем. Розвиток життєвої компетентності особистості виступає умовою як її успішної, гармонійної життєдіяльності, так і конструктивного перетворення і гармонійного розвитку суспільства.

Системоутворювальним чинником щодо організації розвитку життєвої компетентності в ХХІ столітті є, на нашу думку, освіта яка відіграватиме провідну роль.

Життєва компетентність – це характеристика життєдіяльності розвиненої особистості. Жодна людина не народжується особистістю – лише індивідом, особистістю стають у процесі соціалізації індивіда. Так само, людина не народжується зі сформованою життєвою компетентністю. Життєва компетентність розвивається з природжених потенцій у процесі розвитку особистості, компетентісно спрямованого навчання і виховання, залучення людини до суспільних відносин, різних сфер людської життєдіяльності, життєтворчості особистості. Тому рівень розвитку життєвої компетентності визначається ступенем розвитку особистості, мірою оволодіння нею, різними видами людської діяльності, входження в суспільні відносини.

Життєво компетентна особистість не адаптується до середовища. Вона активно і творчо перетворює, розвиває себе і своє середовище згідно з власними цінностями, нормами моралі.

Життєва компетентність – це готовність особистості до життєтворчості, успішного розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проєкту. Вона передбачає свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей. Її можна цілеспрямовано розвивати в сім'ї, у школі. Розвиток життєвої компетентності більшою мірою полягає у створенні необхідних умов життя вихованця, компетентісно спрямованого життєвого простору, а не у здійсненні іншим суб'єктом безпосереднього впливу на нього.

Школа життєвої компетентності ґрунтується на певних засадах.

1. На життєтворчій і культуротворчій спрямованості освітнього процесу. Найголовнішою місією закладу освіти є плекання здобувача освіти як творця і

проектувальника свого життя, допомога йому в усвідомленні смислу життя як феномену культури, оволодінні мистецтвом життя – особливим умінням та високою майстерністю у творчій побудові життя, яке базується на його знанні, технологіях життєздійснення. Освіта є процесом становлення особистості в соціокультурному просторі, сфері духовної діяльності та інституційній системі яка функціонує, будучи універсальним способом збереження і розвитку культури, на основі збереження і примноження духовно-практичного досвіду поколінь в особистісному світі дитини.

2. На ідеї гуманізації. Ставлення до дитин як до суб'єкта передбачає ціннісне сприйняття кожної особистості, повагу до її самотності, розуміння того, що дитина має свою життєву історію, «власне Я», свій внутрішній світ.

3. На принципі діяльності, спрямованої на навчання і виховання. Це підхід до занять як інструмента ефективного виконання життєвих і соціальних ролей, оволодіння технологією активної соціальної дії.

4. На ідеї демократизації укладу шкільного життя, утвердження рівних можливостей, співробітництва, багатоманітності, самоорганізації, самодіяльності.

5. На принципі відкритості. Відкритість – це активні партнерські зв'язки закладу освіти із громадськістю.

6. На принципі самоорганізації освітнього процесу.

7. На ідеї випереджальної освіти.

8. На принципі саморозвитку особистості, гнучкості організаційних форм.

Отже, це орієнтація на якісно новий зміст шкільної освіти, це нова модель школи – життєтворчої, відкритої, доступної, гуманістичної.

Життєва компетентність людини полягає у її спроможності вирішувати життєві проблеми самостійно; у вмінні використовувати накопичений досвід у різних життєвих обставинах, зокрема кризових ситуаціях; у здатності приймати рішення та діяти у напрямку їх реалізації; у визначенні цілей та засобів їх досягнення; у спрямуванні внутрішніх сил на самопізнання, саморозвиток та самовдосконалення, на розкриття творчого потенціалу, а також на дію в

інтересах суспільства; у побудові стратегій розвитку власного життя; у здатності до об'єктивної оцінки сфер та меж поширення своєї життєвої активності; у здатності продуктивної взаємодії та осмисленого розв'язання міжособистісних суперечностей.

Навчитися визначати цілі власного життя, застосовувати творчий підхід до їх досягнення, розбудовувати власну життєву цілісно-нормативну картину світу, розвивати свою індивідуальність, вирішувати складні життєві завдання, набувати і виконувати соціальні ролі дитина може у процесі навчання, виховання та соціалізації. Максимальне включення дитини до цих процесів відбувається в період її шкільного життя, де школа виступає як соціальна інституція, яка має забезпечити не лише набуття дитиною фундаментальних знань, умінь та навичок, а й створити сприятливі умови для розвитку життєвої компетентності особистості. Постає завдання не стільки дати дитині систему галузевих знань, скільки у доступній формі розкрити перед нею науку життя – формувати практичні й життєво необхідні вміння, навчити орієнтуватись у мінливих умовах життя, знаходити своє місце серед інших, відчувати межу припустимої поведінки, ініціювати добродійність. Саме шкільний простір демонструє дитині палітру можливостей розвитку усіх сфер її життєдіяльності для забезпечення належної соціалізації та самореалізації, формування життєвої компетентності. Сучасна школа – це школа життєтворчості особистості. Це школа, у якій реалізуються ідеї проєктної, особистісно зорієнтованої педагогіки.

Розвиток життєвої компетентності дітей вимагає від сучасних педагогів професійної підготовки, яка має базуватися на поглибленні знань про сутність життєвої компетентності, на формуванні практичних умінь щодо реалізації дієвих механізмів творення власного життя людини, на розширенні професійних функцій у напрямку соціалізації, життєвого проєктування й життєтворчості учнів. Соціальний педагог, за умов відповідної професійної підготовки, безперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення, спрямованості на особистість дитини, високого рівня комунікативності й



емпатійності, здатності будувати взаємодію з підлітками на основі діалогу, на нашу думку, здатен організувати та здійснювати соціально-педагогічний супровід процесу формування ключових життєвих компетенцій учасників освітнього процесу з відповідною результативністю.

Таким чином, виховання і освіта особистості мають забезпечити здатність і готовність особистості зробити і гідно реалізувати свій життєвий і соціальний вибір, нести за нього відповідальність. Сучасна особистість має бути здатна і готова до конструктивного досягнення успішної життєдіяльності в мінливих суспільно-економічних умовах, самостійного і свідомого вирішення складних життєвих завдань, породжених інформаційними, економічними, соціальними, політичними, культурно-релігійними процесами третього тисячоліття.

#### Література

1. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
2. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник / За ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя: Центріон, 2005. 640 с.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс]. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>.
4. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Соціальна педагогіка: Підручник. Київ: МАУП, 2002. 232 с.
5. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
6. Лещук Г. Вплив засобів масової інформації на процес соціалізації підлітків. Молодь і ринок, 2014. № 3. С. 76-80.
7. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. 48 с.

*Охріменко З. В., м. Київ*

## **ПАРТНЕРСЬКА БАТЬКІВСЬКО-УЧИТЕЛЬСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У УЧНІВ**

*Доведено, що партнерська взаємодія батьків і вчителів є однією з провідних умов формування ціннісного ставлення до праці у учнів. В контексті зазначеного: актуалізовано важливість формування ціннісного ставлення до праці у учнів молодшого шкільного віку; узагальнено результати проведених діагностувальних методик; розкрито особливості методики формування ціннісного ставлення до праці.*

Позитивне ставлення до праці, любов і повага до людини-працівника, щирість і відданість у діяльності завжди були одними із найважливіших пріоритетів у вихованні. Зазначимо, що виховання цінностей є не лише соціальним запитом суспільства. Це, в першу чергу, потреба самої особистості, задоволення якої робить життя людини повноцінним, гармонійним і щасливим. Однак, у кризові періоди відбувається зміна пріоритетів, і цінності також піддаються значним трансформаціям. Найбільш небезпечною така ситуація є для дітей. Адже, ціннісна сфера особистості формується поступово і є надто чутливою до зовнішніх чинників. На жаль, тривалий час в нашій країні домінували ідеї матеріального збагачення за будь-яку нагоду, а професійна діяльність сприймалася, як площина для цього. Отже, методичне забезпечення формування ціннісного ставлення до праці у дітей є нагальною потребою сьогодення.

Ціннісне ставлення до праці частіш всього тлумачиться, як складний змістовно-синтетичний компонент особистості, який включає в себе ставлення дітей та учнівської молоді до праці як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності працею й наявності сукупності найважливіших моральних якостей, що визначають ставлення до трудової діяльності загалом (працьовитість, відповідальність, охайність, бережливість, вміння раціонально розподіляти робочий час і т.п.). В контексті теми нашого дослідження, зауважимо, що основи ціннісного ставлення до праці закладаються в дошкільному і молодшому шкільному віці і виявляються в сформованості знань про суспільну та особистісну значущість праці, повноту усвідомлення необхідності і обов'язку праці; позитивних емоційних переживань під час навчання і праці, первинною сформованістю мотивації до навчання і праці; сформованість комплексу морально-вольових якостей (відповідальність, працелюбність, наполегливість), дієвістю трудових умінь і навичок.

Беззаперечно, що виховати у учня позитивне ставлення до праці лише реалізацією різноманітних форм предметно-перетворювальних практичних дій

в умовах освітнього середовища ЗЗСО видається неможливим. Саме тому, у Концепції «Нова українська школа» наголошується на важливості створення у навчально-виховному процесі умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної й саморозвивальної особистості шляхом активізації її внутрішніх резервів.

Однією з таких умов є партнерство вчителів і батьків у освітньому процесі учнів. Саме тому, в умовах євроінтеграції перед сучасною школою постають виклики, в яких партнерська взаємодія батьків і вчителів має здійснюватися у новому форматі поваги, довіри, відкритості, творчості і взаємовідповідальності. Особливо, на нашу думку, зазначене стосується трудового виховання учнів молодших класів, адже формування ціннісного ставлення до праці, відповідно до вікових особливостей учнів, має обов'язково взаємодоповнюватися формами і методами сімейного і шкільного трудового виховання.

Визначено, що батьківсько-учительська взаємодія (І. Бех, В. Ваховський, В. Вороніна, В. Кириченко, О. Кіян, А. Колишкіна, Т. Кравченко, В. Оржеховська, Н. Стаднік та ін.) – це цілеспрямований багатоаспектний процес взаємовпливів з метою об'єднання можливостей, зусиль в організації життєдіяльності учнів. Основою процесу батьківсько-учительської взаємодії є єдність вимог батьків і вчителів до зростаючої особистості, взаємоповага та довіра один до одного, відповідальність і рівноправне партнерство. З'ясовано, що взаємодія батьківської і педагогічної громадськості значно збагачує родинні стосунки, підвищує педагогічну компетентність батьків, сприяє уникненню непорозумінь між суб'єктами виховного процесу та оптимізує навчально-виховний процес завдяки довірі, взаємодопомозі, взаємопідтримці. Отже, підвищення ефективності виховання можливе за цілеспрямованого, всебічного, узгодженого та неперервного педагогічного впливу на особистість молодшого школяра за умов посилення взаємодії школи з сім'єю.

Готовність батьків учнів до взаємодії з педагогічним колективом у процесі трудового виховання молодших школярів ми розглядаємо як,

інтегративне утворення особистості, яке передбачає усвідомлення важливості виховання ціннісного ставлення до праці у дітей молодшого шкільного віку, позитивне ставлення до взаємодії з педагогічним колективом і прагнення до неї, що втілюється в активній батьківсько-вчительській співпраці у трудовому вихованні учнів. Для констатації рівнів сформованості готовності батьків до взаємодії з педагогічним колективом, виокремлено наступні показники: знання батьками сутності виховання ціннісного ставлення до праці у дітей, знання батьками форм і методів виховання ціннісного ставлення до праці у дітей в умовах сімейного та шкільного виховання, ставлення батьків до взаємодії з педагогами, мотивація батьків до дієвої взаємодії з учителями школи у вихованні ціннісного ставлення до праці, безпосередня співпраця з педагогічним колективом.

Інтерпретація результатів, отриманих за допомогою діагностувальних методик, дозволила зробити висновок, що трудове виховання у сучасних сім'ях значно різниться за змістом. Типовими помилками батьків, на нашу думку, є недооцінка важливості трудового виховання, применшення значення ролі праці в житті людини, недостатнє знання вікових особливостей молодших школярів, незнання змісту праці відповідно до вікових особливостей, відсутність систематичних обов'язкових доручень у дитини у сім'ї тощо.

Зважаючи на результати констатувального експерименту, теоретико-методичну базу дослідження, а також те, що формування ціннісного ставлення до праці є одним із найважливіших завдань трудового виховання нами було розроблено методичку формування ціннісного ставлення у молодших школярів у процесі батьківсько-вчительської взаємодії.

В основу методики покладено модель оволодіння особистістю духовною цінністю (І. Бех) [1], відповідно до якої зміст цінності стає суб'єктивно значущим лише тоді, коли його забарвлює емоція бажання. Осмислена емоція бажання втілюється в діяльності (вчинок Я). Тільки на такій основі, можливе розгортання емоційно-ціннісної діяльності вихованців і духовна цінність привласнюється індивідом, виявляється складовою його внутрішньої духовної

картини, на основі якої він буде своє життя. Та модель партнерських відносин навчального закладу з сім'єю (В. Кириченко) [2], яка включає конкретні етапи, кожен з яких має свої завдання, а саме: знайомство учасників взаємодії, виявлення виховних можливостей один одного (визначення спільних цінностей), визначення мети, завдань взаємодії, обговорення їх (вироблення та дотримання єдиних вимог до дітей, єдиної лінії в трудовому вихованні), вироблення і узгодження спільного плану дій, організація та здійснення взаємодії у різних формах, контроль за здійсненням взаємодії з усіх сторін, корекція цього процесу.

Перевірка ефективності запропонованої методики формування ціннісного ставлення у молодших школярів в процесі батьківсько-вчительської взаємодії дозволила зробити висновки, що зростання готовності батьків до дієвої батьківсько-вчительської взаємодії можливе за умов: підвищення мотивації батьків до дієвої взаємодії, готовності батьків та учителів до взаємодії на паритетних засадах, цілеспрямованого, всебічного, узгодженого та неперервного педагогічного впливу на особистість молодшого школяра в умовах посилення співпраці між школою та сім'єю, врахування вікових особливостей учнів молодших класів в трудовому вихованні.

Зауважимо, що партнерська батьківсько-вчительська взаємодія буде ефективною лише тоді, коли всі суб'єкти навчально-виховного процесу об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат, з опорою на розуміння того, які завдання трудового виховання доречніше виконує школа, які – сім'я, а для виконання яких необхідна взаємна співпраця всіх учасників освітнього процесу.

Надзвичайне значення для налагодження партнерської взаємодії має також вихідний рівень батьківських поглядів і переконань на трудове виховання дитини. Саме тому, важливо застосовувати форми і методи, які мають особистісний характер, та є максимально індивідуалізованими (тренінги, дискусивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди). Однак,

підготовка і проведення зазначених форм і методів потребують від ведучого майстерності, педагогічного такту, прагнення до постійного саморозвитку і самовдосконалення, а отже й науково-методичного забезпечення цього процесу, що може бути перспективним напрямком подальших наукових досліджень.

Таким чином, однією з умов оптимізації процесу виховання молодших школярів є налагодження взаємодії сім'ї та школи, яка буде відбуватися на засадах взаємоповаги та партнерства. Адже успішна взаємодія школи, сім'ї базується на взаємності, а саме взаємній відповідальності за навчання та виховання дітей. Розвиток успішного партнерства є процесом демократичним, який передбачає визнання різноманітності інтересів, поглядів та освітнього статусу його учасників. Знаходження несуперечливих цінностей, узгодження загальних цілей виховання, врахування індивідуальної своєрідності кожної сім'ї. Отже, партнерську батьківсько-учительську взаємодію, ми розглядаємо як одну із найважливіших умов формування ціннісного ставлення до праці у учнів. Відповідно до того, що формування ціннісного ставлення до праці є необхідною складовою змісту виховання особистості, на нашу думку, надзвичайно важливо впроваджувати в освітній процес науково обґрунтовані методики, спрямовані на інтеграцію зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу, в центрі якого перебуває учень.

#### **Література**

1. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. Початкова школа, 2018. № 1. С. 5-10.
2. Кириченко В. І. Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 2013. Вип. 17(1). С. 319-326.

*Піддячий М. І., м. Київ*

### **СУТНІСТЬ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ КОНЦЕПТИ**

*Запропонована розробка спрямована на утвердження пріоритету чинників, спрямованих на розвиток учнів у процесі їх трудового виховання та означенні сутності підготовки до життя у особистісному та суспільному вимірі. Рекомендаційна складова*

*розроблена на основі складників багаторівневої системи підготовки до праці. У результаті цього передбачається заміна існуючої знанневої навчально-виховної парадигми на соціально-трудова з максимальною активністю учнів, що забезпечить їх розвиток та можливість якісно й ефективно вирішувати проблему входження у трудові відносини.*

Процес зміни поколінь потребує формування у молоді певних особистісних якостей засобами виховання. Тому виховання учнів, складовою частиною якого є трудове виховання, ми розглядаємо ключовим у процесі соціалізації, підготовці їх до самостійного прийняття рішень та до самостійної свідомої трудової діяльності [2]. Навчання, виховання та соціалізація учнів розглядається нами за принципом руху від менш до більш конкретного, а саме: навчання – процес надання учням і засвоєння ними певного обсягу знань, умінь і навичок, володіння якими є умовою їх відповідності системі функціональних вимог (інтелектуальна, операційно-технологічна, соціальна та етична складові); виховання – процес цілеспрямованого впливу на формування багатогранності особистісних якостей учнів: фізичних (здоров'я, працездатність, витривалість тощо); психологічних (інтелект, воля, почуття тощо); духовних (моральність, спрямованість, світогляд, креативність); соціальних (комунікабельність, діловитість, розсудливість, толерантність, здатність до колективної діяльності тощо).

Забезпечення органічної єдності внутрішніх якостей учнів як суб'єкта певної діяльності і системи необхідних для них знань, умінь і навичок є однією з умов успішної реалізації процесу трудового виховання. У цьому контексті соціалізація розглядається нами (разом з навчанням та вихованням) як складова процесу входження учнів в діючу соціальну систему «спеціальної» діяльності, початок і умова їх трудового становлення, майбутньої фахової реалізації та самореалізації, підсумок і один із проміжних етапів формування особистості учня [4].

Щоб виконати своє історичне призначення учні повинні сформувати високий освітньо-трудова рівень, бути духовними, моральними, готувати себе до більш глибокого усвідомлення реалій і протиріч того етапу суспільного розвитку на якому вони будуть реалізовувати свій творчий і новаторський потенціал [3]. При цьому неперервне підвищення освітньо-трудова рівня

учнів має бути однією із закономірностей їх суспільного і соціально-економічного розвитку. Реалізація цієї закономірності обумовлює періодичний перегляд та коригування цілісної системи трудового виховання (трудове навчання, професійна орієнтація, допрофільне навчання, профільне навчання) та окремих її складових, пов'язаних з орієнтацією на ринок праці.

Одним із напрямів корегування системи трудового виховання в загальноосвітній ланці є відхід від абстрактно-освітньої схеми і наближення виховання та навчання до реального життя в певному суспільному [1] і соціально-економічному просторі та підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Іншими словами – динаміка духовного та освітньо-трудового рівня учнів, з одного боку, та поступове зростання їх ролі в суспільстві, як взаємопов'язаних явищ, з другого.

Разом з тим, на сучасному етапі розвитку суспільства потрібно вирішити ряд теоретичних і практичних завдань, пов'язаних з удосконаленням системи трудового виховання. Слід підкреслити, що тільки психологічний і педагогічний підходи у вирішенні проблеми трудового виховання учнів не відображають всіх можливостей, які розкривають їх здібності в багатогранності життєвих проявів із-за обмеження віковими рамками. Теорія трудового виховання розглядалась в рамках навчально-виробничих і навчальних колективів, що не дозволяло створити цілісну систему виховання, охоплюючу основні життєві етапи формування і саморозвитку особистості учня в процесі її трудового творчого становлення з поступовим переходом на рівень формування компетентностей [5].

Завдання трудового виховання учнів у школі мають бути зрозумілими не лише педагогічному колективу, вихованцям і їх батькам, а й мати суспільну і соціально-економічну направленість. Тому наша мета – обґрунтувати і реалізувати на практиці довготривалий неперервний процес трудового виховання молоді на засадах духовності та професіоналізму майбутніх фахівців, від яких залежатиме вибудова прозорих відносин, які в майбутньому стануть запорукою передбачуваності поведінки особистості у процесі вирішення розроблених завдань.



Наступним протиріччям системи трудових виховних відносин є протиріччя між суспільно визнаними цілями і завданнями трудового виховання учнів і їх суб'єктивними реакціями, які обумовлюються нами як криза трудового виховання. Разом з тим, в умовах динаміки суспільного розвитку і накопичення при цьому стресових ситуацій таке протиріччя може стати визначальним на певному відрізку часу. Але зводити проблему тільки до цього не можна, бо розвиток протиріччя між нормативним і реальним виховним відношенням, надмірне розростання одного із блоків в структурі трудових виховних відносин також можуть привести до кризових ситуацій.

Підсумовуючи зазначимо, що структура трудового виховання не повинна зводитись лише до гносеологічного аспекту, бо тоді вона втратить цілісне бачення розвитку сукупних суспільних відносин. Системний підхід допоможе знайти ієрархію зв'язків, виділивши провідний блок в системі трудових виховних відносин, та визначити основні протиріччя в системі трудового виховання. На наш погляд, основними суспільними і соціально-економічними протиріччями у напрямі трудового виховання учнів є розбіжність між нормативним і реальним виховним відношеннями. Під нормативним виховним відношенням ми розуміємо теоретичну модель, яка відповідає об'єктивним вимогам тієї чи іншої суспільної і суспільно-економічної системи на певному етапі її історичного розвитку.

#### Література

1. Бех, І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці*. Виховання особистості. (Т. 1, 2). Чернівці: Букрек.
2. Піддячий, М. І. (2016). Допрофесійна підготовка старшокласників в контексті соціально-професійної орієнтації. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2016. Вип. 4. 79-85.
3. Піддячий, М. І. (2015). Навчально-виховний комплект старшокласників: соціально-професійна орієнтація. *Проблеми сучасного підручника*. Київ : Пед. думка, 2015. Вип. 15 (2). 141-149.
4. Піддячий, М. І. (2017). Освіта і наука України : соціально-трудова розвиток молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 13, 75-80.
5. Піддячий, М. І. (2019). Сутність формування компетентностей старшокласників. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.)*. Київ : Пед. думка. 269-272.

## **ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ЧАС ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ**

*Статтю присвячено значенню цінностей і екологічних цінностей у структурі особистості і екологічної компетентності, їх впливах на прийняття рішень на користь довкілля, визначено комплекс глобальних екологічних викликів, продемонстровано необхідність зміни ціннісних основ діяльності в час глобальних викликів.*

Наукові розвідки у царині суспільно-природних взаємодій активізуються у зв'язку із необхідністю адаптації суспільств до глобальних викликів і зменшення соціальних ризиків у період екологічної кризи. Остання має антропогенні причини, виявляється у постійному погіршенні стану біосфери, порушенні її здатності до самовідновлення а останнім часом – і саморегуляції. На рівні глобальних екосистем суспільні ризики виявляються, насамперед у змінах клімату, неконтрольованому забрудненні і накопиченні відходів, виснаженні прісних вод, втраті біорізноманіття [4]. Дані ризики експонують загострені глобальні екологічні проблеми, що вже зараз мають наслідки не лише екологічного, а й соціального характеру. Саме ці проблеми – зміни клімату, забруднення біосфери, виснаження життєво необхідних ресурсів, втрату біорізноманіття – можемо розглядати, як *глобальні виклики*. Погіршення довкілля, його екологічна неубезпеченість провокує екосистемні відповіді, які, власне, й підносять проблеми до рангу викликів. Виникають ризики для здоров'я, міського та інших видів стресу, зростає почуття невдоволеності, нещасності, рівня соціального смутку, що, в свою чергу, впливаючи на спосіб життя, провокує агресію по відношенню як до природи, так і до членів мікрогрупи чи суспільства.

Значна відірваність від природи, втрата відчуття єдності з нею, не усвідомлення власної «біологічності» і «довкільності», надмірні споживчі потреби й природоруйнівні звички, екологічне невігластво, домінуюче споживацьке та практично-прагматичне ставлення до природи авторитетних інших, невміння і небажання особистості поводитись екологічно безпечно загалом має ціннісну природу.

Цінність – термін, що слугує для визначення людського, соціального і культурного значення певних явищ дійсності [2]. У філософському контексті цінність – це «термін, що позначає належне та бажане, на відміну від реального, дійсного». Говорячи про поняття «цінність», ми насамперед маємо на увазі соціально-історичне для суспільства чи особистісне для індивіда значення певних явищ навколишнього світу. Цінності є важливим фактором регуляції поведінки особистості і через систему ціннісних орієнтацій тісно пов'язані із світоглядом. Цінність – це будь-який об'єкт, риса, явище, що має життєво важливе значення для суб'єкта (індивіда, групи, прошарку, етносу), те, що визнається значущим, пріоритетним, таким, що визначає напрям дій і пріоритети в результаті вибору. Провідними у формуванні цінностей є почуття, передумовою – потреби. В широкому сенсі цінність – уявлення про те, що є святим для людини, групи, суспільства загалом, їх переконання і переваги, що виражаються у поведінці. У вузькому розумінні йдеться про цінності, як про духовні ідеї, фіксовані в узагальнених поняттях [3]. Формуючись у свідомості, цінності опановуються у ході оволодіння культурою. Цінності не піддаються сумніву, вони слугують еталоном, визначаючись за пріоритетами і мотивацією поведінки і діяльності.

Цінності, окрім пріоритетів у виборі, виявляються й у *мотивах* діяльності, адже одна і та ж дія може мотивуватись по різному і, відповідно, демонструвати різні ціннісні ієрархії.

Відповідно до сформованої ціннісної системи особистість розбудовує власне життя. Те, що вважається цінним – визначає пріоритети і напрям побутових, утилітарних і професійних виборів, дій, вчинків. Відповідно, те, що знаходиться нижче у ціннісній ієрархії, практично не виступає пріоритетом у напрямках вибору і діяльності. Зазначимо, що саме діяльність через дії, вчинки, рішення є механізмом впливу на довкілля, як покращення, так і погіршення його стану. Ці два вектори залежать, насамперед, від місця екологічних цінностей у ціннісній ієрархії особистості, що діє і вчиняє.

Цінність природи – одна з найфундаментальніших як у суспільно-

історичному, так і у особистісному аспектах. Зазвичай, говорячи про це, ми розглядаємо значення і вирішальну роль природного оточення у житті людини, наголошуємо на естетичній, санітарній, терапевтичній та інших цінностях природи. Ці та багато інших аналогічних «цінностей природи» проголошені на сторінках нормативних документів з освіти, їм присвячені наукові дослідження та методичні розробки. Таке розуміння цінності природи, близьке до поняття «значення природи» чи «роль природи», є поширеним і звичним. Однак, в моменти суспільних і екологічних трансформацій та хаосів, що зазвичай характеризуються руйнуванням традиційних ціннісних систем, Природа має усвідомитись не як «цінність для когось», а як «цінності чогось» [1]. Адже цінності є історично-конкретними і змінюються в кризові епохи. Формування цінності природи відбувається тоді, коли природа і її об'єкти сприймаються і визнаються людиною як рівноправні, такі, які мають право на існування незалежно від її волі. Це відбувається шляхом суб'єктифікації об'єктів довкілля, на основі емпатії (проективної та когнітивної).

Особливий статус екологічних цінностей обґрунтовується неминучістю виникнення протиріч у системі особистісних цінностей у процесі вивчення природного і антропогенного середовищ, впливу діяльності людини на довкілля, і – акцентуємо – усвідомлення наслідків цієї діяльності. Зрозуміло, що час, коли екологічні проблеми перестали бути просто проблемами, а трансформувались до рівня «викликів», є найсприятливішим і об'єктивним для змін у ціннісних системах та ієрархіях, переоцінки пріоритетів, перебудови звичок, стилів і стратегій поведінки й діяльності у довкіллі. Саме зміни у пріоритетності цінностей, імплементація екологічних і коеволюційних цінностей у топ-цінності, і, відповідно, наступна екологічність повсякденних і професійних рішень є механізмом успішної адаптації до ризиків, провокованих глобальними викликами.

У переліку екологічних цінностей – переліки й процеси, що проектують у свідомості особистості позитивні характеристики навколишнього середовища і екологічної ситуації, поєднують людину з довкіллям. Екологічна ціннісна

система, як зацікавлено-діяльнісне відображення довкільних небезпек, є первинною, адже первісні екологічні ризики переважали над соціальними. Відображаючись у культурі, екологічні цінності завжди регулювали поведінку людини, однак практично не виступали її пріоритетом. З подальшим суспільним розвитком залежність від природи зменшувалась, несприятливі екологічні ситуації теж ставали менш вірогідними. Тож, історично-конкретна суспільна ціннісна система поступово «відсувала» екологічні цінності на нижчі ієрархічні щабелі, актуалізуючи цінності суспільні, матеріальні, самореалізації тощо. Необхідність сучасної актуалізації екологічних цінностей, оцінки ситуаційної адекватності ціннісної ієрархії є реакцією на появу глобальних викликів, пріоритетними серед котрих вперше у суспільній історії визнаються екологічно-ресурсні. Адже пріоритетність саме екологічних цінностей і цінностей спів-еволюції забезпечує екологічність виборів і рішень на користь довкілля, екологічність споживання, екологічність у використанні ресурсів та поведінки у екосистемах, загалом – екологічність життєвої компетентності.

Найперспективнішим шляхом нівелювання глобальних викликів є зміна моделі споживання і загального стилю взаємодії у системі «природа-людина». Вміння зменшувати антропогенний тиск на довкілля, запобігати забрудненню повітря, води, ґрунтів, втраті біорізноманіття, знищенню лісових масив, деградації земель й сприяти їх відновленню, мінімізувати відходи є суттєвим у формуванні свідомості зростаючого покоління, його екологічної компетентності. Цінності у структурі екологічної компетентності набувають значення ключової категорії. Саме вони регулюють вибір на користь довкілля (якщо в ціннісній ієрархії екологічні та коеволюційні цінності належать до вищих щабелів) або на користь чогось іншого (якщо превалює, як цінність, щось інше). Тому серед сучасних освітніх домінант має превалювати формування саме екологічних цінностей, які забезпечують вибір рішень на користь довкілля, визначають пріоритетність його збереження не лише як системи життєзабезпечення людей, а й унікальної природної структури з притаманними взаємодіями і планетарними функціями життя.

### Література

1. Гладкий М. П. (2003) Трансформація смисложиттєвих орієнтирів за умов сучасної екологічної ситуації в Україні: *автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.0.03*. Київ, 16 с.
2. Морозова Л. П. (1994) Екологічні цінності особистості: сутність та формування: *автореф. дис. ... канд. філос. наук*. Київ, 20 с.
3. Морозова Л. П., Бондарчук А. О., Варук Ю. С. (2017). Роль екологічних цінностей у формуванні екологічної культури особистості. «*Young Scientist*», № 11 (51).
4. The Global Risks report. The World economic Forum (2020). URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_Risk\\_Report\\_2020.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risk_Report_2020.pdf)

*Пустовіт Н. А., м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СФЕРІ СПОЖИВАННЯ**

*Представлено визначення, структуру, принципи формування екологічної компетентності, визначено філософські, соціологічні засади дослідження, обґрунтовано провідну роль цінностей, доцільність формування екологічної компетентності школярів у сфері споживання.*

Відповідно до Закону України «Про освіту» (ст. 12) екологічна компетентність виступає однією з ключових компетентностей, якою мають оволодіти учні закладів загальної середньої освіти.

У попередніх дослідженнях обґрунтовані сутність і структура, принципи формування та оцінні параметри екологічної компетентності. Так, екологічна компетентність стосовно школярів визначається як набуте цілісне особистісне утворення, що у процесі самореалізації у всіх сферах буття визначає здатність особистості самостійно, оперативно і ефективно мобілізувати знання і досвід задля виокремлення екологічних проблем чи відповідного контексту життєвих ситуацій, прийняття рішень і діяльності на основі пріоритету екологічних цінностей, усвідомленого почуття особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за результати своїх дій і вчинків в інтересах власної екологічної безпеки, практичного поліпшення стану навколишнього середовища та стійкого/збалансованого розвитку.

Авторська структура екологічної компетентності складається з інформативного, емоційно-ціннісного, поведінково-діяльнісного компонентів. При цьому провідна роль належить емоційно-ціннісному і поведінково-

діяльнісному компонентам і підпорядковане, «обслуговуюче» значення – когнітивній складовій. Відповідно до специфіки поняття «екологічна компетентність» вони набувають такого змістового наповнення: емоційно-ціннісний (визнання універсальної цінності природи, позитивна емоційна налаштованість на взаємодію з природою, почуття особистої причетності до екологічних проблем); поведінково-діяльнісний (досвід дотримання правил поведінки у природі та природоохоронної діяльності, готовність до самообмеження та досвід ресурсозбереження); когнітивний компонент (знання причин провідних глобальних, регіональних екологічних проблем, їх проявів на місцевому рівні, можливих наслідків різного рівня – для планети загалом і для власного добробуту та здоров'я; вміння виявляти екологічний контекст ситуацій безпосередньої і опосередкованої взаємодії з природою).

Основними принципами формування екологічної компетентності школярів визначено закон вивіщення потреб, розширення кола усвідомлюваних потреб, задоволення яких залежить від стану навколишнього середовища; забезпечення єдності процесів інтеріоризації та екстеріоризації цінностей; діяльнісний підхід з опорою на перетворювальну суспільно значущу діяльність альтруїстично-створювального характеру [5].

Підставами для виокремлення підтеми, присвяченої сфері споживання є вимоги національного екологічного законодавства. Серед стратегічних цілей, на які спрямована Державна екологічна політика України на період до 2030 «Формування в суспільстві екологічних цінностей і засад сталого споживання та виробництва» визначено як Ціль 1. Забезпечення переходу до раціональних моделей споживання і виробництва визначено Указом Президента України від 30.09.2019 р. № 722/2019 як одна з цілей сталого розвитку України до 2030 року.

Дослідження ґрунтується на філософських положеннях про: соціальну сутність сучасної екологічної кризи, в основі якої лежить конфлікт між людською потребою у матеріальному добробуті, комфорті і потребою у якісному середовищі існування, та відставання духовної еволюції від темпів

науково-технічного прогресу; діяльність людства як провідний фактор перетворення навколишнього середовища, принципи збалансованого розвитку суспільства; визнання провідної ролі потребнісно-мотиваційної сфери у формуванні екологічної компетентності.

Наразі ці положення варто доповнити даними соціологічних досліджень про специфіку споживання, його сучасні трансформації. В контексті загальної теми дослідження «Аксіологічні засади формування екологічної компетентності школярів» особливу увагу привертають твердження про те, що споживання завжди зумовлене певною системою цінностей, яка існує в культурі; система цінностей задає норми споживання.

Особливостям споживчої поведінки присвячені праці українських дослідників О. Герус, Я. Зоської, С. Куцепал, Н. Лисиці, І. Набруско, К. Настоящої, Ю. Пачковського, Г. Сорокіної, Ю. Сюсель та інших. У спеціальних дослідженнях використовується поняття «споживча/споживацька поведінка», «культура споживання».

Споживча поведінка індивідів чи груп репрезентує серію взаємопов'язаних послідовних дій, спрямованих на придбання, використання товарів і послуг та їхню ліквідацію (або утилізацію). Дослідники послуговуються також поняттям «споживацька поведінка». Відмінність між цими поняттями обґрунтовують Ю. Пачковський, А. Максименко: «споживацька поведінка» характеризується негативним відтінком; під цим поняттям варто розуміти постійне збільшення обсягу споживання у суспільстві; безрозбірне, нераціональне споживання товарів та послуг, репрезентованих на ринку. Отже, споживацтво – соціальне явище, що характеризується висуванням споживання і споживчих благ як вищих цінностей, які панують над іншими цінностями людського життя [4].

Синдром споживацтва проявляється у всіх сферах соціального життя, в тому числі у екології – зазначають Я. Зоська, Б. Сторчовий. На підставі теоретичних та емпіричних досліджень дослідники доводять, що велика частка українців перебуває під впливом ідеології суспільства споживання, а ринок,



маркетинг, ЗМІ та реклама цілеспрямовано інтенсифікують споживацтво. Споживацтво розглядають як соціальну девіацію, що призводить до тотального «зсуву» цінностей. Споживацька поведінка в суспільстві набуває статусу соціальних практик споживання як стійких сукупностей дій, як форм дозвілля та розваг.

Основні симптоми споживацтва є наслідком реалізації таких цінностей споживання: збільшення багатства, слава та успіх, спрямованість на себе, наслідування моди, постійні нові придбання, прагнення змін і зростання, - зазначають Я. Зоська, Б. Сторчовий. Синдром споживацтва визначається певними ознаками споживчої свідомості, як от: бажання постійно купувати новий одяг і часто змінювати його; прагнення мати речі, які вражають інших людей; намагання отримувати задоволення й поліпшувати настрій за рахунок придбання речей і розуміння наявності зайвих речей, яких шкода позбавитися.

Емпірично підтверджено, що споживчі інтенції чималої частини молоді базуються на таких цінностях споживання, як: модні речі; багатство; фізична привабливість; популярність; соціальний статус; особисті досягнення; матеріальна цінність [3].

Досліджуючи емоційне споживання, Ю. Белікова наводить основні емоційні драйвери (за Г. Л. Кьяер). Серед них «Fair Eco Sourcing eco-sensitive consumption» – «ярмарка еко-чуттєвого споживання». Радше, йдеться про «eco-friendly product» – дружній до екології продукт: коли людина замислюється, що вона споживає, чи воно корисне для неї та для екології, чи використовуються генномодифіковані продукти, чи тестовано продукцію на живих істотах, тобто коли споживача цікавить історія походження продукції та найважливіше – наслідки її використання.

Емоційне споживання, різновидом якого є так зване «екологічно дружнє», стосується людей, чиї погляди на життя зосереджені скоріше на сенсі, розумінні, ніж на матеріалізмі. Вони є культурними новаторами – такими, що є носіями цінностей наступного покоління, чи то пошук життєвого досвіду чи внутрішнього сенсу [1].

У зв'язку з цим доречно звернутись до поняття «культура споживання», що охоплює уявлення про споживчі цінності і норми, які регулюють споживання, санкції суспільства на порушення чи дотримання споживчих норм, стійкі споживчі практики. Культуру споживання Г. Сорокіна визначає як комплекс цінностей, ідей, поглядів, традицій та інших символів, за допомогою яких індивіди спілкуються та оцінюють один одного, які виражені в типах та формах організації життя людей, у взаємовідносинах між ними, духовних та матеріальних цінностях з позиції виникнення та задоволення потреб [6].

Цінності також відіграють провідну роль у формуванні екологічної компетентності, їм належить чільне місце у її структурі. Виходячи з цілей психології виховання, І. Бех визначає особистісні цінності як «усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості», а враховуючи функцію регуляції поведінки, як «один з властивих особистості шаблонів для оцінки, для усвідомленого чи неусвідомленого «виміру» допустимих у конкретних обставинах зразків соціальних дій» [2, с. 8, 18]. Таке визначення особистісних цінностей пояснює їх значення у структурі екологічної компетентності; у такій ієрархії компонентів вбачається її особливість.

### Література

1. Белікова Ю. В. Емоційне споживання: спроба соціологічного аналізу. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Соціологія, 2012. Т. 177, Вип. 165. С. 9-12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc\\_2012\\_177\\_165\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2012_177_165_4).
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Зоська Я. В., Сторчовий Б. А.. Споживацтво українців: вільний час та практики його споживання. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики, 2015, Вип. 67–68, С. 113-122
4. Пачковський Ю. Ф., Максименко А. О. Споживча поведінка українських домогосподарств: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 292 с.
5. Пустовіт Н. А. Принципи формування екологічної компетентності школярів. Наука і сучасність. Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Т. 59. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. С. 128-135.
6. Сорокіна Г. В. Соціокультурний аналіз споживацької поведінки студентської молоді: автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології». Харків, 2009. 20 с.

## РУЧНА ВМІЛІСТЬ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В ОБРАЗОТВОРЧІ ДІЯЛЬНОСТІ: СУТНІСТЬ І КОМПОНЕНТИ

*Розглянуто проблему ручної вмілості, сутність поняття, компоненти ручної вмілості, сфери їх розвитку. Виокремлено компонент ручних вмінь, необхідний для здійснення образотворчої діяльності дітьми раннього віку – технічні уміння (техніка малювання). Зміст технічних умінь у образотворчій діяльності дитини раннього віку включають правильне утримування художніх інструментів, раціональні способи їх використання, опанування лінією, штрихом плямою як засобами виразності.*

Питання ручної вмілості дітей розглядалося вченими у контексті досліджень: психомоторної сфери особистості (І. Сеченов, І. Павлов, М. Берштейн та ін.), сенсомоторного розвитку (Б. Ананьєв, М. Безруких, Л. Венгер, О. Запорожець, В. Зінченко, Е. Пілюгіна), мистецької обдарованості (В. Киреєнко, О. Комаровська, С. Науменко), художньої творчості дошкільників (Г. Григор'єва, О. Дронова, Т. Житнік, І. Ликова), ручної і художньої праці дошкільників (З. Богатєєва, М. Васильєва, Н. Голота, Е. Гульянц, Г. Долженко, Т. Єськова, Л. Калуська, Є. Каменєв, С. Матвієнко, В. Нечаєва, Н. Пиш'єва, Л. Калуська, Л. Пантелеєва, С. Трач та ін.). Водночас, констатуємо відсутність сучасних праць з проблеми розвитку ручних вмінь з раннього віку і розрив у дослідженнях, розпочатих Т.Комаровою у другій половині ХХ століття. З огляду на важливість дозображувального етапу образотворення дітей і виокремлення образотворчої діяльності з ігрової у цей віковий період, вважаємо необхідним дослідити уміння, що уможливають здійснення образотворчої діяльності дітей 1-3-х років, формуються і розвиваються у даний період – це й складає мету статті.

Слово «ручна» або «ручний» є прикметником до слова «рука» і тлумачиться як ручна робота, ручний спосіб; те, що виготовляється руками, без застосування машин [11, с. 917]. «Умілий (вмілий)» – це той, хто володіє умінням; вправний. «Умілість (вмілість)» є властивістю умілої людини [9, с. 632]. Словосполучення «умілі руки», «уміла рука» застосовується у ситуаціях, коли говорять про людину з добрими навичками до чогось [9, с. 632]. З огляду на те, що вміння тлумачиться як «...засвоений суб'єктом спосіб

виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок» [5, с. 58], то наявний комплекс вмінь дитини, навіть елементарних, свідчить про її умілість. Отже, опановані людиною способи дій руками, що призводить до сформованості вмінь, визначаємо як ручні вміння. *Ручна умілість* – це комплекс ручних вмінь людини у багатьох різних чи у певному виді продуктивної діяльності. Йдеться про операційно-технічні вміння (наприклад, утримувати, переміщувати, поєднувати і т.д.), що визначають здатність виконувати руками певні рухи з самообслуговування, дії у трудовій і побутовій діяльності, а також дії, пов'язані з ручною працею, письмом, зображувальною діяльністю та ін.

Оскільки ручна умілість пов'язана з діями людиною, слід з'ясувати що ж таке дії і їх види. Розрізняють маніпулятивні і предметні дії, останні підрозділяються на знаряддеві і дії співвіднесення, що формуються у людини по мірі її розвитку практично з самого народження. Маніпулятивні дії характерні для немовляти. Їх відмінність від предметних дій полягає у здійсненні дій «...без урахування способів культурного застосування предметів» [4, с. 22-23]. Впродовж раннього віку дитина опановує дій співвіднесення та знаряддеві дії. Під час предметних дій рука дитини прилаштовується до знаряддя, починає діяти відповідно його властивостей – «логіки знаряддя» (за Я.Гальперіним) і засвоює зразки функцій окремих предметів. Предметна діяльність впливає на психічний розвиток дитини, в її надрах закладаються основи продуктивної діяльності.

Поняття «ручна умілість» не тотожне поняттю «дрібна моторика руки» як сукупності скоординованих дій нервової, м'язової і кісткової систем при виконанні дрібних рухів кистями і пальцями рук. Дрібна моторика сприяє формуванню спеціальних вмінь, необхідних для конкретної діяльності, оскільки «кожна діяльність потребує особливого роду рухів», – зазначає Т. Комарова [7, с. 30]. Різні види мистецької діяльності потребують спеціальних рухів і способів дій руками (О. Комаровська, С. Науменко, С. Корлякова, О. Суббота, В. Кирєнко).

Процес формування ручних умінь розпочинається в ранньому віці і продовжується в період дитинства під час розгортання значущих для дитини видів діяльності. Особливою є зображувальна діяльність - складна художня діяльність, що потребує розвитку комплексу властивостей дитини – сенсорних і сенсомоторних якостей, навичок і умінь [7, с. 27-28]. Вчені (В. Киреєнко, Н. Сакуліна, О. Ковальов, Г. Костюк та ін.) довели необхідність графічних і технічних навичок малювання та важливість їх розвитку з раннього віку.

Т. Комарова назвала ручні уміння «руховою здібністю до малювання», виокремила в їх структурі **компоненти:** *техніку малювання, формоутворювальні рухи, сенсомоторну здібність*, а також довела експериментальним шляхом можливість їх формування у взаємозв'язку й послідовно: технічні уміння малювання – з 1,5-2-х річного віку (за умови цілеспрямованих занять), потім діти опановують основних і формоутворювальних рухів, у 4-6 років розвиваються більш складні формоутворювальні рухи і сенсомоторна здібність, основні параметри якої можливо сформувати до 5-5,5 років. Далі уміння регуляції рухів за швидкістю, амплітудою і силою закріплюється. [7, с. 27-28, 62]. Відповідно цієї логіки й доцільно вибудовувати процес формування ручної вмілості з раннього віку.

*Техніка малювання* не дається дитині від народження, вона формується під впливом цілеспрямованого навчання і включає: правильне утримування художніх інструментів, раціональні способи їх використання згідно з специфікою, опанування лінією, штрихом, плямою як засобами виразності та ін. Дитина пізнає специфіку художніх інструментів і бачить наглядний результат своїх дій. Крім цього, вагомим наслідком навченості дітей стають свобода і впевненість рухів, сміливість дій, наявність зображувальних умінь. До техніки малювання відносяться не тільки рухи, а й їх сприймання, тобто рухи під контролем зору і рухових відчуттів. Сприймання руху дитиною і усвідомлення нею м'язового відчуття породжує уявлення про нього і на цій основі вибудовуються виконавські дії дитини, тобто з'являється м'язова пам'ять рухів, накопичується руховий досвід [7, с. 28-31].

З допомогою *формуєтворювальних рухів* передається форма предмета. Ці рухи беруть початок свого формування у ранньому віці. До 1,5-річного віку дитина здійснює хаотичні рухи рукою, вони неусвідомлені і повторити їх дитина не в змозі. Близько 3-х років (інколи – раніше) дитина здійснює дугоподібний рух рукою, що призводить до появи «мотків» і потім замикає лінією простір аркуша, утворюючи колоподібну форму. Поступово дитина починає співвідносити рухи з характером отриманих штрихів, ліній і розуміти їх взаємозв'язок. В отриманих на папері лініях чи конфігураціях діти впізнають знайомі предмети і намагаються повторити той чи інший рух для того, щоб отримати їх знову [7, с. 34-35].

З появою у дитини розуміння і виділення форм предметів, уміння повторити рухи з метою отримати таке ж саме зображення (а це період 1,5-2,5 років), стає можливим навчання узагальнених способів зображення предметів навколишнього світу. Умовно вони розподіляються на групи: 1. Предмети з ліній і різних їх поєднань; 2. Предмети круглої і овальної форми; 3. Предмети прямолінійної форми. 4. Предмети з названих вище форм в їх різних поєднаннях. Схожість предметів визначається передаванням форми у малюнку. Для кожної із названих груп рух буде особливим. На кожному віковому етапі зміст формуєтворювальних рухів – свій: у молодшому віці - це малювання предметів округлої і прямокутної форми [7, с. 37-38].

Основними методами формування ручних вмінь нами визначено *художньо-ігрові завдання*, в основу яких - механізм наслідування дітьми дій дорослих як основний механізм формування предметних дій та образів сприймання (О. Запорожець), засвоєння дитиною досвіду спілкування і діяльностей (П. Лушин, В. Москаленко, В. Просецький, В. Семиченко, Є. Субботський).

Отже, ручна вмілість дитини – це сукупність операційно-технічних умінь, що визначають її здатність успішно виконувати різні види образотворчої діяльності. Компонентами ручних вмінь у образотворчій діяльності, що формується у ранньому віці, є технічні уміння (правильне утримування

художніх інструментів, раціональні способи їх використання, опанування лінією, штрихом плямою як засобами виразності) і формоутворювальні рухи (їх пропедевтика), які дозволяють дитині передавати форму предмета.

### Література

1. Балашова Ю. С. Формирование художественного творчества и ручной умелости у детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 25 с.
2. Брыкина Е. К. Формирование творчества у детей 5–7 лет в работе с разными материалами : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2004. 24 с.
3. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Москва : Просвещение, 1990. 334 с.
4. Гурковська Т. Л. Супровід розвитку дітей раннього віку. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
5. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.: ил. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
7. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Москва: Мозаика-синтез, 2005. 120 с.
8. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: Обучение и творчество. Москва : Педагогика, 1990. 144 с.: ил. (Б-ка учителя и воспитателя).
9. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. Том 4. Київ : Аконіт, 2000. 943 с.
10. Пісоцький О. П., Пісоцька Л. М. Знання про продуктивні види діяльності дошкільників у структурі професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки, 2016. № 3. С. 103–110.
11. Словник української мови: [в 11 т.] / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. Київ : Наук. думка, 1970-1980. Т. 8. 1977. 927 с.

*Райт І. С., м. Київ*

## СУЧАСНІ ФОРМИ ТА МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

*У статті розглянуто проблему формування художньо-естетичних цінностей підростаючої особистості. Визначено особливості виховання художніх цінностей в полікультурному середовищі. Висвітлено основні форми та методи виховання художніх цінностей особистості.*

Для всебічного та гармонійного розвитку особистості надзвичайно важливим є виховання системи художніх цінностей. Здатність сприймати, оцінювати, розуміти, переживати і творити красу у повсякденному житті впливає на професійну успішність та духовний розвиток особистості.

Сьогодні одним із пріоритетних завдань освіти є формування особистості, яка вміє сприймати, розуміти не лише власні, але й культурні цінності інших народів, є спроможною до міжетнічної та міжкультурної комунікації. Оскільки особистість росте, формується і розвивається у полікультурному середовищі, вона повинна бути відкритою до світу і його культурної різноманітності.

Актуальним залишається пошук ефективних шляхів взаємодії різних етнокультур, зближення людей різних національностей через мистецтво і його цінності. Значну роль у вирішенні цієї проблеми відіграє саме навчально-виховний процес, зокрема пошук нових методів і засобів виховання художніх цінностей особистості.

Сучасна наука накопила багато знань, які зачіпають питання виховання естетичних цінностей особистості. Зокрема, цю проблему розглядають у своїх працях філософи (М. Бердяєв, М. Каган), психологи (І. Бех, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов), педагоги (І. Зязюн, А. Макаренко, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Ушинський), вчені (О. Комаровська, Н. Миропольська, Л. Масол, С. Ничкало). Попри інтерес вчених до проблеми цінностей, актуальними залишаються пошуки шляхів виховання художніх цінностей особистості. Педагогічною наукою поки що накопичено недостатньо знань щодо методів та форм виховання особистості у полікультурному середовищі.

Цінності визначають стосунки людини з природою, соціумом, самим собою і утворюються у її свідомості через порівняння різних явищ. Осмислюючи світ людина вирішує для себе, що для неї важливіше в житті, а що – ні. В результаті цього у неї формується ціннісне ставлення до світу та явищ навколо.

Пріоритетність художньо-естетичних цінностей добре виражена у твердженні науковця і психолога І. Беха: «людина може бути ціннісним центром і “мірою всіх речей” за умови, що вона сповна оволоділа культурно-духовними надбаннями як регуляторами своєї життєдіяльності. При цьому пам’ятатимемо, що загальнолюдський ідеал особистості пов’язаний саме зі



змістовою характеристикою її ціннісної системи» [1, с. 28].

В сфері естетичного виховання художні цінності особистості розглядаються як форма прояву естетичного ставлення особистості до творів мистецтва та до життя через мистецтво, в результаті чого вона пізнає світ і вибудовує свій внутрішній світ [3].

Унаслідок оволодіння художніми цінностями особистість оволодіває художньою емпатією та рефлексією, закономірностями критичного мислення у формуванні художньо-інформаційного образу життя, виявляє креативність у продукуванні творчих ідей та мистецькому самовираженні під час вибудовування власної траєкторії культурного саморозвитку і оптимістичного впливу на довкілля. [3]

Виховання підростаючого покоління можливе через формування у нього системи художніх цінностей і виражається у дії «мистецтво як ставлення до життя», самовизначення та самореалізація через мистецтво.

Оскільки музика – це універсальна мова, формування художньо-естетичних цінностей відбувається через художній образ.

Уточнімо: музичний стиль, жанр, мелодія – це музичні поняття, які розуміє кожен, не залежно від його культури та етнічного походження. Теж саме стосується й музичних образів, які виникаю із музики і несуть ту чи іншу художню цінність, яка в свою чергу є піддатливою для розуміння і привласнення кожному. Для цього проаналізуємо творчість деяких композиторів. Так, у творчості В. А. Моцарта фігурують образи добра; у творчості Л. В. Бетховена – образи долі; в музиці Й. С. Баха ми знаходимо образи про смисли життя, духовність; музика Ф. Шопена несе образи любові, краси; Е. Гріг – образи природи, краси; джаз уособлює образи свободи. Таким чином, як бачимо, музичне мистецтво несе загальнолюдські цінності, такі як добро, краса, любов, свобода, духовність тощо.

Сьогодні ми спостерігаємо за тим, як змінюється світ, а з ним – навчально-виховне середовище, форми та методи, способи навчання, виховання. Проблеми глобалізації, з якими ми стикнулися, ініціюють

актуальність пошуку форм та методів виховання художніх цінностей особистості, які б базувались на принципі полікультурності.

Основною характерною рисою принципу полікультурності є універсальність. Попри те, що музичне мистецтво є універсальною мовою, якою може спілкуватися людина не залежно від етнічного походження, національності, кольору шкіри, залишається не до кінця зрозумілим, як з його допомогою виховувати позитивні художні цінності. [2]

Пропонуємо детальніше розглянути можливі форми і методи виховання художніх цінностей через музичне мистецтво.

Ключовою навичкою 21 століття є самоосвіта, самовиховання. Оскільки особистість розвивається на протязі усього життя і відповідно міняються її погляди, пріоритети, цінності. Звідси не можна не помітити, що процес виховання часто відбувається дистанційно, ми навіть цього не помічаємо (соціальні мережі, телебачення тощо). Все що людина мимовільно слухає і помічає, дивиться і аналізує, таким чи іншим чином має на неї певний виховний вплив. Звідси логічним постає те, що дистанційна форма впливу є невід'ємною частиною навчання та виховання. Розглянемо її детальніше.

Дистанційне навчання – це процес отримання нових знань, умінь та навичок, під час якого взаємодія учня з учителем відбувається віртуально через електронний пристрій (комп'ютер тощо). Так склалося, що дистанційна форма навчання сьогодні стала вимушеною дією, а не свідомим вибором. Дистанційна форма навчання не є чимсь новим. Провідні університети зі всього світу (Каліфорнійський, Стенфордський університети) вже багато років поспіль читають лекції online, проводять online курси. І їх рівень навчання залишається на високому рівні, а студенти працюють у найкращих компаніях. Така форма навчання дозволяє розширити кругозір, переймати нову культуру, навички, а відповідно – виховувати художні цінності.

Як забезпечити навчально-виховний процес дистанційно. Розглянемо його на прикладі позааудиторної роботи, зокрема індивідуальних уроків музики. Для цього виділимо дві складові дистанційного навчання: *технічна*,

*навчально-виховна.*

Для того, щоб здійснити процес навчання дистанційно, необхідно забезпечити його *технічно*: наявність гаджету (комп'ютер, мобільний телефон) і додаткової апаратури (за необхідності – мікрофон, колонка, навушники); визначити канал зв'язку (Zoom, Skype); наявність якісного інтернету. Добре налагоджена технічна сторона впливає на ефективність навчально-виховної складової.

Дистанційна форма передбачає можливість створення вчителем власних тематичних блогів, сайтів, відео каналів, профільних Online курсів, які слугуватимуть платформою для розміщення необхідних навчальних матеріалів для учнів.

Що стосується *навчально-виховна* сторони, то в ній ключовою тезою залишається “отримання нових знань, умінь та навичок”. Вчитель так само надає матеріал, пояснює, демонструє, спостерігає, контролює дистанційно, якби він це робив у класі.

Звичайно, в такій формі роботи деякі методи втрачають свою актуальність. Наприклад, у навчанні гри на фортепіано, метод “взяти за руку”, “поправити палець” можна легко замінити на метод пояснення, демонстрації, аналізу. В такій формі роботи важливим є вміння учителя показати і пояснити так, щоб учень одразу зрозумів.

Одним із методів дистанційної роботи, який розрахований на формування художньо-естетичних цінностей особистості є музична імпровізація. Цей метод пропонуємо використовувати, базуючись на принципі полікультурності, а репертуар для роботи вибудовувати опираючись на жанрову і стильову універсальність. Остання виражається у підбірці учителем таких жанрових тематик, які будуть доступні кожному. Наприклад, для музичної імпровізації на індивідуальних уроках музики актуальними будуть: різдвяна тематика (Jungle bells, Caroll of the bells), Колискові (Twinkle twinkle, Lullaby, Sleepy John), Дитячі пісні (Old McDonald had a farm, Marry had a little lamb, London bridge).

Формування художніх цінностей особистості – складне педагогічне

завдання, вирішення якого можливе через виховний вплив мистецтва і його універсальність. Окреслене питання потребує подальшого пошуку шляхів виховання художніх цінностей особистості з урахуванням принципу полікультурності.

#### Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 х кн. Київ: Либідь, 2003. Книга 1: Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади, 2003. С. 28.

2. Денисюк І. С. Формування навичок імпровізації майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 256 с.

3. Комаровська О. А. Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підростаючої особистості. Topical issues of education : collective monograph. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 260-280.

*Рейпольська О. Д., м. Київ*

### ПРОЄКТУВАННЯ СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті розкрито роль середовища як чинника становлення й розвитку особистості дитини, презентовано основні підходи до його проектування.*

Актуальність проблеми обумовлена тим, що нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного з цінностями гуманістичної філософії та педагогіки. Це передбачає не лише сформованість гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів, їхньої особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, а й практичну вмільсть створювати відповідне освітнє середовище, будувати взаємини з вихованцями на засадах партнерства, здатність до розуміння себе та іншого, конкретної ситуації буття [2].

Схарактеризуємо основні закономірності процесу розвитку:  
1) *поступовий характер* (пройдені щаблі ніби повторюють відомі риси, властивості нижчих, але на більш високій базі); 2) *неповторність* (не наслідування, а рух на новому рівні, коли реалізуються результати попереднього розвитку); 3) *єдність протилежностей* (внутрішня рушійна сила процесу розвитку). Дослідник Л.І. Божович визначив тенденції розвитку

особистості в онтогенезі: по-перше, єдиний цілісний процес неперервного підростання, а, по-друге, неповторність окремих вікових періодів, що роблять свій специфічний внесок у загальний процес формування особистості.

Сучасні експериментальні дослідження і практика роботи закладів дошкільної освіти свідчать про те, що досягти успіхів у розвитку дитини можливе лише за умови системного підходу до цього процесу. Саме такий підхід дозволяє не тільки інтегрувати, але й гармонійно поєднати складові компоненти освітнього процесу: цілі, пріоритетні напрямки, орієнтовані обсяги і критерії розвитку дитини.

У сучасній теорії та практиці виховання стало аксіомою твердження про те, що людина як особистість розвивається лише в умовах активної взаємодії з оточуючим світом – природним і соціальним середовищем. Виховання, на відміну від соціалізації, є організованим, цілеспрямованим процесом управління розвитком дитини, що передбачає створення сприятливих для розвитку умов. Однак, виховання важко відмежувати від соціалізації, бо воно реалізується й функціонує у взаємодії з об'єктивними факторами соціального середовища.

Тож, виховання у розвитку дитини виконує певні функції, а саме: *організаційну* – організація діяльності, в якій розвивається і формується особистість; *ціннісно-орієнтаційну* – визначення життєвих цінностей, настанов, змісту для розвитку і саморозвитку дитини; *профілактичну* – профілактика негативних впливів на розвиток і формування особистості; *превентивна* – ізолювання дитини від несприятливих умов її розвитку.

Цілком поділяємо точку зору дослідників (В. Караковський, Л. Новикова, О. Заславська, А. Гаврилін, С. Поляков, Н. Селіванова, Є. Соколова), які наголошують, що виховання дитини за допомогою впливу середовища є необхідним як умова реалізації і є важливе доповнення до системного підходу, як засобу впливу на особистість дитини. На думку С. Рубінштейна, «Головна справа виховання якраз у тому полягає, щоб тисячами ниток зв'язати людину життям – так, щоб з усіх боків перед нею поставали завдання, для неї значущі,

для неї привабливі, які вона вважає своїми, до вирішення яких вона залучається» [3].

Сучасна теорія виховання під процесом становлення й розвитку особистості розуміють, насамперед, привласнення індивідом суспільних відносин і перетворення їх у власну діяльність, поведінку, вчинки. Акцентуючи увагу на механізмах розвитку особистості, сучасна наука про виховання бачить у цьому розвитку процес поступових змін її сутності – тієї системи соціальних зав'язків, що характеризують її як особистість.

У динаміці становлення й розвитку особистості дитини виокремлено основні етапи: 1) дитина повністю підпорядкована впливу соціального оточення (привласнює систему цінностей, норми і стандарти, зразки поведінки, що притаманні певному соціальному оточенню, при цьому мета її діяльності має переважно пошуковий характер); 2) сукупність різноманітних зовнішніх впливів, проходячи крізь призму індивідуальних особливостей дитини, її життєвий досвід, поступово створюють соціально-психологічну структуру її особистості, вона досягає нового якісного рівня розвитку, стає суб'єктом саморозвитку; 3) перетворення особистості в певну визначену цілісність, яка стає суб'єктом цілеспрямованої діяльності, зорієнтованої на вдосконалення соціального середовища [4].

З огляду на це, виховний вплив виховної системи та середовища мають включити дитину у виховну діяльність, точніше, в самостійну діяльність, яка розгортається через педагогічні впливи, що діють на неї, при цьому мати на меті – перетворення дитини на суб'єкта такої діяльності. До того ж цей вплив має бути керованим і регульованим з боку вихователя, який при цьому враховує рівень розвитку, індивідуальні особливості дитини певної вікової групи.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки склалися нові напрямки міждисциплінарної наукової творчості, які дають змогу чіткіше підійти до педагогічного регулювання освітнього середовища. Так, В. Караковський, Л. Новикова, Н. Селіванова, Є. Соколова та інші під

«середовищним підходом» у вихованні розуміють систему цілеспрямованих дій із середовищем, які забезпечують його перетворення у наступні засоби: 1) *діагностики*, яка включає в себе специфічний набір дій, що дають можливість визначити рівень розвитку дитини й стан середовища (визначення рівня розвитку дитини; обстеження середовища та оцінка його можливостей; визначення його позитивних елементів, які сприяють розвитку дитини; визначення рівня розвитку особистості дитини на основі порівняння даних діагностики з еталоном типу особистості (якщо це нормативна діагностика) або з минулими результатами (релятивна діагностика); 2) *проекткування середовища* пов'язане з виконанням цілеспрямованих і взаємопов'язаних дій, основу яких складають: прогнозування його потенційних можливостей; конструювання відповідних розвивальних (пізнавальних) центрів або осередків; моделювання стратегії створення розвивального середовища, необхідної для надання йому відповідного змісту; планування заходів, спрямованих на реалізацію визначених стратегій; 3) *продукування розвивального результату*. **Середовищне продукування виховного процесу** відтворює саму суть середовищного підходу як активної технології розвитку особистості через середовище, перетвореного діями вихователя в засіб виховання [5].

**Таким чином, середовище** з функціонального погляду може бути визначене як таке, серед якого перебуває дитина, завдяки якому формується її стиль життя, яке опосередковує його розвиток і типізує особистість [1]. У свою чергу розвивальне середовище є простором життєдіяльності дитини, в яких відбувається її перебування в закладі дошкільної освіти, воно включає і предметно-просторове і соціальне середовище. Педагогічно і методично вірно спроектоване середовище закладу дошкільної освіти забезпечує дітям комфортні умови розвитку, навчання і виховання.

#### Література

1. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, поняття назв / упор. К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 324 с.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект). (2020). Укл. В. А. Воронов, Н. В. Гавриш, Л. В. Канішевська, Т. О. Піроженко, О. Д. Рейпольська, С. О. Сисоєва. НАПН України. Київ. Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>

3. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психики. Педагогика, 1959. С. 140-141.
4. Психологія: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2001. 560 с.
5. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2000. 260 с.

*Руденко І. В., м. Київ.*

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Висвітлена практична цінність навчання студентів експериментальної методики у процесі педагогічних практик. Запропоновано анкетування студентів з метою з'ясування їхньої готовності до проведення дослідницько-експериментальної діяльності. Подано опис візуального тесту для учнів початкової школи. У перебігу констатуючого експерименту використовувались ігровий метод, художньо-практичне та інтегроване завдання, апробація художніх інтегративних технік, візуальний тест та гра «Караоке», рольова гра, рухливі та комп'ютерні ігри, змагання.*

Потреба сьогодення педагогічної науки і шкільної практики актуалізує пошук оптимальних шляхів виховання художніх цінностей учнівської молоді з їх подальшою трансляцією у життя.

Останнім часом проблемі виховання художніх цінностей особистості почали приділяти увагу й у педагогічній практиці (В. Власова (2019) та А. Хіля (2017) – ціннісне ставлення і світоглядно-ціннісний потенціал творів мистецтва, О. Комаровська (2017) та Н. Миропольська (2014) – мистецтво як цінність та мистецькі цінності, О. Майба (2017) – духовні цінності, ціннісні художні орієнтації. Головним чином автори наголошують, що система естетичних й мистецьких цінностей залежить від світоглядних й художніх орієнтирів особистості.

Отже, у педагогічних працях недостатньо уваги приділяється дослідженню художніх цінностей молодших школярів.

У тезах обґрунтовується доцільність залучення студентів до експериментально-дослідницької діяльності у процесі педагогічних практик та стислому коментарі результатів з виявлення вихованості художніх цінностей учнів 1–2-х класів.



У збірнику наскрізних програм практик студентів за спеціальністю університету імені М. П. Драгоманова (2019) [1] передбачаються педагогічні практики у школах та у закладах позашкільної освіти. Дієвий метод навчання студентів експериментально-дослідницької роботи у процесі педагогічних практик завбачає засвоєння експериментальних методик в умовах реального навчання дітей.

Констатуючий експеримент проводився у три етапи. Він супроводжувався керуванням дослідників та у присутності вчителя.

Пропедевтично-перевірочний етап почався з настановної конференції. На ній, окрім оприлюднення загальної інформації, студентів поставили до відома про експериментально-дослідницьку роботу. Їх ознайомили з візуальним тестом для дітей 1–2-х класів. Тест наповнювався зображеннями різної діяльності, що охоплюють дитячі цінності, відповідні їх запитам, в тому числі і художні. У ньому дітям радили проставити цифри від 1 до 13 у клітиночки під кожним зображенням. Окрім того, зі студентами провели письмове опитування. Його мета полягає у наданні студентам уявлень про формулювання запитань з виявлення художніх цінностей молодших школярів.

Другий навчально-ознайомчий напрям безпосередньо розпочався у школі. Він спрямовувався на впровадження експериментальної методики виховання художніх цінностей молодших школярів у 1–2-х класах. Після аналізу результатів візуального тесту студенти розподілили дітей по командах за цінностями, яким вони віддають перевагу. Дітям першої команди запропонували художньо-практичне завдання на створення портретів мультиплікаційних героїв у будь-якій художній техніці. Їх забезпечили різними зображувальними матеріалами (лінери, воскові та кольорові олівці, фломастери, контурні фарби, контури з блискітками та перламутрові, сухі блискітки в скляночках, гель з ефектом паморозі, маркери, акварельні фарби та гуаші, клейкі плівки тощо). Різноманітність матеріалів сприяла апробації художніх інтегративних технік в 1–2-х класах. Другій команді призначили улаштувати маленький концерт з пісень та танців із знайомих мультфільмів у

грі «Караоке». Третю команду попросили вразити глядачів (дослідників, учителя, дітей класу, студентів) хепенінгом з осучасненої казки «Колобок» за участі героїв мультфільмів «Лунтик», «Свинка Пепа», «Фіксики», «Кріт» тощо. Четвертій команді запропонували вікторину «Рухливі й комп'ютерні ігри та мультфільми у нашому житті».

У 1–2-х класах виявилася велика різниця у виборі художніх цінностей між дівчатками та хлопчиками. Дівчатка 1-го класу рівномірно розподілили художні цінності, як і інші цінності, що цікаві для їхнього віку. Хлопчики 1-го класу віддають перевагу малюванню, серед інших цінностей – комп'ютерним іграм. Але є діти, які привласнили художнім цінностям 1, 2, 3, 4 місця незалежно від того, що цифри повторювалися. Це вказує на їхнє творче начало завдяки інтересу до навколишнього світу та явищ, пов'язаних з ними. Серед дівчаток та хлопчиків 2-го класу перше місце віддано малюванню. У дівчаток наступні місця розподілилися рівномірно як між художніми, так і між творчими й життєвими цінностями. Але хлопчики 2-го класу, окрім малювання, на перші місця вивели танці, співи, ліплення. Серед творчих цінностей було обране спортивна діяльність та життєвих – комп'ютерні ігри. Всі інші художні та життєві цінності розподілилися рівномірно.

Отже, в 1-му класі дівчатка ще не обрали для себе цінності ні життєвого, ні художнього характеру. Хлопчики 2-го класу мають більший діапазон художніх цінностей у порівнянні з дівчатками. Але і хлопці, і дівчата віддають перевагу малюванню. Малювання є для них ціннісним надбанням, яке дозволяє висловити свої емоції, те що турбує їх, те що їм хочеться висловити. Здебільшого, це тимчасове явище і відповідає віковим запитам дітей.

Обґрунтована доцільність залучити студентів до експериментальної діяльності під час педагогічних практик, що дозволило їм впевнитися у необхідності візуального тесту для учнів 1–2-х класів та анкетування у формі гри з учнями початкової школи. Проведено апробацію інтегративних художніх технік.

#### **Література**

1. Руденко І. В., Козак Т. В. Наскрізна програма практичної підготовки студентів:

освітній ступінь бакалавр, галузь знань: 02 Культура і мистецтво, спеціальність 023 образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Зб. наскрізних програм практик студентів за спеціальністю університета. Ч. 1. Редкол. В. П. Андрушенко, Р. М. Вернидуб, Г. М. Торбін [та ін.]; Нац. Пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. С. 597–604.

*Семенюк С. В., м. Київ*

## **НАЦІОНАЛЬНА САМОБУТНІСТЬ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ: МІЖНАРОДНИЙ АСПЕКТ**

*У статті охарактеризовано національну самобутність як наукову категорію, розглянуто проблеми збереження національної самобутності в епоху глобалізації. Приділено увагу підходам до вивчення поняття національної самобутності в контексті імміграції і діаспори в англомовних наукових джерелах.*

Збереження національної культури та національних традицій є завданням кожної країни. Міжнародні нормативні акти часто звертаються до поняття національної самобутності. Так, наприклад, у міжнародній Конвенції ООН про права дитини [1] визначено, що всі діти мають право на національну самобутність, у кожного народу є своя мова, свої традиції, релігії, обряди, діти мають право користуватися своєю національною культурою, рідною мовою, та сповідувати свою релігію. У міжнародній Конвенції ЮНЕСКО про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження зазначається, що культура набуває різноманітних форм у часі та просторі і що це розмаїття виявляється в унікальних і різноманітних формах самобутності та культурного самовираження народів і суспільств, які складають людство. Таким чином, на міжнародному рівні приділяється значна увага збереженню національної самобутності [2].

В Україні також визнана важливість такої категорії як національна самобутність на державному рівні. Це підкреслюється у Конституції України, в якій зазначається, що держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України. Крім того, в Цивільному кодексі України зазначається, що фізична особа має право на збереження своєї національної,

культурної, релігійної, мовної самобутності, а також право на вільний вибір форм та способів прояву своєї індивідуальності, якщо вони не заборонені законом та не суперечать моральним засадам суспільства. Використовуючи зазначене поняття національної самобутності в законодавстві, така складна категорія не розкривається, а сформульоване це поняття більше в такій науці як етнологія. Тому важливим є питання розгляду міжнародних надбань і співвідношення поняття національної самобутності із зарубіжними категоріями.

Слід зазначити, що в англійських наукових джерелах значна увага приділяється питанням збереження національної культури, історії, народних традицій та звичаїв, а також рідної мови. Звичайно, в умовах швидких соціальних змін і глобалізації, це питання стає особливо актуальним. Підлітки разом із їх батьками переїжджають до інших країн у пошуках кращого життя і потрапляють у нове соціальне та культурне середовище, до якого вони мають адаптуватись й прийняти певні культурні цінності. Збереження власної неповторності, своєрідності, вироблення нового світогляду і ставлення до цінностей є проблемами, що викликають зацікавленість науковців за кордоном.

Проблеми збереження національної самобутності та української етнічності також досліджувались українськими науковцями за кордоном в контексті вивчення відношення до національної самобутності української діаспори в Канаді, Австралії, Сполучених штатах Америки, Латинської Америки (Юзик П., Шлепаков А., Бачинський Ю., Заставний Ф., Куропась М., Євтух В., Камінський Є., Ковальчук О., Трощинський В.).

При дослідженні поняття національної самобутності у англійських наукових джерелах, власне поняття національної самобутності тісно пов'язується з такими поняттями як “national identity”, “cultural identity”, “national-cultural identity”, що розглядаються у контексті роботи з дітьми-іммігрантами, які опиняючись в іншій країні відчувають невпевненість щодо приналежності до певної національної культури. Поняття “cultural identity” визначається як «соціально-психологічний процес, при якому особистість

набуває, підтримує, робить свій внесок у нову культуру через інтернаціоналізацію існуючої культури та культурної групи, до якої особистість належить і в якій формується його почуття приналежності [7]. Культура мови, релігії, їжі та звичаї – все це переплітається і формує почуття ідентичності, тобто культурна ідентичність є почуттям приналежності людини до певної культури і висловлюється в її поведінці.

У сучасних умовах багато країн є мультинаціональними і культурна різноманітність є для них звичайним явищем. У англomовних джерелах часто зазначається, що культурна ідентичність дитини знаходиться в процесі постійної трансформації, це те, що допомагає їй відчувати приналежність до своєї родини і знаходитись у постійному пошуку у новому оточенні. Тобто, культурна ідентичність одночасно і надає нові можливості, і викликає складні ситуації. Учні або студенти, які прибувають до нових країн, піддаються «стресу акультурації», що призводить до психологічних та поведінкових проблем. При цьому, успішним формуванням культурної ідентичності є оптимально збалансовані культурні цінності вдома та в школі [6].

Рідна мова нерозривно пов'язана з культурою рідної країни. Рідна культура вивчається через родину і громаду. Коли людина вивчає мову іншої країни, вона так чи інакше вбирає й культурний спадок іншої країни. У кожному суспільстві мова надає гнучкості між расою і етнічністю, але коли людина усвідомлює власну культуру, вивчення культур інших людей може здаватись не таким важким [4]. Визнання людиною того, що кожен має унікальні традиції, цінності, і вірування, що є важливими для них, допомагає зрозуміти зв'язки з іншою культурою, а також побудувати відносини довіри. Коли людина знаходиться під впливом іншої культури, вона може змінювати поведінку, в тому числі говорити іншою мовою, змінити стиль одягу, віддавати перевагу іншій їжі тощо.

В англomовних наукових джерелах зазначається, що часто визначення такого поняття як «national identity» спричиняє дискусію й протиріччя [3]. І хоча науковці погоджуються, що національна ідентичність надає громадянам

почуття приналежності до нації або країни, вони визначають націю як конструкт, приналежність до якого заснована на важливих поняттях щодо спільної крові, етнічності, історії, спільних цінностей та мови, а державу як конструкт, приналежність до якого базується на спільних громадянських цінностях про громадянство, в якому домінуючі групи визначають національну ідентичність для свого власного блага. Також зазначається, що успішні суспільства, де проживають багато іммігрантів, створюють нові форми соціальної солідарності. Таким чином, вони розвивають приналежність до тих людей, що відрізняються від них мовою та культурою.

Важливим для учнів-іммігрантів є адаптація, але при цьому вони мають підтримувати власну культуру та мову [6]. Допомога педагога у визнанні та розумінні сильних сторін, схожостей та відмінностей двох різних культур, має наслідком те, що учні цінують культуру нової країни, але не відкидають власної культури та мови. Педагоги допомагають у процесі персонального пристосування, надаючи знань учням про те, що їх власну культуру та цінності поважають у новій країні.

#### **Література**

1. Конвенція про права дитини ООН від 20.11.1989.
2. Конвенція про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження ЮНЕСКО від 20.10.2005.
3. Doppen F. H., Shahri B. (2019) Overseas Student Teachers' Reflections on American National Identity: A Longitudinal Study.
4. Rodriguez-Tamayo I. Y., Tenjo-Macias L. M. (2019) Children's Cultural Identity Formation: Experiences in a Dual Language Program.
5. Song, Y. I. K (2018). Fostering Culturally Responsive Schools: Student Identity Development in Cross-Cultural Classroom.
6. Tong V. M., Huang C. W., McIntyre T. (2006) Promoting a Positive Cross-Cultural Identity: Reaching Immigrant Students.
7. Yuan Y., Fang Lu (2016) Cultivating College Students' National Culture Identity Based on English Education.

*Сокол Л. М., м. Київ*

### **РОЗРОБЛЕННЯ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА НА ПРИКЛАДІ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*В статті представлено аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду побудови моделей соціального партнерства та взаємодії між інституціями різного типу для*

*виховання компетентних, незалежних, креативних, демократичних громадян, проаналізовано психологічний компонент соціального партнерства*

Соціальне середовище на сьогодні апріорі сприймається науковцями як важливий фактор впливу на формування особистості. Значний науковий доробок як вітчизняних так і зарубіжних науковців підтверджує той факт, що соціальне оточення впливає на думки, почуття та поведінку особистості і формує її соціальні ролі (Рахман, 2013). Основним виховним середовищем підростаючої молоді виступають школа/однолітки, батьки та громада. Саме завдяки розробці моделей соціального партнерства як складних та ресурсоемних взаємодій міжінституціональних інфраструктур, спрямованих на розвиток потенціалу учнів, можливе підвищення інтелектуальної, моральної, цивілізаційної спроможності нації. Теорія реконструкції, запропонована Федором Брамелд заявляє, що освіта – це найбільш відповідний спосіб відповісти на нове соціальне замовлення суспільства (Данім, 2010). Проте, вислів Д.Менделєєва про те, що освіта без виховання – це «меч у руках божевільного», вдало підкреслює необхідність нерозривної єдності між навчальним та виховним процесом. Таким чином, наш науковий пошук буде спрямований на знаходження оптимальних моделей соціального партнерства, функціонування яких, за нашим припущенням, потребує компетентного керівництва як у процесі створення, так і в управлінні та функціонуванні.

Не дивлячись на те, що соціальне партнерство ми розглядаємо як побудову навчально-виховними закладами розгалуженої мережі зв'язків з громадою, урядом та приватними особами чи підприємцями, наголошуємо на тому факті, що метою цього партнерства виступає підтримка та розвиток підростаючого покоління юних громадян. І саме вони, є тим об'єднувальним центром навколо і для якого здійснюється партнерська взаємодія, а також виступають єдиним спільним інтересом між інституціями різних форм та рівнів.

Для поліпшення та оптимізації соціальних взаємодій між ключовими учасниками виховного процесу, а саме сім'єю, освітніми закладами (в тому

числі, й позашкільними) та громадою/державою, розглянемо метод моделювання, запропонований науковцями з університету Negeri Makassar, Indonesia. Посилаючись на роботу Данім (Данім, 2010), дослідники Islahuddin, Ismail Tolla, Mansyur, вважають що громада повинна відігравати чотири ролі для реалізації освітньо-виховної мети, а саме розширення можливостей, участі, включення та самовизначення.

Вчені пропонують створювати матрицю (приклад якої наведений у таблиці.1), рядки і стовпчики якої, відповідно, відображають функції двох учасників виховного процесу. Так, у таблиці 1 нами, з використання методів складання вищезазначеної матриці, зображено взаємодію між освітнім закладом та громадою, за допомогою якої можлива візуальна констатація ліній перетину (співпадіння) інтересів, функцій зазначених інституцій тощо.

Таблиця 1.

### Синтез партнерства у освітніх установах та громад/держави

	Громада				
	Функції	Розширення можливостей	Участь	Включення	Самовизначення
Освітні тт. позашкільні установи/заклади	Адаптація	Спостереження	Спостереження	Спостереження	Спостереження
		Підтримка	Акумуляція	Сприяння	Управління
		Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття
	Інтеграція	Застосування	Застосування	Застосування	Застосування
		Підтримка	Впровадження	Сприяння	Управління
		Лінія поведінки	Лінія поведінки	Лінія поведінки	Лінія поведінки
	Діагностика та керівництво	Розуміння	Розуміння	Розуміння	Розуміння
		Підтримка	Впровадження	Сприяння	Управління
		Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття
	Диференціація	Виконання	Виконання	Виконання	Виконання
		Підтримка	Впровадження	Сприяння	Управління
		Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття
Селекція	Прийняття	Прийняття	Прийняття	Прийняття	
	Підтримка	Впровадження	Сприяння	Управління	
	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	
Допомога & спрямування	Виконання	Виконання	Виконання	Виконання	
	Підтримка	Впровадження	Сприяння	Управління	
	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	Нормативне підгрунття	



Пояснимо таблицю, наведену вище у вигляді матриці, яка містить шість рядків і чотири стовпці, утворюючи 24 квадрата. Наприклад, перетин першого рядка та стовпчика містить: спостереження, підтримку та лінію поведінки. Спостереження – це такий аспект діяльності освітньої чи позашкільної установи, яка перетинається з наглядовими функціями громади. Остання може реалізувати це через комітети з захисту прав дитини, підтримки діяльності дитячих та молодіжних організацій тощо. Другий рядок, підтримка – це очікування освітньої установи від громади. Очікується, що функцію адаптації, яку відіграє освітня установа, повинна підтримувати і громада. Наприклад, якщо дітям заборонено займатися булінгом/палити/ляятися в освітній установі, то громада може також заважати їм здійснювати таку діяльність, коли вони знаходяться поза закладом освіти чи позашкільною установою. Третій пункт нормативне забезпечення – це правове ставлення уряду (громади) до взаємних обов'язків та очікувань між ними та закладами шкільної та позашкільної освіти. В нормативному полі такі взаєностосунки можуть реалізуватися через підписання угод, розроблення концепцій розвитку тощо.

Хотілося б також, освітити таку форму партнерства як сприяння. В нашому випадку – це очікування освітніх установ від громади. Очікування полягає в тому, що освітні установи сприяють своїм вихованцям в отриманні основної чи додаткової освіти в межах різноманітних напрямків, які підтримує громада (уряд або місцеве самоврядування). Наприклад, якщо суспільство пропонує дітям можливість займатися музикою, то в ідеалі, освітні установи повинні мати засоби, необхідні дітям для реалізації цієї потенції (тобто інструменти).

На основі аналізу даних, представлених вище у матриці, зрозуміло, що на сьогодні існують деякі перешкоди в реалізації соціального партнерства між освітніми закладами та громадою (урядом). По-перше, громада сприймає заклади основної та додаткової освіти як такі, від яких можна лише директивно вимагати виконання певних функцій. По-друге, самі освітні заклади не створили інструментів ефективного спілкування з громадою. По-третє, органи

шкільного, учнівського самоврядування тощо не виконують свої ролі оптимально, не виступають центром інформаційної підтримки та розбудови мережі партнерських відносин.

Проаналізувавши значну кількість іноземних наукових робіт з проблематики соціального партнерства, і, спираючись на напрацювання вчених Індонезійського університету, ми мали можливість експлікувати їх досвід на наші українські реалії й представити модель соціального партнерства у вигляді малюнку (рис. 1).



*Рис. 1.* Модель соціального партнерства «сім'я–громада–освітні заклади»

Центром моделі виступає вихованець – спільна точка дотику між трьома інституціями: сім'єю (приватними особами), громадою та освітніми закладами. Вихованець, в нашому випадку, – сприймається нами інтегрально, як особистість, яка поєднує в собі всі соціальні ролі – і учня, і громадянина, і дитини (підлітка), і члена громади (суспільства) тощо. І основні джерела виховного впливу діють комплексно, на всю структуру особистості, апелюючи до його знань, почуттів та досвіду.

Бажаний рівень соціального партнерства – це тотальне партнерство, який

неможливо досягти без спільних цілей, які ґрунтуються на особистісній потребі кожного учасника в їх реалізації. Саме на останній психологічний компонент ми хотіли б звернути більш пильну увагу в подальших дослідженнях.

#### Література

1. Allan, Alfred; Davidson, Graham R. Respect for the Dignity of People *Australian Psychologist*. Oct2013, Vol. 48 Issue 5, p345-352. 8p. <https://doi.org/10.1111/ap.12012>
2. Michael Bess, Eight Kinds of Critters: A Moral Taxonomy for the Twenty-Second Century, *The Journal of Medicine and Philosophy: A Forum for Bioethics and Philosophy of Medicine*, Volume 43, Issue 5, October 2018, Pages 585–612, <https://doi.org/10.1093/jmp/jhy018>
3. Islahuddin, Tolla, I. & Mansyur, (2016). A Holistic Model of Partnership in Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(13), 5915-5924. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115524.pdf>
4. Hauskeller, Michael. Believing in the Dignity of Human Embryos. *Human Reproduction & Genetic Ethics*. 2011, Vol. 17 Issue 1, p53-65. 13p. <https://doi.org/10.1558/hrge.v17i1.53>
5. Herrman, Charles. (2019). What Is Dignity?. *Eidos. A Journal for Philosophy of Culture*. <https://doi.org/10.14394/eidos.jpc.2019.0033>
6. Lee, Patrick & George, Robert. (2008). The Nature and Basis of Human Dignity. *Ratio Juris*. 21. 173-93. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9337.2008.00386.x>
7. McClelland, R. (2011). A Naturalistic View of Human Dignity. *The Journal of Mind and Behavior*, 32(1), 5-48. Retrieved from [www.jstor.org/stable/43854287](http://www.jstor.org/stable/43854287)
8. Бех І. Д. *Почуття гідності у духовному розвитку особистості*. Психологічні джерела виховної майстерності. Київ : Академвидав, 2009. [in Ukrainian].

*Стеценко І. В., м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ ЧЕРЕЗ ХУДОЖНЄ СПРИЙНЯТТЯ МИСТЕЦЬКИХ ТВОРІВ**

*У статті розкрито складові компоненти мистецької культури та формування процесів сприймання, усвідомлення й осмислення почуттєвого досвіду, сконцентрованого в художніх творах. Виховується і розвивається особистість дитини, що потребує розвитку у вмінні правильно сприймати явища краси, які співзвучні з власним духовним світом, естетичним досвідом й творчим самовираженням.*

Реалізація ідей та принципів Нової української школи вимагає від майбутнього вчителя образотворчого мистецтва вдосконалення його фахової майстерності, а також підготовки до формування мистецької культури у школярів. З огляду на пріоритет особистісно-розвивальної освіти й виховання важливим є підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до проведення не традиційного «аналізу» творів мистецтва, а «аналізу-інтерпретації», під час якого відбувається пошук учнями особистісно значущих символів у мистецтві, які співзвучні з власним духовним світом й естетичним

досвідом. Спілкування з живописним твором, як будь-який творчий процес, вимагає від учня «народження власної особистісно-значущої думки, творчого самовираження, яке є джерелом переконливості результату взаємодії з художнім твором, його емоційної виразності та змістовності». Через спілкування з мистецтвом дитина віднаходить шляхи саморозвитку. Важливо зазначити, що в житті дитини шкільного віку мистецтво стає одним із засобів пізнання дійсності та самопізнання. Проте це можливо тільки за умовою врахування індивідуальних особливостей дитини, які впливають на її сприймання навколишнього світу. «Сприймання – засвоєння – перероблення – нове творення» – така приблизно «прогресія» ланцюжків зростання від першого дотику дитини до мистецтва до формування з тієї ж самої дитини художньо-освіченої особистості».

Мистецька культура є складним системним утворенням, що містить:

1) організаційну сторону функціонування мистецької культури (соціальні інститути, які відповідають за забезпечення умов функціонування мистецької культури, за створення, поширення і сприйняття естетичних цінностей: система освітніх установ; видавничі установи, організації, що здійснюють концертно-виставкову діяльність тощо; науково-дослідні організації самого широкого профілю;

2) складова пов'язана з творчою діяльністю в сфері мистецтва й результатами цієї діяльності (твори мистецтва; творчий процес їх створення, особливі відносини між автором і створеним ним твором мистецтва, відносини між автором, твором і реципієнтом (тим, хто сприймає твір мистецтва)). Саме завдяки мистецтву можливо сприйняття світу в його цілісності, в нерозривній єдності особистісного досвіду, буття культури й досвіду всього людства.

Доведено стимуляційний вплив мистецтва на здібності учнів, на їх загальний розвиток і підвищення успішності навчання. Під час сприймання творів живопису відбувається кореляція між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами особистості. У процесі сприймання, усвідомлення й осмислення почуттєвого досвіду, сконцентрованого в творах живопису,

виховується і розвивається особистість.

Процес художнього сприйняття в широкому розумінні освоєння мистецьких цінностей за допомогою активної діяльності реципієнта має свої закони, вимагає знання «мови» мистецтва, творчої співпраці, розвинених здібностей і смаку, естетичного досвіду і психологічної зосередженості на об'єкті сприйняття. Не менш важливими є володіння концептуально-історичним підходом у сприйнятті та оцінці художніх явищ, здатність людини вдосконалювати власну почуттєву культуру, підвищувати рівень естетичного судження.

Художнє сприйняття характеризується загальними закономірностями сприйняття як відображення предметів і явищ у сукупності всіх їхніх властивостей і частин при безпосередньому впливі на органи чуттів. Найважливіші особливості сприйняття – чуттєва безпосередність, цілісність, усвідомленість, «переживання предмета» – є неодмінними в художньому сприйнятті. Останнє вимагає відповідних навичок і розвитку здібностей, воно залежить від психологічних та деяких інших, в тому числі соціальних, морально окреслених, передумов.

Сприйняття мистецтва – складний феномен естетичних здібностей кожного, що потребує найуважливішого ставлення до нього, постійного і копіткого плекання. В художньому творі як об'єктивно притаманна йому властивість змодельована вся послідовність логіки його сприйняття: через композиційні центри, кольорові та смислові акценти, через боротьбу й узгодження в ідеї та формі – в протистоянні аморфності, хаосу і розпаду. Художнє сприйняття як конкретно-чуттєвий, емоційно забарвлений процес осягнення твору мистецтва, завжди опосередковане соціальним та естетичним досвідом людини. Воно залежить від багатьох чинників, зокрема, психологічних та фізіологічних особливостей реципієнтів, їхнього загального культурного рівня, естетичного досвіду, глибини та об'єму знань, навичок спілкування з творами мистецтва. Важливе місце належить історичній ситуації, традиціям національної культури тощо, тобто соціально-культурним

передумовам. Відповідно, на сприйняття значний вплив здійснюють процеси, що відбуваються у суспільстві, включаючи, опосередковано, навіть економічні, соціальні, політичні перетворення. Значну роль у цьому відіграє також розвиток науково-технічного прогресу, поширення інформаційних технологій, що надають широку можливість для тиражування, копіювання, розповсюдження різних артефактів. Загалом, у житті сучасного суспільства значно зростає роль інформації, збільшується вплив інформаційних комунікацій, які сприяють створенню глобального інформаційного простору з відкритим доступом до величезної кількості інформаційних ресурсів. Під впливом цих чинників у так званому інформаційному суспільстві спостерігаються зміни й у художньому сприйнятті творів мистецтва.

Процес сприйняття не є сталим. Адже він здійснюється в певних культурно-історичних та ситуативних умовах, дещо змінюється й трансформується в залежності від епохи, світогляду індивіда, соціальної ситуації та багатьох інших, вищезазначених чинників. Будь які зміни не відбуваються безболісно. Тож в наш час можна констатувати наявність як втрат так і здобутків у сфері сприйняття мистецтва. Низка розглянутих проблем у цій сфері потребує детального вивчення та подальшого аналізу, накреслення шляхів для їх подолання.

Соціальна значущість мистецтва визначається рівнем впливу художніх образів на внутрішній світ людини, на всі напрямки її соціальної діяльності. Найталановитіший дослідник цієї проблеми – Л.С. Виготський відзначав, що мистецтво втягує в коло соціального життя найінтимніші і найособистіші складники нашої істоти. Для цього мистецтво володіє значним арсеналом специфічних засобів, відсутніх в інших формах людської свідомості. Ідеологічні аспекти в художньому творі, будучи органічно вплетеними в тканину живих, зримих художніх образів, впливають на свідомість людини непомітно, як і на розум, почуття, волю.

Естетичний розвиток особистості засобами мистецтва прийняте в педагогіці називати художнім вихованням. Звертаючись безпосередньо до

творів мистецтва, воно потребує розвитку в людині вміння правильно сприймати явища краси. Це не означає, що він повинен стати художником-професіоналом або спеціалістом-мистецтвознавцем. Крім знання низки художніх творів людина повинна придбати певний обсяг відомостей з області теорії та історії того чи іншого виду мистецтва. Таке збагачення безпосередніх художніх вражень знанням законів мистецтва і майстерності художника аж ніяк не вбиває (як це іноді стверджують) емоційності сприйняття. Навпаки, емоційність ця посилюється, поглиблюється, а сприйняття стає більш осмисленим.

Розвиток художнього смаку заохочує школярів до естетичної діяльності, яка характеризується певними результатами і передбачає, що під час занять мистецтвом учні втілюють в життя доступні їм елементи прекрасного.

Одним із засобів залучення учнів до художньої культури є викладання образотворчого мистецтва. Воно покликане розвивати у школярів художнє мислення, творчу уяву, зорову пам'ять, просторові уявлення, образотворчі здібності. Це, в свою чергу, вимагає навчити дітей основам образотворчої грамоти, сформувати у них уміння користуватися виразними засобами малюнка, живопису, ліплення, декоративно-прикладного мистецтва. Основами реалістичного зображення учні опановують завдяки навчанню їх такими засобами художньої виразності, як фактура матеріалу, колір - лінія - обсяг, светотональність, ритм, форма і пропорції, простір, композиція.

Головним предметом мистецтва є людина в культурі. Великою прерогативою літератури й музики, театру й живопису виступає їхня здатність розкривати і досліджувати внутрішній світ людини. Мистецтво безпосередньо контактує з емоціями особистості – найбільш рухливою і пластичною сферою її психіки. Воно може сягати найпотаємніших куточків людської душі, хвилювати і робити людину щасливою й величною. За його допомогою людина здатна сприймати світ у всьому його багатстві й різноманітті. Мистецтво – це завжди розповідь про людину, для людини та в ім'я людини. Це – хранитель цілісності особистості, гарант цілісності культури та життєвого досвіду людства. Саме в

цьому його всесвітньо-історичне призначення.

Художній образ часто розуміють як елемент або частину художнього цілого, що має самостійне життя і зміст. Але в більш загальному значенні художній образ – це алегорична, метафорична думка, що розкриває одне явище через інше, це втілення ідеї в конкретно-чуттєвій художній формі, це спосіб існування твору і головний критерій його приналежності до того чи іншого мистецького роду і жанру. Художній образ – серцевина й сутнісна основа мистецтва. Це завжди складний структурний феномен, бо має свою логіку, розвивається за своїми законами.

Якщо особистість має високорозвинену художню свідомість, вона сприймає світ як естетично значущий у кожному його прояві. Саме мистецтво дарує відчуття естетичної значущості світу. Разом з тим воно пробуджує в людині творчий дух, бажання творити за законами краси. Це не означає, що кожен повинен демонструвати бажання брати участь у художній самодіяльності чи займатися професійним мистецтвом. Але все, що робить людина, повинно узгоджуватися з уявленнями про досконалість і красу, а уявлення про сутність мистецтва, критерії оцінки його творів повинні бути сформованими. Ця функція формує не тільки творчу активність особистості, а й забезпечує її соціалізацію.

Таким чином, естетичне виховання, будучи одним з компонентів цілісного педагогічного процесу, покликане сформуванню у школярів прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси.

#### **Література**

Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: ІПВ НАПНУ. 48 с.

*Тимчик М. В., м. Київ*

## **ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ РОБОТИ**

*Організація освітнього процесу з військово-патріотичного виховання має бути спрямована на забезпечення формування у старшокласників освітньої, фізичної,*



*психологічної, соціальної, морально-духовної готовності щодо військової служби та захисту Вітчизни.*

У контексті викликів сьогодення особливої актуальності набуває проблема військово-патріотичного виховання старшокласників. Про це свідчить складне соціально-політичне й економічне становище українського суспільства, порушення територіальної цілісності країни, окупації Російською Федерацією Криму тощо. В зв'язку з цим зросла потреба пошуку й дослідження сучасних підходів до організації і проведення військово-патріотичного виховання у процесі фізкультурно-масової роботи. Це пов'язано з тим, що система військово-патріотичного виховання безпосередньо зв'язана з освітою, обороноздатністю держави, культурним та духовним розвитком суспільства.

Актуальність проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи зумовлена сучасними викликами, які висувають високі вимоги щодо рівня морально-психологічного й фізичного розвитку майбутніх військовослужбовців. В державі створюється нова ефективна система підготовки громадян до військової служби й захисту Вітчизни тощо [1].

Проблему військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи відображено в наукових доробках О. Аронова, І. Беха, В. Дзюби, М. Зубалія, В. Івашковського, В. Пилипенка, Д. Сидорука, М. Тимчика, В. Третьякова, В. Фарфоровського та інших. На сьогодні в Україні провідні позиції у дослідженні цієї проблеми займають: І. Бех, К. Чорна (національна ідея у становленні громадянина патріота України, програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді), (В. Івашковський (формування військово-патріотичної готовності старшокласників до захисту Вітчизни), М. Зубалій (військово патріотичне виховання старшокласників), О. Кириченко (виховання старшокласників на військово-козацьких традиціях), О. П'ятикоп (військово-патріотичне виховання школярів як фактор підвищення якості освіти), О. Остапенко, Б. Шаповалов (концептуальні засади реформування військово-патріотичного виховання дітей

та учнівської молоді України) та інші.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена рядом *суперечностей* між:

- суспільною значущістю військово-патріотичного виховання старшокласників, розвитку фізкультурно-масової роботи в закладах загальної середньої освіти і недостатньою мірою вирішення відповідних завдань у сучасному освітньому середовищі;

- можливостями педагогічного управління процесом військово-патріотичного виховання старшокласників у фізкультурно-масовій роботі та рівнем теоретичної і методичної підготовки викладачів предмета «Захист Вітчизни» в закладах загальної середньої освіти;

- потенційними можливостями фізкультурно-масової роботи і недостатнім їх використанням у процесі військово-патріотичного виховання старшокласників у закладах загальної середньої освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що дослідження проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи ґрунтується на концептуальних положеннях, впливає на динамічний розвиток сучасної освіти, суспільства, держави [5]. Це вимагає нових поглядів на зміст, форми і методи військово-патріотичного виховання здобувачів освіти, які мають розвиватися, змінюватися й удосконалюватися відповідно до соціальних, моральних, фізичних, культурних і духовних потреб учнів закладів загальної середньої освіти, як суб'єктів громадянського суспільства [3]. Розвиток їхнього фізичного стану та сформованість військово-патріотичної вихованості має відповідати сучасним освітнім вимогам й знаходитися в стані постійного руху, який сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості з високими патріотичними, моральними, вольовими й фізичними якостями, які є домінуючими в розвитку цінностей патріотизму та військово-патріотичного виховання сучасних здобувачів освіти.

На наш погляд основними завданнями військово-патріотичного

виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи є:

1. Утвердження в почуттях учнів старших класів патріотичних цінностей та формування національно-культурної ідентичності.

2. Виховання поваги до Конституції України, законів України й державної символіки.

3. Використання національних традицій з урахуванням сучасного світового досвіду з військово-патріотичного виховання старшокласників засобами фізкультурно-масової роботи.

4. Підвищення статусу військово-патріотичного виховання в українському суспільстві.

5. Формування етнічної та національної самосвідомості, любові рідного краю, Батьківщини.

6. Посилення ролі сім'ї у військово-патріотичному вихованні старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи.

7. Формування мовної культури, оволодіння і вживання української мови як духовного коду нації.

8. Підвищення престижу військової служби як виду державної служби, а звідси поваги до солдата.

У результаті теоретичного дослідження проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників були визначені ключові поняття:

- військово-патріотичне виховання – складова патріотичного виховання, що має за мету активну участь громадян у збереженні безпеки України щодо зовнішньої загрози та формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни; розвиток мотивації здобувати військові професії та проходити службу в Збройних Силах України;

- військово-патріотична вихованість – освітня, фізична, психологічна, соціальна та морально-духовна готовність учнівської молоді до військової служби та захисту Вітчизни.

Під час наукового пошуку встановлено, що основними причинами низького рівня готовності старшокласників щодо військової служби є

недостатні знання здобувачів освіти історії і традицій Збройних Сил України, немає усвідомлення значущості понять «патріотизм», «військово-патріотичне виховання»; низька обізнаність з формами військово-патріотичної роботи; відсутність мотивації та бажання брати участь у різних формах фізкультурно-масової роботи; низька активність щодо проведення пошукової роботи та інші. Також, значна частина викладачів дисципліни «Захист Вітчизни» потребують методичної підготовки [4].

Отже, на нашу думку, організація освітнього процесу з військово-патріотичного виховання має бути спрямована на забезпечення формування у старшокласників освітньої, фізичної, психологічної, соціальної, морально-духовної готовності щодо військової служби та захисту Вітчизни. Також, військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи має бути таким, щоб у ньому прищеплювалися інноваційні методики, спрямовані на виховання в здобувачів освіти мотивів, потреб і звичок підвищення військово-прикладних умінь, навичок та фізичної підготовленості під час занять у закладах загальної середньої освіти та домашніх умовах тощо. Цей підхід буде сприяти формуванню в старшокласників позитивної мотивації до військово-патріотичного виховання в процесі фізкультурно-масової роботи, проведення військово-спортивних ігор.

#### **Література**

1. Військово-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі : посібник / [уклад. М. Зубалій, В. Івашковський, О. Остапенко, М. Тимчик, Б. Шаповалов, З. Діхтяренко, І. Білоцерківець]. Київ, ПАЛИВОДА А. В., 2016. 232 с.
2. Гнатюк Р. М. Захист Вітчизни. (Рівень стандарту). (Підручник для 10 класу). Київ, Генеза. 2018. 192 с.
3. Зубалій М. Д. Форми і методи формування в учнів готовності до захисту Вітчизни: метод. рекомендації / М.Д. Зубалій (ред.), О.І. Остапенко, М.В. Тимчик. Кропивницький, Імекс-ЛТД. 2019. 72 с.
4. Остапенко О., Тимчик М. Військово-патріотичне виховання старшокласників у контексті положень «Нової Української школи» Методист, 2018. № 5. С. 48–51.
5. Остапенко О. І. Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти: метод. посіб. / О.І. Остапенко (ред.), М.Д. Зубалій, М.В. Тимчик. Кропивницький, Імекс-ЛТД. 2019. 168 с.

## **РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (З ДОСВІДУ НВК «ДОМІНАНТА»)**

*У статті висвітлено проблему реалізації концепції Нової української школи у досвіді НВК «Домінанта». Розкрито цілі і задачі реформування сучасного закладу загальної середньої освіти, педагогічна стратегія та провідні напрямки виховної діяльності, особливості створення виховного простору. Звернено увагу на шляхи створення традицій в НВК «Домінанта».*

Процес інтеграції України в європейський і світовий простір, розбудова й утвердження суверенної, правової, демократичної, соціально орієнтованої держави вимагають певних змін у всіх сферах державного управління та суспільного життя, у тому числі й у системі національної освіти.

Наразі, зусилля освітян мають бути спрямовані на те, щоб створити належні умови для всебічного і гармонійного розвитку особистості, формування творчої людини, зосереджені на питаннях забезпечення розвитку талантів дитини, її розумових і фізичних здібностей. Сучасна школа має виховувати високі моральні якості, готувати молодь до практичного життя, формувати сучасну, суспільно активну людину із свідомою громадською позицією, спрямованою на збереження та примноження суспільних цінностей. Україні, як повітря, потрібна нова школа, нова за змістом, методами і прийомами навчання.

Нова школа ХХІ століття повинна навчити дітей мислити, помічати, робити відкриття, дивувати, захоплюватися красою, викликати бажання вдосконалювати світ. Вона має захищати дітей від однієї з найбільших бід – духовної порожнечі й бездумності. Нова школа, яка буде наставником і «вчителем життя».

Безумовно, у такій школі на першому плані – турбота про здоров'я дітей, підтримка оптимістичного настрою, приділення належної уваги психології й культурі людських відносин, виховання громадянина.

Реалізація ключової реформи Міністерства освіти і науки України

«Створення нової української школи» започаткувала процеси змін у підходах щодо освітньої діяльності, її нового змісту, заснованого на формуванні в учнів компетентностей, необхідних для подальшої успішної самореалізації в українському суспільстві.

Нова українська школа це, насамперед, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм, наскрізний процес виховання, який формує цінності. Це нова педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Нова українська школа навчає і виховує особистість із сформованими переконаннями, високим рівнем інтелекту й компетентності, психологічно підготовлену до сучасного життя.

Саме ці принципи і компоненти були закладені в концепцію розвитку закладу освіти нового типу – суспільно-гуманітарної гімназії «Домінанта». Створюючи 15 років тому на лівому березі Дніпра сучасну школу, колектив творчих педагогів мріяв про заклад, в якому буде приємно навчатись і який даватиме не лише знання, а й уміння застосовувати їх в повсякденному житті.

Упродовж цього часу зусилля педагогічного колективу були спрямовані на створення нової школи, яка б була маленькою державою людяності, доброти, гуманізму, творчості і постійного пошуку. Де б прислухалися до думки учнів, вчили їх критично мислити, бути відповідальними, гідними синами й доньками своєї країни.

Заклад загальної середньої освіти НВК «Домінанта» замислювався як школа майбутнього і мрія про Україну й українців, про сучасну освіту, про свободу й незалежність, про унікальність кожного і всіх. Мрія про можливість реалізації обдарованої дитини, про особливий гімназійний рух. Це була загальна мрія: учителів, дітей, батьків.

Із дня свого заснування НВК «Домінанта» щиро ділиться своїми напрацюваннями та освітніми інноваціями з усіма освітніми навчальними закладами міста, країни адже «Домінанта» – це особливий простір, новаторський колектив, творча лабораторія нових ідей, де створюються умови

для самовдосконалення не лише учнів та їх вчителів, а й батьків.

Найперше і найголовніше – це те, що гімназія «Домінанта» – заклад український за духом і змістом. Саме тому концепція закладу визначає пріоритетом національно-патріотичне виховання учнів.

Зокрема в Концепції визначено почесну і відповідальну місію – виховання патріотичної еліти України, важливо, що це завдання визначене не лише на папері, а втілюється в життя вчителями, що надихають і захоплюють своїх вихованців.

Педагогічна стратегія гімназії «Домінанта» передбачає, що до управління освітнім процесом залучаються педагогічні кадри найвищого рівня професійної компетентності.

І хоча 15 років – це лише мить для історії, за ці роки педагогічний колектив зніціював, реалізував, втілював чимало проектів в царині сучасної освіти.

Сьогодні заклад продовжує і розвиває традиції української етнопедагогіки, є не традиційною школою, а школою традицій, де віддають належне національним цінностям та звичаям, державним святам, відомим подіям вітчизняної історії. Саме в гімназії започатковано унікальні традиції: «Посвята в гімназисти», «Віденський благодійний бал», гімназійні презентації, вшанування подвигу героїв Крут, «Шевченківські читання», родинні свята, лінгвістичні квести до Дня української мови та Дня української писемності, День гімназії, День Наума тощо.

Сам дух закладу, що панує в серцях вихователів, і передається вихованцям, формує свідомого українця.

Заклад прагне до інтеграції української освіти в європейський освітній простір, що забезпечується високою якістю освіти. Наші діти вступають сьогодні в нові умови життя, тому вчимо їх самостійно здобувати необхідні знання, ефективно використовувати їх на практиці. Для успішної самореалізації в майбутньому заклад формує особистість з інноваційним типом культури, виховує самодостатню людину.

Плекати людину, творити особистість, допомагати кожному розкрити свої таланти, виховувати національну еліту країни – завдання суспільно-гуманітарної гімназії «Домінанта». Індикатором педагогічної діяльності колективу закладу є те, що випускники повертаються знов і знов у стіни закладу, як до рідної домівки, щоб не лише згадати незабутнє, а й почерпнути наснаги, сповнитись вірою у майбутнє, добро, милосердя. Суспільно-гуманітарна гімназія «Домінанта» – унікальний заклад сучасної освіти, це висота, любов, це стрімка магістраль, якою мчать до життєвих висот чисті і спрагли душі, талановита юнь, світле майбутнє України. Все це надихає та дає надію із впевненістю дивитися у завтрашній день.

*Федоренко С. В., м. Київ*

## **ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В НОРВЕГІЇ**

*Норвезька середня освіта базується на християнських та гуманістичних цінностях, національній культурній спадщині, практичній роботі та навчанні через досвід. Він спрямований на розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, а також їх моральних і сенсів у життєвих цінностях; дати їм широку загальну освіту, щоб вони мали можливість стати корисними та незалежними, інтегрованими, всебічними особистостями в особистому житті та у суспільстві.*

Переформатування і постійне оновлення знань є характерною рисою сучасного життя. За таких умов ключовою метою освітнього процесу в середній школі Норвегії стає «набуття учнями знань, які допоможуть їм піклуватися про себе і про своє власне життя та які одночасно сприяють розвитку прагнення допомагати іншим» (*Royal Ministry of Church, Education and Research, 1997, p. 5*). Разом з цим школа «має надавати знання та формувати вміння, які є необхідними для знаходження свого місця у швидкозмінному світі та які забезпечують сміливість перед невідомим майбутнім» (*Royal Ministry of Church, Education and Research, 1997, p. 5*).

У сучасній норвезькій школі в основі виховання гармонійної, інтегративної особистості кожного учня лежать основоположні християнські та



гуманістичні цінності, які слугують для молодшої людини орієнтирами у виборі та побудові счасного життя (*Royal Ministry of Church, Education and Research, 1997*). Основи християнської релігії та моральне виховання є обов'язковими предметами у шкільному курикулумі в Норвегії.

Освітня Норвегії (*Royal Ministry of Church, Education and Research, 1997*) визначають три основні традиції, на яких ґрунтується навчання і виховання у школах країни. Перша традиція пов'язана з практичною спрямованістю освітнього процесу та домінуванням навчання через досвід, сприяючи формуванню в учнів готовності до змін. Норвезькі педагоги переконані, що освітній процес має продемонструвати учням як рівень життя сучасного суспільства постійно вдосконалюється практичним шляхом, через помилки і багаторазове виконання тих чи інших дій. Це стосується і соціальних інновацій: конституційні форми правління, колективні домовленості людей певної громади (наприклад: діяльність профспілок або законодавство про охорону навколишнього середовища) тощо.

Переглядаючи зміст шкільного курикулуму в 2019 р. норвезькі фахівці у сфері освіти з метою ознайомлення учнів з викликами сучасного життя та механізмами і стратегіями їхнього подолання запропонували впровадження в освітній процес проєктної діяльності з трьох міждисциплінарних тем: 1) здоров'я та життєві навички; 2) демократія і громадянськість; 3) сталий розвиток (*European Commission, 2019*).

Друга освітня традиція в Норвегії базується на навчанні шляхом критичного мислення, яке створює можливості адаптації учнівської молоді до швидкоплинних змін соціокультурного середовища, спираючись на розвиток у них умінь: формувати й аргументовано відстоювати власну думку, осмислювати набутий досвід, вибудовувати ланцюг доказів, відстежувати нерозривний зв'язок власних принципів і вчинків.

Велике значення у норвезькій школі приділяють трудовому вихованню як важливому компоненту духовного життя особистості та її морального вдосконалення. Саме праця, індивідуальна та колективна, значною мірою

сприяє розвитку самостійності учнів, їхнього характеру та істинної самоповаги. Норвезькі освітяни переконані, що ефективне виховання особистості кожної дитини відбувається лише у взаємодії з іншими. Тому освітній процес організовано в такий спосіб, щоб кожний учень вчився ефективно взаємодіяти з іншими, розв'язуючи поставлені завдання та оцінюючи наслідки тих чи інших рішень. Кожен учень складає разом з викладачем індивідуальний план навчання у школі та вдома на тиждень.

Третя – культурна традиція – забезпечує гармонійний розвиток особистості кожного учня шляхом вивчення декоративно-прикладного мистецтва, мови та літератури (норвезької, саамської, англійської та іншої іноземної, на додачу до англійської), виконавського мистецтва та занять певним видом спорту. Ця традиція поєднує виховання в учнів культури почуттів, розвиток відчуття власної вартості та формування здатності до самовираження як під час інтерпретації творів мистецтв, так і шляхом вивчення і розгортання власних творчих сил.

Отже, навчання і виховання в школах Норвегії з урахуванням вищезазначених традицій забезпечує гармонійний розвиток особистості кожного учня, що має чіткі уявлення про сенс буття і цінності людського життя.

#### **Література:**

1. *Royal Ministry of Church, Education and Research. (1997). Core curriculum for primary, secondary and adult education in Norway. Oslo: Royal Ministry of Church, Education and Research.*
2. European Commission. (2019). *Norway to implement new curricula at primary and secondary school levels in 2020.* Retrieved at [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway-implement-new-curricula-primary-and-secondary-school-levels-2020\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway-implement-new-curricula-primary-and-secondary-school-levels-2020_en)

**Федорченко Т. Є., м. Київ**  
**Оржеховська В. М., м. Переяслав-Хмельницький**

## **УСПІШНА ОСОБИСТІТЬ СТАРШОКЛАСНИКА У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

*У статті представлено ретроспективний аналіз феномену «успіх», «соціально успішна особистість», проаналізовано особливості юнацького віку, який є сенситивним,*

зазначено, що для формування процесу соціально успішної особистості необхідно застосовувати відповідні технології з метою організації цього процесу. Окреслено вміння і навички, якими повинні володіти сучасні успішні старшокласники: соціальною активністю, мобільністю, самостійно приймати рішення, ініціативністю, усвідомлювати успішність як власну цінність, вміти діяти в умовах перманентно змінюваного середовища.

Сучасне українське суспільство гостро потребує соціально зрілої, творчо активної молоді, орієнтованої на суспільно значущі досягнення й позитивну самореалізацію у всіх сферах життєдіяльності людини, здатної не лише пристосовуватися до оточуючого світу, а й конструктивно його перетворювати заради спільного блага. У сьогодні надзвичайно актуальним є питання можливості успішної самореалізації особистості. Активна позиція особистості щодо власного життя, яка сприяє досягненню успіху, можлива за умови віри в краще майбутнє, в можливість перемоги добра над злом. Знання того, що за законами діалектики поступальний характер розвитку іноді переривається відступами, зигзагами, але все ж у кінцевому рахунку перемагає правда, справедливість, добро, висхідна лінія розвитку людства, слугує основою оптимізму. Отже, оптимістичний світогляд значною мірою визначає орієнтацію людини на успіх.

Вивчаючи проблему «успіху», вчені пов'язували її з діяльністю учнів (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Божович, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), з їх інтелектуальною активністю і самостійністю (І. Зязюн, Г. Щукіна), з мотивами діяльності (Д. Аткинсон, Є. Ільїн, Х. Хекхаузен), з ефективністю навчання, виховання та з проблемою запобігання неуспішності (Ю. Бабанський, У. Глассер, Л. Ткачук, В. Цетлін), з емоціями, що супроводжують успіх (К. Ізард, В. Франкл, Б. Ейплард).

У філософії (Сократ, Платон, Арістотель, Сенека, М. Квінтіліан, В. да Фельтре, Т. Мор, Ф. Рабле, Т. Кампанела та ін.) поняття «успіх» тісно пов'язується з оптимістичним світоглядом і розуміється як *успіх-подолання*, розв'язання людиною чи колективом проблем і протиріч свого життя та широке соціальне визнання результатів діяльності особистості, її справ і вчинків.

Детальний аналіз філософського аспекту феномену успіху дав

Г. Тульчинський, виділяючи два значення означеного поняття: «успіх» як розв'язання людиною чи колективом проблем і протиріч свого життя» і «успіх» як широке соціальне визнання результатів діяльності особистості, її справ і вчинків. Дослідники О. Михайліченко, О. Романовський, аналізуючи поняття «успіх» визначають його як розвиток сили і здібностей, за допомогою якого людина досягає бажаної мети у своєму житті, організовуючи відповідним чином свою енергію, зусилля, знання і здібності.

У свою чергу *соціологічна наука* – сучасна вітчизняна і західна соціологія (дослідники – Р. Ануфрієва, П. Бергер, П. Бурдьє, Є. Головаха, І. Кон, Р. Мертон, Д. Філд) розглядає категорію «успіх» як комплекс уявлень, сформований на ґрунті суспільних цінностей, стандартів, очікувань та визнання актуальних і потенційних індивідуальних досягнень, які оцінюються суспільством як високі. Життєвий успіх має об'єктивну складову (досягнення тієї позиції в суспільстві, яка відповідає очікуванням інших, поведінка, що відповідає уявленням про дану особу суспільного оточення), суб'єктивну (положення в суспільстві, навіть і не престижне, але таке, що оцінюється як успішне самим індивідом) та суб'єктивно-перспективну (готовність і здатність людини до подальшої самореалізації у різних сферах життя). Дослідниця А. Велика зазначає, що «успіх» – це особистісно значуще навчальне досягнення, пов'язане із соціальним визнанням і переживанням радості.

У *психології* під *успіхом* розуміється позитивний результат діяльності, здобуток, реалізація мети, максимальна самореалізація індивіда. Механізми, детермінанти та зовнішні прояви успіху людини в діяльності вивчалися в якості спеціального предмету дослідження, так і через призму інших концепцій у різних психологічних школах. Представники першого напрямку (З. Фрейд, А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс) досліджують генетично задані, потенційні та нерозкриті джерела активності. Вони стверджують, що саме ці джерела активності (природжене прагнення до самоактуалізації, статеве напруження) детермінують досягнення цілі. Представники другого напрямку (Ф. Девіс, Д. Карнегі, С. Паркінсон, Р. Фішер, Н. Хілл, Р. Бендлер, Дж. Гріндер та інші)

зосереджуються на способах досягнення заданих у суспільстві стандартів успішної людини, вони применшують значущість суб'єктивних факторів, тому розроблені ними технології спрямовуються на формування психологічних якостей або моделей поведінки успішної людини. Третій напрям вивчення проблеми спрямованості особистості на досягнення успіху в діяльності в психології (К. Левін, Х. Хекхаузен та інші) поєднує перші два підходи. Його представники враховують одночасно особистісні та соціальні детермінанти успішної діяльності. Загалом, психологи часто звертаються до емоційного аспекту успіху, впливу його переживання на подальшу діяльність (Л. Венгер, А. Запорожець, К. Ізард, В. Леві, Д. Карнегі, М. Лісіна, А. Люблінська, В. Мухіна), висловлюються про успіх як своєрідний поштовх до наступних дій, пошуків у виконуваних діяльності.

У педагогічній науці виокремлюється таке поняття, як «ситуація успіху», під якою розуміють цілеспрямоване, організоване сполучення умов, за яких створюється можливість досягнути значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так колективу в цілому [1]. Досвід педагогів дозволив створити своєрідний банк ситуацій успішного навчання і виховання: ситуація авансування довірою (А. Макаренко), невимушеного примусу (А. Глущенко), емоційного зараження (А. Лутошкін), творчості (І. Волков, В. Караковський), ситуацій успіху (А. Белкін, Л. Ткачук, Н. Щуркова). Над проблемою успіху працювали А. Белкін, У. Глассер, Т. Гуськова, М. Єлагіна, О. Кононко, І. Кулагіна, М. Лісіна, А. Рояк, Г. Сазоненко, А. Силвестру, С. Степанов, А. Осмолівський, Т. Сенько, Т. Титаренко, Л. Ткачук, Л. Фрідман, Д. Холт.

Велике значення у досягненні дітьми успіху має спільна ідея педагогічних теорій Ш. Амонашвілі, Д. Дьюї, Я. Корчака, М. Монтессорі, С. Русової, С. Френе, С. Шацького, Р. Штайнера: виховання через свободу особистості з багатим внутрішнім світом, активної, творчої, самостійної і відповідальної. Значну спадщину щодо організації оптимальних умов для досягнення успіху дітьми залишив В. Сухомлинський.

Важливо зазначити те, що успіх усвідомлюється людиною в процесі

набуття соціального досвіду і досягається завдяки докладеним зусиллям і старанню.

Серед пріоритетних проблем розвитку особистості важливе місце належить категорії успішності, ставлення людини до власного успіху, оскільки успіх як психологічне явище пов'язаний із соціальною природою людини, з виявом її сутнісного начала.

Дослідженням аспектів проблематики таких феноменів, як «успіх» та «соціальна успішність» займалися: Д. Макклелланд (механізми формування установки на успіх у великих і малих групах), В. Фрідріх, А. Хофман (поведінка, спрямована на успіх як окремий вид людської діяльності), Дж. Аткинсон (мотив прагнення до успіху і мотив уникнення неуспіху), Ю. Орлов (потреба в досягненні успіху як одна з фундаментальних соціальних потреб людини).

Проблему *соціально успішної особистості* розглядали як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, такі як К. Альбуханова-Славська, О. Асмолов, Н. Калініна, В. Москаленко, Ю. Орлов, В. Пятуніна та інші. Природу успіху, уявлення про соціально успішну особистість як про таку, що наділена великим прагненням до самореалізації в усіх сферах свого існування, розкрито у працях вчених Дж. Аткинсона, С. Мадді, Д. Макклелланда, А. Маслоу.

Зокрема, у працях педагогів (А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.) зазначено, що *соціальна успішність особистості* це – якість, притаманна особистості, що досягла успіху у процесі навчання і виховання. Більш широко трактують феномен *соціальної успішності особистості психологи* (М. Батурін, С. Рубінштейн, Р. Шаміонов і ін.), як переживання людиною стану задоволення, радості від досягнення високого результату в діяльності.

У контексті проблеми звертаємо увагу на те, що вчені О. Бодальов, В. Знаков, Г. Марасанов, Н. Рототаєва розглядають *соціальну успішність*, як діяльнісну реалізацію особистістю прагнення знайти справу свого життя, що відповідає очікуванням суспільства. Дослідники доводять, що соціально успішна людина має цінні досягнення у соціально значущій діяльності,

взаємодії і вирішення життєвих проблем.

Формування соціально успішної особистості для старшокласника є важливим для визначення його цілей, свого майбутнього, а також уявлень про те, які шляхи є прийнятними для досягнення своїх мрій.

Модель підготовки компетентного випускника школи, нові умови життя потребують нового мислення, нової культури діяльності, якісно іншої освіти, здатної до постійного оновлення, навчання протягом усього життя. Сучасний випускник школи не відповідатиме вимогам сьогоденного життя, якщо не готувати його до цього життя. Формуючи особистість, здатну до самоосвіти, до самостійного вирішення особистих і глобальних проблем, здатного до творчості, саморозвитку і самореалізації школа створює платформу для успішного старту. Формування покоління молоді, що буде захищеним і мобільним на ринку праці, здатним робити особистісний, духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички і компетентності для інтеграції їх в суспільство на різних рівнях, здатних до навчання упродовж життя.

Отже, *юність* – надзвичайно складна, суперечлива стадія життєвого шляху, яка закладає ціннісний фундамент особистості.

Основне в становленні особистості старшокласника – відкриття власного світу, яке проявляється в формі переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності. Внутрішній світ стає для нього цінністю, здійснюється бурхливий розвиток самосвідомості. На думку Е.Еріксона, юнацький вік будується навколо кризи особистісної ідентичності – почуття індивідуальної самототожності, єдності. Рівень ідентичності тісно зв'язаний з індивідуально-особистісними рисами старшокласників. Для старшокласника характерний глибокий самоаналіз, самооцінка всіх якостей і здібностей, самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості.

В юнацькому віці відбувається формування активної життєвої позиції особистості, зростає адекватність оцінювання власного життєвого шляху, розширюється кругозір особистості, зміна одних уявлень про норми моралі на інші, корекція правил поведінки в певних проблемних ситуаціях, зростає

громадянська компетентність. Систематизація і вироблення певної ієрархії цінностей, здатність застосовувати в життєвих колізіях свою життєву позицію виступають умовою становлення громадянської спрямованості особистості. Формами активності виступають ініціатива та відповідальність, якості особистості, які розвиваються в залежності від того, наскільки суспільством їй надана свобода та наскільки вона сприймає суспільну необхідність. Разом з тим необхідно усвідомлювати, що простір діяльності об'єктивно обмежений як віковими особливостями й статусом молоді, так і тими умовами, в яких розгортається її навчально-виховна діяльність. Набуття особистістю таких якостей як громадянська активність та відповідальність цілком залежать від оточуючого середовища, форми спілкування з учнями, які використовує вчитель.

У старшокласника виникають важливі особистісні якості: усвідомленість, самостійність, незалежність. Він ставить і активно вирішує найбільш складні життєві проблеми. Юнацький період – період статевого самовизначення. Самооцінка і самосвідомість дуже залежить від стереотипних уявлень про те, якими повинні бути справжній чоловік і жінка. Формується почуття дорослості не взагалі, а почуття дорослої жінки чи чоловіка. Успішне самовизначення передбачає спеціальний період, коли молоді люди отримують право придивитися до різних соціальних ролей, не віддаючи перевагу жодній з них. Найбільші труднощі юнацької рефлексії полягають у поєднанні ближньої і дальньої часової перспективи. Запитання «Хто я?» передбачає оцінку не тільки наявних рис, а перспектив розвитку: «Ким я стану? Що буде зі мною в майбутньому?» [2].

Отже, новоутвореннями цього віку є: **формування професійних інтересів**, навчання старшокласників передбачає радикальну перебудову змісту і методів навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей та інтересів учнів, що дає простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі; розумовий розвиток старшокласника полягає у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності, самовизначення себе в людському суспільстві,



усвідомлення своїх можливостей і прагнень, свого призначення в житті; особистісне самовизначення як усвідомлений вибір старшокласником позиції у певній життєвій ситуації; самосвідомість є основою ставлення учнів до себе та взаємодії з іншими людьми; ставлення до соціуму й осмислення себе в ньому, майбутні плани, їх конкретний зміст, вибір професії; розвиток соціальної компетентності як основної складової здатності старшокласника у процесі спілкування та взаємодії знаходити нових друзів, груп, компаній.

В цей віковий період заходи з формування соціально успішної особистості мають бути спрямовані на активне та свідоме самовиховання старшокласників, залучення ними сили волі для подолання внутрішніх протиріч та кризових явищ.

У процесі теоретичного осмислення проблеми ми дійшли висновку про те, що соціально успішна особистість старшокласника має володіти наступними вміннями та навичками: здатністю і готовністю особистості до соціальної дії, соціальної активності та мобільності, набуття і виконання пов'язаних з ними соціальних ролей, життєвого і професійного вибору; самостійно планувати свою діяльність; уміннями самостійно приймати рішення і нести відповідальність за результати своєї діяльності; ініціативністю; вмінням працювати з різними джерелами інформації; готовністю до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку; працювати в команді; дотримуватися здорового способу життя; мати здатність до самостійного аналізу життєвих реалій; приймати відповідальні рішення; вміти діяти в умовах перманентно змінюваного середовища.

### **Література**

1. Карпенко Т. Створення ситуації успіху: формування ключових компетентностей. Початкова освіта, 2013. №1-2. С. 2.
2. Мерзлякова О. Л. Професійне самовизначення старшокласників як впливовий чинник їх саморозвитку. Професійне самовизначення особистості в системі «людина – техніка»: еколого-аграрний напрям: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільський, 2008. С. 54.
3. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєвий проект особистості: від теорії до практики: практико-орієнтований посібник. Київ: «Освіта України», 2007. 212 с.
4. Єрмаков І. Г., Єрмаков Т. І. Цивілізаційні параметри розвитку життєвої компетентності. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник. Київ, 2003. С. 12-13.

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*У статті розглянуто різновиди інтерактивного інструментарію, які вдосконалюють уроки музичного мистецтва в Новій українській школі. Обґрунтовано використання сучасних інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва для спонукання художньо-практичної творчості учнів, формування фахових знань та умінь, знайомства з різними мистецькими техніками, експериментування, імпровізації.*

Реалізація компетентнісного підходу Нової української школи тісно пов'язана з розвитком та впровадженням інформаційних технологій в освіту, які сьогодні не лише змінюють життя дітей, але й позначаються на їхніх мистецьких досягненнях. Цифрові технології володіють потужним потенціалом здатним забезпечити самонавчання та саморозвиток зростаючої особистості, активізувати творчі та пошукові задачі, формувати критичне мислення та медіа-грамотність.

Інформатизація суспільства визнана одним з пріоритетних напрямів освіти у «Доктрині збалансованого розвитку «Україна – 2030», розробленій провідними київськими вишами: КНУ 273уд. Т.Шевченка, КПІ 273уд. І. Сікорського, КНЕУ 273уд. В. Гетьмана, Києво-Могилянською академією, НУБіП України та Українською Бізнес Ініціативою. Модернізація освіти в доктрині тісно пов'язується з розвитком культури, яка є важливим каталізатором стимулювання творчості та винахідництва людини (креативності), індикатором чого є поява нових ідей [1, с. 66].

Стрімкий розвиток технологій обумовлює необхідність впровадження у закладах освіти мобільних додатків та цифрових освітніх ресурсів, які в цій інтерпретації з гаджетів перетворюються на передові інструменти навчання, здатні зробити навчальний процес більш цікавим та ефективним.

Цифрові мистецькі технології відкривають для учнів нові можливості, такі як безперервна освіта, проектування індивідуальної освітньої траєкторії, навчання у зручний час, а головне надають можливості художнього пізнання.

Сучасні інтерактивні музичні програми мають великий діапазон: від

розпізнавання музичного матеріалу та різновидів його обробки до створення власних композицій та навчанню гри на музичних інструментах, співу тощо. Вони розраховані на різні вікові категорії, мистецькі вподобання. До Вашої уваги декілька безкоштовних цифрових музичних програм.

#### *Програма для розпізнання мелодій.*



Shazam – це кросплатформений проект, який дозволяє дитині, або дорослому визначити, що за пісня грає на даний момент. Компанія була заснована у 1999 році Крісом Бартоном та має штаб-квартиру в Лондоні. Shazam підтримує пристрої на iOS, BlackBerry, Symbian, Android, Mac OS.

Користувач Shazam використовує мікрофон мобільного пристрою, або комп'ютера для запису фрагмента музики, яка грає поряд. Потім програма ідентифікує записані звуки з центральною базою даних і при успішному зіставленні видає інформацію про трек. На даний момент сервіс надає інформацію про більш ніж 11 млн треків від класичної до сучасної музики, а також посилання на прослуховування даних треків в інших сервісах (YouTube, Apple Music), якщо такі там є.

Оновлений Shazam (з листопаду 2015 року) дозволяє здійснювати пошук по тексту пісень і назвах альбомів. Крім цього з'явився розділ «Перевірені виконавці», в якому зараз представлено більше 600 сторінок музичних композицій. За інформацією TechCrunch, щомісяця Shazam використовують більше 120 млн осіб.

#### *Програма для діджеїнгу.*



Virtual DJ Home – програма як для професійних діджеїв, так і початківців. Виглядає як класична діджейська станція з мікшером й двома деками, проста в освоєнні зведення звуку на комп'ютері. Володіє потужними інструментами мікшування файлів в режимі реального часу, величезною колекцією ефектів, шаблонів і переходів, серед яких є функція караоке.

Virtual DJ Home має різноманітні корисні функції – автоматичне і ручне

налаштування швидкості треків, реалістичну імітацію вінілових платівок, вбудований еквалайзер, 275 аудіо треків та збереження готового міксу в форматі WAV або MP3 та 275 уд. Virtual DJ Home є засобом для композиторів-початківців клубної музики.

### *Програми для навчання гри на музичних інструментах.*

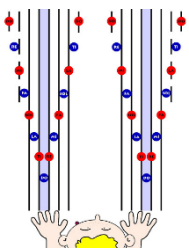


Real Piano Teacher – мультисенсорне навчальне, ігрове і фрістайл піаніно для Android. В цьому інтерактивному музичному додатку ви знайдете 8 повних октав, можливість запису, різні способи відтворення музики й ритму, світлові анімації. Додаток має встановлену класичну музику та сучасні пісні з прикладами гри на фортепіано. Для відтворення потрібно просто натиснути будь-яку клавішу музики в режимі «Чарівні клавіші». Крім ігрового режиму, з можливістю позмагатися з друзями чи і режиму навчання, Real Piano Teacher допомагає творити власну музику, додавати до неї ритми і синхронізувати її з хмарою.



Piano Teacher – віртуальний помічник, який допомагає дізнатися розташування нот та акордів на клавіатурі фортепіано, для учнів та їх батьків, які бажають навчитися грати на музичних інструментах. Підтримує пристрої на iOS та Android.

Уроки розраховані як на початківців, так і професійних музикантів, з повним офлайн озвученням різними мовами. У додатку є клавішні і струнні інструменти: фортепіано, клавесин, орган, акордеон, арфа, гітара, віолончель. За допомогою Piano Teacher кожен зможе дізнатись, як грати на клавішах піаніно багатьма цікавими способами!



Soft Mozart to Way – інтерактивна програма навчання гри на фортепіано з використанням одночасно комп'ютера і синтезатора. За допомогою Soft Mozart to Way можна прослухати твір; зіграти твір однією рукою, чуючи партію другої; бачити власні похибки у виконанні тексту і самостійно виправити їх; вчити твір напам'ять за партіями рук окремо або разом, за підказками комп'ютера; працювати у зручному темпі;

швидко читати ноти, починаючи з самого першого уроку.

Революційність програми проявляється в тому, що будь-яка людина незалежно від здібностей може навчитися читати музичний текст і грати на фортепіано (або інших клавішних інструментах) відразу обома руками.



Bandura.ukrzen.in.ua – програма в якій можна онлайн грати на Старосвітській бандурі – українському народному струнно-щипковому музичному інструменті. Вона була створена ресурсом Ukrzen In Ua у 2018 році спеціально для Lviv Bandur Fest. За допомогою цієї програми кожен охочий може доторкнутись до струн українського народного інструмента, відчутти себе знаним бандуристом та почути, як лунають звуки від гри на бандурі.

У 2020 році програма доповнилась унікальним мобільним додатком «Bandura app» в якому додалися звучання чернігівської бандури, львівської бандури харківського типу, кобзи, торбану. Ще можна дізнатися історію, характеристики, техніку гри та інші цікаві факти про інструменти та послухати цікаві розповіді від музичних експертів.

*Програми для редагування музичних композицій – 27будіо треків276р276.*

Мають нескладні алгоритми обрізки та накладання фрагментів мелодій, дуже зручні при створенні 27будіо трек до мобільних телефонів та вміщують вбудований пакет ефектів, які здатні змінювати музику, так і голос.



Audacity – вільний багатоплатформений 27будіо треків276р звукових файлів, орієнтований на роботу з декількома доріжками для запису та редагування цифрового аудіо. Програма була випущена і розповсюджується на умовах GNU General Public License.

Працює за підтримки операційних систем: Microsoft Windows, Linux, macOS, FreeBSD та 27буд. Серед підтримуваних форматів: Ogg Vorbis, MP3, WAV і всі формати, які підтримуються бібліотекою libsndfile. Audacity може записувати звук з мікрофона, вбудованого в ОС мікшера чи каналу Line In, що дозволяє використовувати цю програму для запису звуку та оцифровки аналогових записів з касет або грамплатівок. Розробники передбачили ряд

вбудованих ефектів: розворот, луна, фазове 277удіо тр (Файзер), динамічна зміна тембру (wahwah), що дуже подобається дітям.

Крім запису звуку Audacity можна використовувати для редагування всіх видів аудіо, включаючи подкасти: нормалізація, обрізка, ефект згасання. В редакторі навіть можна видалити дефекти зі звукової доріжки, такі як шипіння, статичний шум, гул. Програма дозволяє фізично редагувати одразу декілька файлів: вирізати, склеювати, зводити; коригувати висоту тону і темп.



Wavosaur – багатофункціональний звуковий редактор, що використовується для редагування звукових 277удіо тр, конвертування, 277удіо треки і запису аудіо. Програма дозволяє вирізати, копіювати, вставляти будь-які відрізки звуку, обробляти wav та mp3 файли. Wavosaur підтримує чималу кількість форматів: WAV, MP3, VOX, AU, AIF, AKAI S1000 і 277уд.

Крім цього, Wavosaur має безліч функцій для обробки 277удіо треків: додавання ефектів тиші, згасання, видалення вокалу, перетворення стерео в моно, і навпаки, зміна гучності вручну і нормалізація рівня гучності, додавання загасання в кінці кліпу і т. д. Також варто відзначити підтримку ASIO драйвера і VST-плагінів, які дозволяють застосовувати до 277удіо треків різні ефекти, прослуховувати їх в режимі реального часу і додавати ці ефекти у звуковий файл.

*Програма віртуальної музичної студії.*



GarageBand – непрофесійна програма для створення музичних композицій для Mac OS X і пристроїв системи iOS, розроблена Apple і є частиною пакету iLife. Вона має всілякі музичні інструменти, готові набори налаштувань для гітари і вокалу, а також різноманітні команди барабанщиків і перкусіоністів. Завдяки сучасному інтерфейсу тут легко вчитися, репетирувати, імпровізувати, записувати музику і ділитися своїми хітами з усім світом. GarageBand має чудові добірки уроків гри на фортепіано і гітарі – відеоролики і анімовані інструменти, які дозволяють зробити процес навчання простим і цікавим, а також виконувати

відомі хіти під керівництвом знаменитих виконавців.

### *Програма віртуальних подорожей оперними театрами.*



«Оперні театри України» – програма створена компанією «Google Україна», у партнерстві з Міністерством культури. «Оперні театри України» – це віртуальна подорож, яка ознайомлює з унікальною

архітектурою театрів дає можливість зазирнути за лаштунки, відчуту атмосферу театру і навіть побувати в тих місцях, які зазвичай закриті для відвідувачів. Для реальності сприйняття подорожі було відзнято понад 300 панорам та відео у форматі 360 градусів. Здійснити екскурсію операми можна на будь-якому гаджеті, з використанням окулярів віртуальної реальності.

Отже, використання цифрових технологій в естетичному вихованні дітей на уроках музичного мистецтва розкриває нові горизонти для практичної творчості учня, формує нові знання та уміння, знайомить з різними мистецькими техніками, надає можливість до експериментування, імпровізації. Художньо-практичне застосування інтерактивного інструментарію актуалізує емоційно-естетичний досвід, реалізує предметну мистецьку компетентність та пробуджує креативність дитини.

### **Література**

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року/ Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів Виконавчої влади України. URL: <http://www.kmu.gov.ua>
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. КИЇВ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 1 : Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості; Духовний світ школяра; Методика виховання колективу. Київ: Рад. шк., 1976. С. 653.
4. УКРАЇНА 2030: Доктрина збалансованого розвитку. Видання друге. Львів: Кальварія, 2017. 164 с. URL: <http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/E-Book-Doctrine-2030.pdf>
5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: ІПВ НАПНУ. 48 с.

## КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА АЛГОРИТМ ПОБУДОВИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

У статті розглянуто феномен соціального партнерства як дієвого механізму у вирішенні суспільних питань у сфері освіти. Визначено параметри оцінки ефективності партнерства (зовнішній соціальний ефект; внутрішній соціальний ефект; оптимальність). Розкрито алгоритм побудови соціального партнерства у реалізації спільних ініціатив та проєктів.

Партнерство різних соціальних інститутів є дієвим механізмом у вирішенні суспільних питань у сфері освіти. У сучасних умовах соціальне партнерство є ознакою відкритого суспільства. Це відносно нове явище громадського життя, фундаментом якого виступає соціальна взаємодія різноманітних державних інститутів і суспільних груп, що дозволяє об'єднати інтереси й віднайти цивілізовані шляхи реалізації різноманітних проєктів та ініціатив, зокрема у вихованні дітей та учнівської молоді.

Ефективна співпраця з батьками, інститутами громадянського суспільства, закладами культури, сфери бізнесу, що фокусується на служінні інтересам усього суспільства сприяє позитивним змінам та вдосконаленню роботи освітянської сфери у середовищі, що швидко змінюється.

Сучасне тлумачення феномену соціального партнерства передбачає будь-які форми співробітництва та цілеспрямованої взаємодії суб'єктів у всіх сферах життя. Об'єднання ресурсного потенціалу усіх зацікавлених партнерів у сфері освіти виступає чинником збагачення та ефективності виховного ресурсу кожного з них. Сутнісними ознаками соціального партнерства є довіра між суб'єктами взаємодії, наявність спільних цілей і цінностей, взаємна відповідальність за результати діяльності.

Як оцінити ефективність партнерства? Спільно реалізовані ініціативи та проєкти мають оцінюватися відповідно до визначених критеріїв. Основний акцент в оцінці ефективності партнерства пропонуємо робити на **трьох параметрах**:

- **зовнішній соціальний ефект** (відношення цілей до реальних



соціальних проблем: вплив партнерства на суспільство,);

- *внутрішній соціальний ефект* (відношення отриманого результату до поставленої цілі: цінність партнерства для кожного учасника партнерської взаємодії);

- *оптимальність* (відношення результатів до витрат ресурсів: реальні витрати та вигоди від партнерського підходу).

З урахуванням перерахованих вище параметрів можна провести оцінку того, що: партнерство ефективно досягло поставлених цілей; партнери отримали позитивні результати від своєї участі в партнерстві; партнерський підхід був найкращим / відповідним вибором у вирішенні поставлених завдань.

Таким чином, оцінка цінності та успішності визначається рядом характеристик:

- партнерство спрямоване на досягнення тих цілей, які були поставлені: проект або програма заходів досягли прогнозованого результату;

- партнерство впливає не тільки на безпосередньо зацікавлені сторони: досягнуті результати визнаються бенефіціарами проекту, ключовими організаціями та / або широкими верствами громадськості;

- партнерство досягло стійкості і самостійності: завдяки постійній участі партнерських організацій або завдяки механізму самоврядування, який замінив партнерство і дозволив партнерам переключитися на інші питання;

- партнерство створило «додану вартість», яка забезпечила важливі позитивні результати для кожного партнера: партнерські організації розробили нові методи роботи з іншими секторами та / або добилися поліпшення власної системи і стилю роботи.

Важливою умовою ефективного та результативного соціального партнерства є чіткий алгоритм побудови соціального партнерства. Зокрема, варто зосередити увагу на аспектах, які стануть ключовими в процесі спільної діяльності партнерів:

- *Оцінка поточної ситуації*. Розуміння і дослідження проблемного питання, на вирішення якого будуть спрямовані ресурси, збір даних,

консультування з зацікавленими сторонами, потенційними донорами та організаціями, які надають ресурси, формування загальної картини / бачення партнерства.

- *Визначення потенційних партнерів.* Пошук та визначення можливих партнерів, донорів, зацікавлених сторін і, у разі необхідності, актуалізація їх мотивації і бажання до спільної взаємодії.

- *Побудова взаємодії.* Партнери детально вибудовують механізм взаємодії, який буде діяти впродовж реалізації спільних проєктів, узгоджують цілі, завдання і основні принципи спільної роботи, які лежать в основі партнерства.

- *Планування.* Партнери планують спільну діяльність, обговорюють загальну, цілісну картину діяльності, послідовність виконання робіт, починають розробку проєкту. Визначають хід виконання робіт і забезпечення координації виконання окремих етапів роботи.

- *Управління.* Партнери створюють структуру для управління партнерством на середньо- або довгостроковий період. Структурування проєкту передбачає поділ його на конкретні завдання і пакети робіт.

- *Забезпечення ресурсів.* Партнери визначають потреби і мобілізують ресурси (матеріальні та нематеріальні), використовуючи всі види джерел підтримки.

- *Реалізація.* Як тільки отримано необхідні ресурси та проєкт погоджено усіма партнерами, починається етап реалізації: робота по виконанню затвердженого плану-графіка і досягненню очікуваних результатів.

- *Вимірювання результатів.* Оцінка показників ефективності результатів: наскільки партнерство досягло намічених завдань, відповідність результату поставленим цілям, соціальний ефект, оптимальність у співвідношенні між витраченими ресурсами (матеріальними і нематеріальними) та отриманим соціальним ефектом.

- *Оцінка.* Оцінка партнерства: як партнерська взаємодія впливає на партнерські організації? Чи потрібно відмовитися від співпраці з кимось із

партнерів або залучити нових?

- *Коригування і доопрацювання.* Перегляд і коригування партнерства, програм та (або) проєкту в світлі отриманого досвіду. Аналіз загального результату, корекція окремих етапів роботи тощо.

- *Створення інституційної основи.* Створення відповідних структур і механізмів для партнерської взаємодії з метою забезпечення довгострокової взаємодії і наступності.

- *Продовження або завершення партнерства.* Забезпечення продовження партнерської взаємодії або досягнення угоди про завершення спільної діяльності.

Алгоритм побудови соціального партнерства забезпечує ефективну реалізацію освітніх ініціатив. Хоча в основі діяльності кожного сектору партнерства лежать різні пріоритети, цінності та характеристики, об'єднання ресурсного потенціалу усіх зацікавлених партнерів допомагає якісніше здійснювати процес успішної соціалізації та самореалізації зростаючої особистості, виховання її як патріота і громадянина, оскільки соціальне партнерство виступає чинником збагачення та ефективності виховного ресурсу різних соціальних інститутів.

#### Література

1. Безвух С. В., Стопчак А. Ю.. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. Вісник Хмельницького національного університету, 2015. № 3. Т. 3. С. 7-14

2. Окушко Т. К., Петрочко Ж. В., Кириченко В. І., Пащенко О. В., Сокол Л. М., Харченко Н. В.; наук. ред. Т. К. Окушко, (2018). Особистісно орієнтовані технології національно-патріотичного виховання учнівської молоді в громадських об'єднаннях : метод. посіб. Київ – Кропивницький : Імекс–ЛТД, 198 с.

3. Теннісон Р. Практичне керівництво по партнерству. URL: <https://www.unpei.org/sites/default/files.pdf>. Дата звернення: 12.04.2019.

## ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВУ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

*Представлено одну з актуальних проблем сучасності – профілактику шкільного насильства. Визначено найефективніші дії, які сприятимуть зниженню кількості випадків насильства в освітньому середовищі, наведено перелік життєвих навичок, здобуття яких сприяє зменшенню насильства. В центрі уваги – навички ефективного спілкування, співпереживання, розв'язання конфліктів, протидії соціальному тиску, адвокації і захисту, самоусвідомлення і самооцінки, аналізу проблем і прийняття рішень, критичного мислення, самоконтролю, керування стресом, мотивації успіху і гартування волі.*

Система побудови стосунків у шкільному середовищі виявляється дуже важливою для розвитку старшокласників. Одним із факторів, який істотно впливає на подальше формування особистості, є проблема насильства або цькування.

Конвенція прав дитини містить зобов'язання для держави вживати рішучих заходів щодо захисту дітей від усіх форм насильства, образ, зловживання, відсутності піклування, для гарантування людської гідності, забезпечення їхнього права на максимально можливу турботу про здоров'я. У січні 2019 року набув чинності Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)», проте проблема насильства в освітньому середовищі не може зникнути миттєво, тому питання профілактики й запобігання проявам різних форм насильства – як фізичного, так і психологічного – була й залишається актуальною (Балакірева та ін., 2019, с. 80).

Проблемі насильства в освітньому середовищі присвячені дослідження таких вітчизняних науковців, як: М. Дмитренко, Є. Дубровська, Н. Зимівець, С. Кривцова, О. Лавриненко, Н. Лалак, Л. Лушпай, В. Панок, В. Пеняк, І. Харламова, О. Юрчик, М. Ясеновська та інші.

Серед зарубіжних дослідників, які займалися проблемою агресії та насильства у поведінці дітей, варто виділити N. Darmawan, D. Olweus, D. Lane, T. Moffitt, P. Randall, D. Tattum та інших.

Існує багато підходів до трактування дефініції «насильство». Всесвітня

організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає насильство як навмисне застосування фізичної сили, спрямованої проти іншої особи або групи осіб, результатом якого є тілесні ушкодження, психологічна травма, відхилення в розвитку або смерть. Насильство відрізняється від інших дій тим, що воно носить навмисний характер (Глазиріна, Костенко & Епоян, 2015, с. 13).

Дослідники В. Кириченко і В. Нечерда трактують поняття насильство як застосування сили у стосунках між учнями або вчителями стосовно учнів, рідше – учнів стосовно вчителів, жорстоке ставлення до особистості у різних формах (зокрема, фізичній, психологічній або емоційній), нехтування її інтересами та потребами з метою завоювання, збереження, панування прав, привілеїв іншої особистості (групи).

Більшість дітей усіх вікових категорій знайома з проблемою насильства в суспільстві, і це реалії нашого сьогодення: інтернет-ресурси, соціальні мережі, групи, ЗМІ, які виховують підліткову жорстокість, агресію, яка, своєю чергою, впливає на виховання майбутнього покоління (Кормило, 2015).

Дані міжнародного дослідження «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді HBSC» за 2019 свідчать, що понад третину (35 %) учнів ображали інших, 39 % учнів повідомили, що зазнали образ. Результати опитування учнівської молоді в 2019 році також демонструють, що серед тих, хто визнавав себе жертвою булінгу, понад третину (37,5 %) респондентів ігнорували булінг, ще 28,9 % намагалися чинити опір самостійно – як фізично, так і словесно. Практично кожен п'ятий (18,7 %) опитаний звертався за підтримкою до батьків, 13,5 % серед тих, хто визнав себе жертвою насильства, шукав підтримки друзів, і лише 4,6 % учнів, які усвідомлювали себе жертвами насильства, шукали підтримки у вчителів (Балакірева та ін., 2019).

Насильство в закладах загальної середньої освіти – глобальна проблема, яка поширена скрізь і має серйозні наслідки. Через насильство діти позбавляються можливості реалізувати своє право на освіту повною мірою. Проблема насильства в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти значною мірою викликана недостатньою сформованістю в учнів умінь,

які сприяють запобіганню та протидії насильству.

Тож нами було виділено життєві навички, важливі у контексті протидії насильству. Навички, що сприяють соціальному благополуччю:

- навички ефективного спілкування: чітко і спокійно висловлювати власну думку і позицію, без звинувачення; вислуховувати думку співрозмовника; відкрито висловлювати свої почуття, використовувати «Я-повідомлення»; просити про послугу, допомогу;

- навички співпереживання: розуміти почуття, потреби і проблеми людей, які страждають від насильства; правильно висловлювати це розуміння, надавати їм підтримку і допомогу;

- навички розв'язання конфліктів: розпізнавати конфліктні ситуації; уникати ескалації конфліктів; втручатися і застерігати інших від конфліктів, перш ніж вони загостряться; знаходити і впроваджувати мирні способи вирішення конфліктів;

- навички протидії соціальному тиску (упевненої поведінки, відмови, поведінки в умовах тиску, загрози насилля, протидії дискримінації): адекватно діяти у разі виникнення ситуації дискримінації, загрози насильства; протидіяти тиску з боку однолітків і дорослих щодо участі в насильницьких діях; упевнено відмовлятися підтримувати насильницькі дії; долати сором'язливість у разі необхідності звернутися за допомогою в ситуаціях булінгу, кібербулінгу;

- навички адвокації і захисту: брати участь у заходах, які пропагують ненасильницьку поведінку; долучатися, підтримувати та інформувати інших щодо ненасильницьких дій і організацій; відмовляти інших від перегляду фільмів і гри у відеоігри, які пропагують насильство.

Також виділено навички, що сприяють психологічному благополуччю:

#### 1. Когнітивні (інтелектуальні навички):

- самоусвідомлення і самооцінки: здатність усвідомити свою унікальність; позитивне ставлення до себе, інших людей і життєвих перспектив; усвідомити власні цінності і відстоювати їх в умовах тиску;

- аналіз проблем і прийняття рішень: розуміти ролі жертви, агресора,

спостерігача; знаходити надійні джерела допомоги протидії насильству; визначати можливі ситуації насильства; визначати варіанти дій у ситуаціях насильства; оцінювати наслідки цих варіантів для себе й інших людей;

- навички критичного мислення: розпізнавати і розвінчувати стереотипи у соціальному оточенні; аналізувати власні стереотипи, переконання і уявлення, які підтримують насильство; розрізняти насильство і дружні піддражнювання; аналізувати вплив однолітків і засобів масової інформації щодо насильства; оцінювати насильницькі і ненасильницькі рішення, які транслуються через засоби масової інформації; допомагати зменшувати упередження і збільшувати толерантність щодо відмінностей, які існують між людьми;

## 2. Емоційно-вольові навички:

- навички самоконтролю, керування стресом: контроль проявів гніву; вміння долати тривогу; вміння справлятися з травмою, насиллям; у разі потрапляння у ситуацію насильства якнайшвидше опанувати себе і налаштуватися на боротьбу за своє життя;

- мотивація успіху і гартування волі: вірити в те, що можна протидіяти насильству; налаштуватися на успіх у боротьбі з насильством.

За результатами опитування педагоги та батьки вважають, що найефективнішими діями, які сприятимуть зниженню кількості випадків насильства в освітньому середовищі, є проведення систематичних просвітницьких заходів з ненасильницької поведінки (61,7 % – батьків, 89,7 % – педагогів), впровадження якісних профілактичних програм (51,3 % – батьків, 76,0 % – педагогів), дотримання антибулінгової політики (51,0 % – батьків, 80,8 % – педагогів) (Андрєєнкова, Мельничук, & Калашник, 2019).

Отже, заклад освіти відіграє значну роль у формуванні життєвих навичок, які потрібні для уникнення і запобігання проявам насильства, безконфліктного спілкування, ненасильницької поведінки. Формування таких умінь може відбуватися під час організації учнівської активності у різноманітних формах, здійснення учнями вільного вибору сфери діяльності у позанавчальний час і способів організації роботи відповідно до своїх бажань, уподобань і здібностей

та опосередковується соціальним взаєморозумінням і співпрацею з іншими людьми, суб'єкт-суб'єктною взаємодією учнів із дорослими й однолітками на засадах ініціативності, особистісної відповідальності й толерантності, адекватною самооцінкою та мотивацією до успіху.

#### Література

1. Андрєєнкова, В. Л., Мельничук, В. О., & Калашник, О. А. (2019). *Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник*. Київ: ТОВ «Агентство «Україна».
2. Балакірева, О. М., Павлова, Д. М., Нгуєн, Н-М. К., Левцун, О. Г., Пивоварова, Н. П., Сакович, О. Т., & Флярковська, О. В. (2019). *Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні: за результатами дослідження 2019 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD»*. Київ: ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ».
3. Воронцова, Т. В., & Пономаренко, В. С. (2012). *Захисти себе від ВІЛ. Тренінги життєвих навичок: методичний посібник для педагога-тренера*. Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан».
4. Глазырина, Л. А., Костенко, М. А., & Епомяна, Т. А. (Ред.). (2015). *Предотвращение насилия в образовательных учреждениях. Методическое пособие для педагогических работников*. Москва: БЭСТ-принт.
5. Кормило, О. (2015). Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук: Психологія*, 35, 174–187.
6. *Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку навичок: важливий компонент школи, дружньої до дитини, школи, що підтримує здоров'я*. (2004). Київ: ВООЗ.
7. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України від 18.12.2018 № 2657–VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19> (дата звернення: 01.04.2020).

*Цветкова Г. Г., м. Київ*

### КРЕАТИВНО-РОЗВИВАЛЬНИЙ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗДО: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

*Креативно-розвивальний освітній простір ЗДО представлено як умову розвитку, соціокультурного становлення, особистості дитини дошкільного віку, як креативно-духовну динамічну єдність суб'єктів освітнього процесу та систему їхніх відносин. Розкрито основні принципи проектування креативно-розвивального освітнього середовища ЗДО*

Виклики сьогодення висувають перед сучасної системою дошкільної освіти нові вимоги. Серед них створення комфортного освітнього середовища для дітей дошкільного віку. Дефініції «освітній простір», «освітнє середовище» активно впроваджуються в сучасний педагогічний тезаурус. Більше того, поява в педагогіці, в дошкільній педагогіці категорії «простір» (простір – філософська



категорія, яка пов'язана з категорією «часу» й розглядається як форма існування матерії) як ланки, що пов'язує просте емпіричне уявлення про освітню установу (як інституту) і уявленням його як системи взаємопов'язаних елементів, на думку вчених (І. Фрумін) [3], є відмовою від ідеї про лінійно-нормативну траєкторію розвитку особистості. Отже, спробуємо визначитися з поняттями «простір», «креативно-розвивальний освітній простір», «креативно-розвивальний освітнє середовище».

Узагалі, «простір» – форма існування об'єктивної реальності, що виражає відношення між наявними об'єктами, визначає порядок їх розташування, щільність, площину, структуру та характеризує всі форми і траєкторії руху матерії (А. Цимбалару) [4].

Аналізована категорія «освітній простір» визначає характер освітніх процесів загалом, з окремими компонентами, різноманітними чинниками, зв'язками, умовами, взаємодією суб'єктів та ін. В освітній простір включають траєкторії (у випадку якщо ми говоримо про дошкільну освіту) вихователів, психологів, батьків, персоналу, освітніх інституцій.

«Освітній простір» розкриває нові можливості для формування «духовного обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, процес формування образу людини» [1].

Дослідники, які займаються означеною проблемою – С. Гершунський, В. Гінецький, Б. Ельконін, В. Слободчиков, І. Фрумін, єдині в думці про те, що «освітній простір» – насамперед певна територія, пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти.

У науковій педагогічній літературі трапляється ототожнення понять «освітній простір» та «освітнє середовище». Яскраве розмежування подав І. Шендрик. Він акцентує увагу на концептуальних відмінностях означених понять, а саме:

1. Середовище характеризується статичністю, простір – динамічністю, бо формує та відображає елементи складної системи зв'язків закладу освіти.

2. Середовище – даність, а простір є результатом конструктивної діяльності [5, с. 37].

Отже, «освітній простір закладу дошкільної освіти» – педагогічна реальність, що відображає педагогічну взаємодію його суб'єктів (дітей дошкільного віку батьків, педагогів, персоналу) з усією сукупністю соціальних зв'язків, структурованою системою педагогічних чинників, активізацією творчого потенціалу учасників освітнього процесу.

Ми розглядаємо креативно-розвивальний освітній простір ЗДО як умову розвитку, соціокультурного становлення, особистості дитини дошкільного віку, як креативно-духовну динамічну єдність суб'єктів освітнього процесу та систему їхніх відносин. Причому продуктом цих відносин між суб'єктами освітнього простору є креативно-розвивальне середовище ЗДО, що й саме є суб'єктом аналізованого явища. При уточненні дефініції «креативно-розвивальне середовище ЗДО» ми враховували положення середовищного підходу, сутність якого полягає в зумовленості якості та способу життя кожної людини її взаємодією із середовищем (О. Беспалько, Г. Гоббс, Н. Голованова, Дж. Дьюї, А. Капська, Дж. Локк, М. Монтессорі, М. Новіков, Т. Парсонс, В. Сухомлинський, та ін.).

У межах креативно-розвивального простору ЗДО створюються комфортний психологічний клімат, що сприяє особистісному зростанню всіх учасників освітньої взаємодії – дитини дошкільного віку, яка є суб'єктом діяльності, в якій дитина формується, в якій відбувається її становлення в різноманітних формах міжсуб'єктного діалогу (з педагогами, однолітками, близькими, психологом); педагогів, здатних до оптимістичного прогнозування щодо розвитку, навчання та виховання дошкільника, з домінуючими позитивними емоціями та настроєм, відчуттям щастя та задоволенням від життя та професії, які володіють психотерапевтичним ефектом у спілкуванні з дітьми, колегами та батьками, які здатні терпляче спостерігати за дітьми, вивчати та уточнювати типові прояви кожної дитини, уважно аналізувати факти, з'ясовувати їх причини, ознайомлюватися з обставинами, виробляти виважені

судження та об'єктивні оцінки..

Отже, *креативно-розвивальне освітнє середовище ЗДО* можна представити як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, у результаті яких відбувається становлення та формування суб'єктних властивостей особистості дитини (внутрішньої незалежності, креативності, морально-духовних цінностей, самостійності, самодисципліни, самоконтролю, здатності до рефлексії та саморегуляції) та саморозвиток особистості вихователя, удосконалення його професійно-педагогічної майстерності, розширення світосприйняття, світогляду.

При проектуванні креативно-розвивального освітнього середовища ЗДО ми ґрунтуємося на наступних принципах:

- *принцип соціальної обумовленості* креативно-розвивального освітнього середовища, який забезпечує можливість задоволення та розвитку базових потреб (за А. Маслоу): відчуття безпеки, любові, поваги, соціальної підтримки в розвитку свого «Я», визнанні з боку дорослого;

- *принцип персоналізації* креативно-розвивального освітнього середовища дає можливість враховувати в організаційних, методичних, змістовних компонентах, виявлені в результаті діагностики типові, індивідуальні відмінності між дітьми, форми їхнього прояву в комунікативних, емоційних, творчих відношеннях;

- *принцип раціональності та емоційної насиченості* креативно-розвивального освітнього середовища дає можливість дитині привласнювати позитивний емоційний досвід міжсуб'єктної взаємодії, адекватно висловлювати свої хвилювання та почуття;

- *принцип креативного самовираження* забезпечує самостійність дитини по відношенню її ставлення до середовища: здатність сприймати, наслідувати, створювати, комбінувати, досліджувати, обирати ціль, засоби, способи дії, висловлювати свою точку зору.

Креативно-розвивальне освітнє середовище ЗДО, про яке йдеться в цьому дослідженні, має здатність підтримувати та стимулювати творчу активність

педагогів, батьків, персоналу. Тобто мова йде про позитивну активізацію здатності цього середовища, що виявляється в умінні підтримувати професійний саморозвиток, (уміння «самості») та стимулювати творчий педагогічний пошук. Саме в креативно-розвивальному середовищі з позитивно-активізувальними характеристиками виникає особистісна зацікавленість педагога, вихователя, психолога в самовдосконаленні. Це середовище провокує кризу індивідуальної компетентності, що є основою саморозвитку. Педагог, знаходячись у креативно-розвивальному середовищі, привласнює цінності самовдосконалення, вони стають для неї особистісно значущими, невід'ємним атрибутом, характеристикою професійного портрета, образу.

Отже, ми маємо справу з прямою залежністю. Креативно-розвивальне середовище ЗДО наповнене ціннісним сенсом, духовно-професійними якостями самого педагога, його ставленням до дітей, педагогічної дійсності, батьків. Який вихователь, таке й освітнє середовище й навпаки. Педагог, у такому випадку, одночасно є і суттєвим, найзначнішим елементом креативно-розвивального середовища ЗДО, реалізуючи найсуттєвіші його властивості, і координатором, який забезпечує створення єдиного емоційно-духовного простору суб'єктів (дитини, педагога, батьків), досвід позитивної комунікації, який завжди першим сприймає, активно впроваджує і поширює нове в галузі дошкільної освіти.

Отже, креативно-розвивальний освітній простір ЗДО – об'єкт для ретельного проектування розвитку дитини дошкільного віку, саморозвитку педагога на основі вічних духовних цінностей – Істини, Добра, Краси.

#### **Література**

1. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
2. Середовище, яке належить дітям / за заг. ред. В. В. Засенко. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2019. 65 с.
3. Фрумін І. Д., Б. Д. Эльконін. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления»). Вopr. психологии. 1993. № 1. С. 24 – 32.
4. Цимбалару А. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір». Пед. науки. 2009. № 7. С. 44 – 51.
5. Шендрік І. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. Москва : АПК и ПРО, 2003. 156 с.

## **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ТА ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА ПРИКЛАДІ АМЕРИКАНСЬКОГО КОЛЕДЖУ АЛЬВЕРНО ТА ДЮКСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

*Висвітлено теоретичний аналіз навчальних програм та педагогічних підходів для виховання моральних та громадянських компетенцій в американському коледжі Альверно, Тускулумському коледжі та Дюкському університеті. Виявлено, що необхідні компетенції не є однаковими у кожного університету або коледжу, однак є велика кількість спільних компонентів, основними з яких є критичне та інтегративне мислення, спілкування та здатність вирішувати проблеми.*

Принаймні половина з дванадцяти закладів вищої освіти дуже чітко розуміє, що вони розуміють під поняттям морального та громадянського розвитку, і ці визначення мають багато спільного. Багато з цих закладів вищої освіти прийняли певну версію, засновану на підході до бакалаврської освіти, і моральні та громадянські компетенції, які очікуються, що студенти опанують, добре відомі як викладачам, так і студентам. Хоча список необхідних компетенцій не є однаковим у кожного університету або коледжу, є велика кількість спільних компонентів. Не дивно, що вони завжди включають деякі результати навчання студентів, які є основними для вищої освіти загалом, а також відіграють важливу роль у моральній та громадянській зрілості, таких як критичне та інтегративне мислення, спілкування та здатність вирішувати проблеми. Інші спільні компоненти включають різні версії цих компетенцій:

- саморозуміння або самопізнання; розуміння взаємозв'язку між собою та спільнотою;
- усвідомлення та готовність брати на себе відповідальність за наслідки своїх дій для інших людей та суспільства;
- поінформована та відповідальна причетність до відповідних громад плуралізм; культурне усвідомлення та повага; здатність розуміти цінності власної та інших культур;
- оцінка глобальних аспектів багатьох питань.

### **Коледж Альверно**

Коледж Альверно [5] – це невеликий римо-католицький коледж для жінок

у Мілуокі, штат Вісконсін. Заснований в 1887 році, він був лідером з 1960-х років у визначенні компетенцій, які повинні мати його студенти на час їх випуску, а також у формуванні та оцінці цих компетенцій. Альверно набирає студентів як традиційного віку, так і старших студентів з різних категорій: близько 1000 у коледж, який навчає у будні, та 800 у коледж з навчанням у вихідні. Очікується, що його випускники будуть активними та відповідальними громадянами, і значна частина його освіти безпосередньо присвячені цим цілям. Педагогічний підхід коледжу Альверно, заснований на здібностях, «чітко вказує, що студенти мають бути спроможними використати те, що вони знають».

Навчальна програма постійно переробляється та удосконалюється, і Альверно був унікальним у виданні великої кількості літератури з цього навчального плану (Mentkowski & Associates, 2000). Навчальна програма розроблена для сприяння оволодінню восьми здібностями, які називаються Оцінка у Прийнятті Рішень, Соціальна Взаємодія, Глобальна Перспектива та Ефективне Громадянство. Всі вісім здібностей впроваджуються протягом першого року, і кожна здатність ділиться на шість рівнів. Усі студенти повинні продемонструвати майстерність на четвертому рівні або вище на всіх восьми до закінчення навчання; додаткові два рівні встановлюються для здібностей, пов'язаних зі спеціальністю студента. Багато академічних програм зосереджені на моральній та громадянській відповідальності. Наприклад, одним із основних напрямків є лідерство у громаді та розвиток громади, а іншим – практичне навчання та розвиток громади (Colby et al., 2003).

Не менш важливою, ніж визначення компетенцій, є увага до оцінки в Альверно. Як в оцінках індивідуальних курсів, так і в інтегративних оцінках, остання з фокусом на навчанні з декількох курсів, коледж отримує зразки ефективності, що представляють очікувані результати навчання. Велика кількість підготовлених громадських волонтерів виконує функції зовнішніх оцінювачів разом з викладачами та персоналом, і Альверно шукає практично постійний процес зворотного зв'язку для своїх студентів. Він розробив

діагностичний цифровий портфоліо, в якому ведеться облік результатів оцінок кожного студента та інші приклади їх навчання, якими користуються студент, викладачі та потенційні роботодавці (Colby et al., 2003).

### **Тускулумський коледж**

Тускулумський коледж [4], невеликий гуманітарний коледж у штаті Теннессі, опинився на межі закриття, коли в 1989 році його президент і викладачі вирішили створити освітню модель, в центрі якої стоїть створення кращих громадян. Ключовим елементом нової ідентичності коледжу є програма компетентностей, досить схожа на програму Альверно. Студенти повинні продемонструвати дев'ять компетенцій під назвою, наприклад, «Самопізнання: Досліджене Життя, Громадянськість та Етика Соціальної Відповідальності». (Colby et al., 2003).

Поряд з програмою компетенцій, Тускулумський коледж розробив необхідну програму Учбову Програму Спільнот, яка включає курси «Наше життя у громаді та громадянство» та «Соціальні зміни: теорія та практика» та створила потужну програму навчання служінню разом із структурою управління громадою. в якому студенти та викладачі беруть участь у рішеннях, які раніше приймалися адміністрацією. В повідомленні Місії Тускулума говориться про випускників молодих чоловіків і жінок, які володіють «духом громадянської думки» і «беруть активну участь у громадах, в яких вони живуть» (Colby et al., 2003).

Незвичною особливістю навчальної програми Тускулумського коледжу є її виключна спрямованість на один курс за один раз. Кожен курс цього цілеспрямованого розкладу проводиться щодня протягом трьох з половиною тижнів. Кожен навчальний рік містить вісім таких блоків. І схожість, і тонкі відмінності виявляються, коли ми порівнюємо методи коледжу Альверно та Тускулумського коледжу у формулюванні того, що вважається досягненням необхідних компетенцій. Для прикладу, визначення коледжу Альверно «ефективного громадянства» проходить через шість рівнів, переходячи від, на перших двох рівнях, можливостей студентів оцінювати свої знання та навички

для вирішення місцевих проблем та аналізувати проблеми громади та розробляти стратегії для усвідомленого реагування, на четвертому рівні, на їхні здібності фактично застосовують свої навички громадянства, що розвиваються в громаді, щоб на найвищих рівнях розвинути лідерські можливості студентів у своїх спеціальностях або областях спеціалізації.

Компетенція Тускулумського коледжу в сфері етики соціальної відповідальності поділена на чотири підкатегорії: Індивідуальне та Громадське, Суспільне та Приватне життя, Різноманітність та Загальне Благо, Громадянська Відповідальність та Соціальні Зміни. Хоча вони безпосередньо не відповідають можливостям Альверно, вони мають сильну схожість на сім'ю. Наприклад, компетенція громадянської відповідальності визначається на трьох рівнях, від розуміння основних процесів соціальних змін у демократичній системі через розуміння складності соціальних змін та відповідальності громадян як агентів змін до фактичної участі у громаді як громадянин, визнаючи та вирішуючи етичні питання, які можуть виникнути у зв'язку з цією участю. Майже всі університети, які ми дослідили, мають певну версією цієї мети – навчити студентів брати на себе відповідальність за вдосконалення своїх громад та навіть сприяти соціальним змінам у більш широкому розумінні, продуманим та ефективним способом (Colby et al., 2003).

Ще одна мета морального та громадянського виховання в більшості закладах вищої освіти, які ми дослідили, стосується моральних чи етичних цінностей. Коледж Альверно визначає рівні, які описують зростаючу здатність студентів робити висновки, аналізу та застосування моральних цінностей; Тускулумський коледж описує подібну послідовність, в якій студенти краще формулювати власні етичні цінності та використовувати етичні цінності, відмінні від власних, щоб отримати перспективу та, можливо, трансформувати свої переконання.

### **Дюкський Університет**

Дюкський Університет [2] також чітко ставить свої цілі для розвитку студентів, але досягає їх через формулювання цілей своєї загальноосвітньої



програми, а не через педагогічний підхід, заснований на результатах. Дюкський Університет – приватний науково-дослідний університет, розташований у Даремі, на півночі штату Північна Кароліна, із 6,526 студентами, що здобувають ступінь бакалавра [3]. Під керівництвом свого президента Наннерл Кеохане, університет завершив капітальний перегляд всієї своєї загальноосвітньої програми. Новий навчальний план 2000 включає два необхідні курси «Етичних досліджень», а також програму з письма на першому курсі, яка робить сильний акцент на етиці. Важливою рушійною силою для зосередження уваги на моральних та громадянських питаннях є Інститут етики Кенана, який є філією національної організації, що пропагує коди честі в закладах вищої освіти по всій країні – Центр Академічної Доброчесності. Не дивно, що у самого Дюкського Університету є кодекс честі, який сприймається дуже серйозно (Colby et al., 2003).

Обґрунтування вимог курсу «Етичні дослідження» розкриває концепцію Дюкського Університету щодо морального та громадянського розвитку: "Бакалаврська освіта – це формаційний період для залучення до критичного аналізу етичних питань, що виникають у світі, в якому ми живемо. Студенти повинні вміти критично оцінювати наслідки вчинків, як індивідуальних, так і соціальних, та чітко розуміти етичні та політичні наслідки прийняття громадських та особистих рішень. Таким чином, студентам потрібно розвивати та застосовувати навички етичних міркувань та розуміти різноманітні способи, в яких етичні та політичні питання та цінності визначають і формують поведінку та спосіб життя людини». Завдання курсу «Етичні дослідження» включають в себе надання учням можливості розвинути здатність до розпізнавання та вибору різноманітних систем цінностей та суперечливих напрямів дій; критичне розуміння різноманітних значень справедливості, добра та чесноти; і здатність формулювати етичні питання, оцінювати суперечливі твердження та підходи до етичної думки, а також брати участь у ретельному та критичному осмисленні власної та громадської поведінки, інститутів та способів життя (Colby et al., 2003).

Наскільки Дюкський Університет відрізняється від коледжу Альверно, Тускулумського коледжу та інших невеликих коледжів, які ми дослідили, розуміння морального зростання не докорінно відрізняється від розуміння, які ми бачили в інших вищих навчальних закладах. Ми також виявили, що майже всі тематичні дослідження у навчальних закладах мають більшу частину однакових проблем, хоча деякі з них викладають їх більш, а деякі менш явно, і хоча акценти та конкретні значення відрізняються у одного заклада вищої освіти від іншого, і різні цілі часто організуються по-різному кожним навчальним закладом, коли вони представлені та функціонують.

#### Література

1. Colby A., Beaumont E., Stephens J., Ehrlich Th. (2003) *Educating citizens: Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
2. URL: <https://duke.edu/>
3. URL: <https://facts.duke.edu/> retrieved 23.03.2019
4. URL: <https://home.tusculum.edu/>
5. URL: <https://www.alverno.edu/>
6. Mentkowski, M., & Associates. (2000). *Learning that lasts: Integrating learnings developments and performance in college and beyond*. San Francisco: Jossey-Bass.

*Шахрай В. М., м. Київ*

### **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

*У статті обґрунтовано важливість дослідження проблеми формування готовності сучасних старшокласників до відповідального батьківства, визначено концепцію дослідження, яка включає три складники: методологічний, теоретичний, технологічний. З'ясовано основні поняття дослідження: батьківство, відповідальне батьківство, позитивне ставлення до батьківства, батьківська компетентність.*

Проблема батьківства і підготовка до нього молоді є важливою соціальною і науковою проблемою. Інститут батьківства перебуває в процесі трансформації, вияви якої не завжди свідчать про його належну функціональність в сучасній Україні. Це такі вияви, як насильство в сім'ї, зокрема щодо дітей, значне число розлучень, які негативно впливають на розвиток і самопочуття дітей, народження дітей неповнолітніми матерями, що не створює матеріальних і психологічних можливостей для їх повноцінного

виховання, педагогічна неготовність багатьох молодих батьків до належної взаємодії зі своїми дітьми тощо. У цих умовах «філософія відповідального батьківства має стати основою як соціальних практик, так і сучасної сімейної політики, забезпечити її орієнтацію на задоволення інтересів батьків і дітей, на розвиток людського та соціального капіталу» [1, с. 77].

У педагогічних працях наголошується, що сфера сучасних дитячо-батьківських взаємин характеризується послабленням соціальних зв'язків між батьками і дітьми, зростанням внутрішньо сімейної конфліктності і агресії, зниженням якості сімейного виховання і відповідальності батьків за своїх дітей. Природна батьківська любов, що проявляється в багатьох моментах, поєднується з педагогічною неграмотністю батьків, з їх невмінням повноцінно вибудовувати взаємини з власними дітьми. Частина батьків, не бажаючи обтяжувати себе, перекладають виховні обов'язки на школу. Нерідким є те, що батьки у ставленні до дітей виявляють байдужість і жорстокість, а це призводить до розірвання внутрішньо сімейних зв'язків, втрати контролю над дітьми, погіршення процесів їх соціалізації, руйнування процесу становлення їх особистості, зниження психічного благополуччя молодого покоління.

Такі факти говорять про те, що батькам недостатньо стихійних педагогічних знань. Вони мають оволодіти смислами батьківства, чітким усвідомленням його функцій. А це стає можливим тоді, коли підготовка до відповідального батьківства здійснюється задовго до його початку [3]. Важливим віковим періодом цілеспрямованої педагогічної роботи з підготовки до відповідального батьківства є, на нашу думку, старший шкільний вік або вік ранньої юності. Саме в цьому віковому періоді здійснюється інтенсивний інтелектуальний розвиток, набуття вмінь щодо узагальнень, знаходження причинно-наслідкових зв'язків у процесах, що відбуваються навколо, завершується перша стадія статевого дозрівання, будуються плани на майбутнє, зокрема щодо вибору майбутньої професійної діяльності та створення сім'ї. Незважаючи на те, що проблема відповідального батьківства відображена в науковій літературі (Л. Долинська, О. Смалько, Л. Яценко та ін.), ґрунтовного

дослідження підготовки старшокласників до відповідального батьківства, насамперед з врахуванням сучасних трансформаційних процесів в сім'ї та батьківстві, допоки не здійснено. Це і зумовило вибір лабораторією інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України теми дослідження «Формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства» (2020-2022 р.р.).

Концепція дослідження (система ідей, поглядів щодо його здійснення) включає три складники: методологічний, теоретичний, технологічний. Методологічний є сукупністю наукових підходів до виконання вказаного дослідження. Назвемо їх: 1) аксіологічний підхід, що відображує необхідність формування світогляду молодого покоління на ґрунті цінностей світової і національної культури, ціннісного ставлення молодих людей до майбутніх власних дітей, усвідомлення ними важливості здійснення виховного впливу у майбутніх сім'ях на ціннісних засадах; 2) особистісно-орієнтований підхід, що передбачає таку організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії (вчитель-учні-батьки), за якої вихованець усвідомлює себе особистістю, виявляє і розкриває свої можливості, творчі здібності, виступає активним учасником різних видів діяльності, є суб'єктом вибору свого майбутнього подружнього життя; 3) компетентнісний підхід, який передбачає спрямованість виховного процесу на оволодіння життєвими компетенціями, потрібними для успішного самостійного вирішення життєвих завдань, зокрема пов'язаних з різностороннім функціонуванням власної майбутньої сім'ї, що передбачає необхідний рівень репродуктивної, психолого-педагогічної, економічно-побутової, організаційної культури молодих людей; 4) соціально-середовищний підхід, що зумовлює необхідність врахування у процесі формування особистості особливостей сім'ї в сучасному соціумі, тенденцій розвитку сім'ї, використання виховного потенціалу різних соціально-виховних інституцій (школа, сім'я, заклад інтернатного типу тощо); 5) гендерний підхід, що передбачає педагогічну доцільність спрямування молодих людей на створення і функціонування сім'ї егалітарного типу, врахування особливостей підготовки

до сімейного життя юнаків і дівчат.

Теоретичний складник зумовлює визначення вихідних понять, які розкривають сутність і структуру поняття «відповідальне батьківство», з'ясування особливостей формування готовності старшокласників до відповідального батьківства в різних соціально-виховних інституціях. На нашу думку, такими поняттями є: батьківство, відповідальне батьківство, позитивне ставлення до батьківства, батьківська любов, батьківська компетентність, готовність до відповідального батьківства старшокласників. З'ясуємо сутність окремих з них.

*Батьківство* – це специфічна соціальна діяльність батьків і матерів щодо виховання і соціалізації дітей, що передбачає переживання батьками повноцінного комплексу батьківських почуттів та здатність до гармонійної взаємодії з власними дітьми, підготовку їх до належного функціонування в соціальному та природному середовищі. На думку Л. Слюсар, батьківство, як і інститут сім'ї загалом, є поєднанням формальних і неформальних норм і правил стосунків між батьками і дітьми. Неформальні норми та правила батьківства, які регулюють його психологічні, емоціональні, ряд фізичних аспектів, є особливо важливими, оскільки ґрунтуються на природному компоненті фізичної й емоціональної взаємозалежності та взаємодії батьків і нащадків, наявному у певній формі у всіх високорозвинених представників природного світу [4, с. 28]. Модернізація інституту батьківства в сучасному суспільстві має здійснюватися на сучасних гуманістичних принципах поваги і любові до кожної дитини, розуміння її цінності, відповідального ставлення до батьківських обов'язків.

*Відповідальне батьківство* – інтегративне утворення особистості, що включає сукупність ставлень, установок і очікувань індивіда як батька, батьківські почуття, здатність до позитивних когнітивних, емоційних, поведінкових взаємин в сім'ї, оволодіння педагогічними компетенціями, що дають можливість здійснювати повноцінне сімейне виховання та сприяти позитивній соціалізації дітей. Батьківська відповідальність виявляється в

контролі власної поведінки у будь-якій сімейній ситуації, характеризується активною роллю в сімейному вихованні.

*Позитивне ставлення до батьківства* визначається як особистісне утворення, що свідчить про сформованість уявлень про сферу батьківства і спрямованість на їх реалізацію, про стан емоційної готовності до виконання батьківських функцій. До ознак, що характеризують ставлення старшокласників до батьківства, можуть бути віднесені: емоційна привабливість батьківства, пріоритетність батьківства, очікування батьківства [2, с. 14; 2, с. 20].

*Батьківська любов* – почуття батька до своєї дитини, особливе переживання кровної спорідненості і продовження себе в дитині, відповідальності за її долю, що транслюється через ставлення до неї, яке може динамічно змінюватися в процесі здійснення батьківства. До ознак батьківської любові відносять: тепле емоційне ставлення, наявність постійної потреби у спілкуванні, турбота, знання об'єкта любові, жертвність, співчуття і співпереживання у важкі моменти [5].

*Батьківська компетентність* – індивідуально-психологічне утворення, що відображається в єдності теоретичної і практичної готовності до здійснення батьківської діяльності і характеризується можливістю використання сукупності даних про процеси виховання і навчання, про міжособистісні взаємини з дитиною, про специфіку психічного розвитку дитини в умовах норми і патології, про її вікові особливості, про способи та технології педагогічного впливу у реальних життєво-сімейних ситуаціях.

Технологічний складник дослідження передбачає обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов та змістового і методичного забезпечення формування готовності старшокласників до відповідального батьківства в різних соціально-виховних інституціях. Попередньо педагогічними умовами формування готовності старшокласників до відповідального батьківства визначено такі: 1. Розширення знань старшокласників про сутнісні елементи батьківства та способи його здійснення.

2. Підвищення здатності педагогів до ефективного формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, зокрема шляхом співпраці зі сім'ями вихованців. 3. Залучення старшокласників до розробки проектів, що відображають різні аспекти батьківства. 4. Організація практичних видів діяльності учнів, спрямованих на оволодіння елементами психології та педагогіки сім'ї.

Вважаємо, що ефективність формування готовності старшокласників до відповідального батьківства має забезпечуватися використанням комплексу просвітницьких, тренінгових та консультативних заходів, спрямованих на підвищення у них інформованості про батьківство, про його емоційну привабливість та інтегрованість в систему життєвих пріоритетів, що реалізується, насамперед, в позаурочній діяльності старшокласників. Прийнятними організаційними формами є факультативні заняття, круглі столи, курси за вибором, розробка проектів тощо.

У результаті впровадження педагогічних умов у виховну практику очікується підвищення рівня сформованості готовності старшокласників до відповідального батьківства, що виявлятиметься, зокрема, у: розширенні уявлень учнів про батьківство; розвитку переконаності у значимості батьківства; набутті знань та вмінь з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки; розумінні ризиків та перешкод суб'єктивного і об'єктивного характеру, що не сприяють наближенню до щасливого батьківства; збагаченні емоційної сфери почуттями радості, любові, переживання за інших.

#### Література

1. Думанська В. П. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 3(25). С. 75-85.
2. Евдокимова Е. В. Формирование ценностного отношения к родительству у студентов вуза : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Пятигорск, 2015. 24 с.
3. Повалій Л. В. Формування у старшокласників відповідального батьківства як сімейної цінності. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 295-298.
4. Слюсар Л. І. Батьківство у системі відносин інституту сім'ї: сучасні трансформації, їх причини та наслідки. *Демографія та соціальна економіка*. 2016. №2 (27). С. 26-38.
5. Шапошникова Т. Е. Родительство как педагогический феномен. *Вестник НГУ*. Серия: Педагогика. 2010. Т. 12. Выпуск 2. С. 86-91.

## **ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті наголошено на важливості формування у молодших школярів ціннісного ставлення до Батьківщини, розглянуто виховний потенціал українського музично-інструментального фольклору, визначено методичні підходи до використання українських народних інструментів, зокрема таких, як бандура і сопілка, у виховній та навчальній роботі з молодшими школярами.*

Теперішній складний період розвитку українського суспільства ставить перед школою багато завдань. Одним із них є формування особистості, зорієнтованої на цінності, провідною з яких є цінність Батьківщини. Становлення та зміцнення Української держави неможливе без прагнення та здатності її народу захистити свою історію, територію, культуру, мову, відстояти власні економічні та політичні інтереси. Тому вкрай важливо шукати ефективні виховні шляхи з метою формування вже у дітей молодшого шкільного віку почуття любові та ціннісного ставлення до своєї Батьківщини, щоб в майбутньому вони стали справжніми її громадянами.

У Концепції нової української школи, Державному стандарті початкової освіти та інших державних документах зазначається, що результатом освітнього процесу має бути становлення учня, який усвідомлює себе громадянином України, долучається до родинних і національних традицій.

Важливу роль у формуванні ціннісного ставлення молодших школярів до Батьківщини відіграє музичний фольклор, збагачуючи емоційно-почуттєву сферу дітей, розширюючи їх знання про навколишній соціальний і природний світ. Музичний фольклор є багатогранним явищем, в якому особливе місце займає українська інструментальна музика. Переконані, що ознайомлення учнів молодшого шкільного віку з народними інструментами, навчання дітей гри на деяких з них значно посилить інтерес молодших школярів до національної культури, буде сприяти розвитку їх творчості, формуватиме любов до рідної землі.



Український музичний фольклор досліджується насамперед культурологами, музикознавцями (А. Іваницький, Є. Бобровніков, С. Грица, М. Лисенко та ін.). Цікавими є праці В. Лебедева, В. Белікової, С. Бонді, в яких розкриваються особливості українських музичних інструментів, значення гри в ансамблях та оркестрах як виду художньо-творчої діяльності. Дослідженням музично-естетичного виховання учнів засобами гри на сопілці займаються сучасні педагоги-музиканти Я. Мазур, М. Печенюк, П. Леонтієв.

Шляхи формування інтересу учнів початкової школи до народно-інструментального музикування вивчає Т. Браніцька, розглядаючи виконавство на народних інструментах як важливий чинник розвитку творчих здібностей дітей і, насамперед, як основу для становлення їхньої національної самосвідомості [1]. На значення різнобічного розвитку дітей у процесі інструментального музикування вказує С. Куркіна, підкреслюючи особливу його роль для розвитку дрібної моторики рук та пов'язуючи із удосконаленням мовлення дітей [3, с. 126]. Слід виокремити дослідження М. Моїсеєвої, яка аналізує організаційно-методичні особливості та досвід роботи ансамблю сопілкарів [4].

Переконані, що залучення молодших школярів до активної творчої музичної діяльності на уроках музики та в позаурочний час є важливим завданням сучасної освітньої практики. Діти мають не лише отримувати музичну інформацію, а й долучатись до активного музичного виконавства. На жаль, серед традиційних форм музичної діяльності, таких, як сприйняття музики, вокально-хорова робота та колективне інструментальне музикування, найменше уваги в школі не виправдано приділяється інструментальній формі роботи.

Аналізуючи музично-педагогічну практику вчителів музики загальноосвітніх шкіл, бачимо, що у роботі з учнями початкової школи вони використовують здебільшого пісенний фольклор. Вважаємо, що таким чином для деякої частини дітей (які не мають гарних голосових даних) обмежуються можливості бути активними учасниками музично-виконавської діяльності.

На нашу думку, залучення молодших школярів до української музично-інструментальної спадщини допомагає не лише розвитку музичних здібностей дітей, а й вагомо впливає на формування ціннісного ставлення до Батьківщини. Використання музично-інструментального фольклору, зокрема у поєднанні з пісенним, значно посилює цікавість до музичної спадщини українського народу, стимулює до творчості, активності, самовираження.

Музично-інструментальна виконавська діяльність на уроках музики та в позакласній роботі, зокрема, сприяє: вивченню історії своєї Батьківщини (вивчаючи історію українських музичних інструментів); формуванню розуміння невід'ємності музики з життям українського народу (обрядові свята); розбудові родинних взаємин (родинні свята); стимулюванню творчої ініціативи (імпровізація в музичному фольклорі); розширенню кругозору; формуванню різноманітних почуттів, насамперед почуття любові, відчуття прекрасного.

Слід наголосити, що одна з основних вимог до музично-виконавської діяльності молодших школярів полягає в тому, що вона повинна здійснюватись системно [2, с. 144].

Залучаючи молодших школярів до музично-інструментальної діяльності, варто достатню увагу приділити підбору музичного репертуару. Він має бути доступним, зрозумілим дітям, простим для виконання, бути відповідним до психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку.

Велике значення для залучення дітей до українського музичного фольклору має підготовленість вчителя, вибір методів роботи з дітьми, створення атмосфери відчуття радості, розвиток в учнів позитивних емоцій від творчого процесу.

Виходячи з власного досвіду, переконані, що дітей, у процесі ознайомлення їх з українським музичним фольклором, доцільно ознайомити з такими видами народних музичних інструментів: шумовими (підкова, рубель, качалка, затула); ударними (бубон, брязкальця, решето, бугай, тулумбас); струнними (бандура, кобза, торбан, цимбали, скрипка, басоля, бас); звуковисотними духовими інструментами (сопілка та її різновиди (денцівка,

флюяра, зубівка), трембіта, ріг, сурма тощо).

Особливе місце серед народних музичних інструментів займає бандура, один із символів України. Як зазначає Г. Яківчук, у часи великих потрясінь бандура завжди була могутнім джерелом насаги народу до життя, волі і перемоги [5, с. 92].

Звичайно, на уроках музики вчитель може ознайомити учнів із звучанням бандури, слухаючи з ними записи колективів бандуристів, солістів-бандуристів. Діти завжди із цікавістю сприймають виступи на бандурі дитячих колективів і своїх друзів, які вчаться грати на цьому інструменті. Виступи-концерти в класі на уроках музики, тематичні свята, де молодші школярі можуть ознайомитися з українськими музичними інструментами та чути їх живе виконання, мають відчутний позитивний вплив на дітей. У нинішній час створюються молодіжні колективи, музичні проекти, проводяться фестивалі, де народна музика звучить на бандурі в сучасному виконанні. Варто знайомити молодших школярів з сучасними виконавцями на народних інструментах. Це такі гурти, як молодіжний колектив «Шпилясті кобзарі», який був учасником 9 сезону «Голосу країни». Гурт виконує українські пісні, оброблені під сучасне звучання, міксує їх в сучасні композиції. Бандурист-новатор, соліст ансамблю «Чайка» Г. Матвій, віртуозна молода бандуристка М. Круть, бандурист-винахідник І. Ткаленко та багато інших молодих виконавців докладають зусиль і таланту, щоб старовинна бандура звучала стильно, сучасно і, разом з тим, не втратила національного духу.

Ряд дослідників і вчителів-практиків переконані, що, поряд з ударними та шумовими інструментами, доцільно застосовувати на уроках музики в школі вивчення сопілки. Ми також упевнені, що гра на сопілці збагачує урок, додає йому більш розвиваючого, імпровізаційно-творчого, емоційного характеру. Вважаємо, що почати вивчення сопілки, зважаючи на фізіологічні та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, можна вже з першого класу. Це має бути системна робота. Спочатку діти ознайомлюються з історією інструменту, його будовою, застосуванням. З другого півріччя можна

починати вивчати невеличкі народні поспівки, забавлянки з використанням однієї, двох нот («Дощик, дощик», «Бузьок-чапля», «Мир-миром», «Щедрик-ведрик» тощо). Поступово, вивчаючи нотну грамоту та звукоряд інструменту, репертуар вивчених пісеньок на сопілці буде збільшуватись. Із задоволенням діти грають такі пісні, як «Пливе човен», «Добрий вечір тобі», «Їхав лис», «Котику сіренький», «Нова радість стала». А танцювальна музика (наприклад, «Коломийка») може об'єднати дітей, які грають на сопілці, шумових, ударних інструментах, в справжній музичний гурт. Отримані від результату виконавства емоції радості, творчого піднесення, задоволення формують у дітей почуття любові до української пісні, інструментів, музики, природи, народу. Вивчення сопілки на уроках варто підкріплювати її використанням і в позаурочний час. Це можуть бути тематичні вечорниці, свята з батьками, обрядові свята.

Отже, вивчення молодшими школярами українського музично-інструментального фольклору, залучення дітей в активну виконавську творчу діяльність є важливим процесом не лише для розвитку музичних здібностей учнів, а й формує у них ціннісне ставлення до Батьківщини.

#### Література

1. Браніцька Т. Р. Методичні засади формування інтересу до народно-інструментального виконавства молодших школярів у позаурочний час : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 19 с.
2. Вовк М. Розвиток музично-інструментального виконавства учнів молодшого шкільного віку. *Гірська школа Українських Карпат*. 2014. № 11. С. 141-144.
3. Куркіна С. В. Колективне музикування учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 173. С. 124-128.
4. Моїсєєва М. А. *Гра на музичних інструментах як чинник естетичного виховання дітей. Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку* : збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. 2012. С. 337-343.
5. Яківчук Г. В. Національно-патріотичне виховання особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі опанування народними українськими інструментами (бандура, сопілка). *Актуальні питання мистецької педагогіки*, 2017. Вип. 6. С. 90-95.

## **ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ТРЕНІНГУ «Я – УКРАЇНЕЦЬ, МИ – УКРАЇНЦІ»**

*У статті висвітлено можливості формування національно-культурної ідентичності старших підлітків у тренінгу «Я – УКРАЇНЕЦЬ, МИ – УКРАЇНЦІ». Розкрито сутність тренінгу, його структуру, специфіку його проведення з учнями старшого підліткового віку, змістове наповнення. Представлено сесії у рамках тренінгу та вимоги до підготовки тренера.*

Формування національно-культурної ідентичності у старших підлітків є актуальною проблемою, що потребує сучасних підходів до її розв'язання і використання ефективних, дієвих форм роботи, здатних підвищити рівень обізнаності, вмотивованості та практичних навичок, підготувати школярів до життя в нових умовах. Дослідження показало, що такою дієвою формою роботи зі старшими підлітками є тренінг.

Тренінг відрізняється від інших форм роботи, зокрема лекцій і семінарів тим, що там учасники освоюють навички, які можна використовувати на практиці вже на наступний день. Тренінг – це особлива форма навчання, під час якої людина максимально оволодіває новими знаннями, отримує нові навички, переглядає власні цінності та пріоритети, коригує, удосконалює та розвиває певні якості та властивості своєї особистості, обирає для себе такі форми та методи поведінки, які відповідають саме її індивідуальності. Саме тренінг дає можливість на 90% засвоїти отриману інформацію.

Саме слово «тренінг» походить від англійського «trainingtotrain», що означає «навчати, виховувати». Тренінг – це спеціальна форма організації навчальної діяльності, що переслідує конкретні й прогнозовані цілі, які можуть бути досягнуті у відносно короткий термін, це інтенсивне навчання, що досягається спеціальними інтерактивними вправами. Загальновизнаного визначення поняття «тренінг» не існує. Вчені виділяють різні аспекти даного виду психологічної роботи. Наведемо декілька прикладів визначень: тренінг – 1) форма інтенсивного навчання практичного спрямування; 2) метод створення

умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем; 3) спосіб навчання учасників та розвиток у них необхідних здібностей та якостей, що дозволяють досягти успіху в певному виді діяльності; 4) інтенсивне навчання, що досягається спеціальними інтерактивними вправами. В основу тренінгу покладено групову взаємодію-інтерацію.

Специфічними рисами тренінгу є: дотримання певних принципів групової роботи; спрямованість на психологічну допомогу учасникам групи в саморозвитку, що ініціюється не лише тренером, а й власне учасниками; наявність постійної групи (від 7 до 20 осіб), що періодично зустрічаються чи працюють без перерви протягом декількох днів; певна просторова організація (найчастіше робота у одному і тому ж приміщенні, коли учасники більшу частину часу сидять у колі); акцент на взаємовідносинах між учасниками групи, що розвиваються і аналізуються в ситуації «тут і зараз»; правила групи (можуть дещо відрізнитись від тренінгу до тренінгу); атмосфера взаємодії та спілкування; атмосфера розкнутості й свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки; застосування активних методів групової роботи; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу; вербалізована рефлексія з приводу власних почуттів і того, що відбувається в групі.

Готуючись до проведення тренінгу, тренер має здійснити підготовчу роботу: 1) визначити цілі та завдання тренінгу; 2) розробити план-сценарій тренінгу; 3) підготувати заздалегідь учасників до проведення тренінгу (роздати питання, що будуть розглядатися на тренінгу, проблеми, які будуть обговорюватися, літературу для попереднього опрацювання тощо); 4) здійснити самопідготовку: продумати власні дії щодо проведення інтерактивної взаємодії, передбачити план обговорення проблеми та можливі висновки, що зроблять педагоги, спрогнозувати появу суперечних точок зору та кінцевий результат роботи, обрати час і форми узагальнення висновків, продумати зворотний зв'язок та ін.; 5) розподілити ролі між учасниками, продумати активну участь

кожного; б) підготувати приміщення до проведення тренінгу та необхідні матеріали (медіапроектор, бейджики, таблички, скотч, папір для індивідуальних та групових вправ, маркери, роздруковані матеріали для вивчення тощо). Якість навчання суттєво зростає, якщо учасники мають хороші роздаткові матеріали. Важливим фактором є підготовка матеріалів у тому форматі, що легко читається, а саме: небагато тексту; наявність чітких схем замість деяких текстових блоків; малюнки; можливість робити помітки у цих матеріалах. Тренінг є інтенсивною формою навчання. Методи, що обираються для його проведення, мають забезпечувати інтенсивність викладення змісту та бути стислими у часі. Під час тренінгу необхідно створити неформальне, невимушене спілкування учасників тренінгу, яке відкриває перед групою безліч варіантів розв'язання проблеми, сприяє розвитку групової динаміки, міжособистісних взаємин і норм у групі, заради якої вона була сформована. Як правило, учасники в захваті від тренінгових методів, тому що ці методи роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим, а після тренінгу так чи інакше виходять на новий рівень взаємин, підтримку стосунків поза тренінговою групою.

Організація та проведення тренінгу ставили за мету розвиток об'єктивного оцінювання власних можливостей, позитивне самоствавлення, саморозвиток, самовдосконалення. Нами був розроблений тренінг для підлітків «Я – українець, ми – українці», спрямований на формування національно-культурної ідентичності, що дозволило підліткам краще пізнати себе та інших. У ході тренінгу піднімалися проблеми національної ідентичності та реідентичності, громадянської позиції, толерантності, міжкультурної взаємодії, патріотизму, розв'язання міжетнічних конфліктів, розвитку сприятливого мовного середовища, створення єдиного українського контенту. Важливим було те, що під час тренінгу діти не отримували готових знань, а здобували їх самостійно, власною активною діяльністю.

Запропонований нами тренінг був чітко структурованим, що забезпечило ефективність та прогнозованість результатів навчання:

1. Вступ: знайомство учасників (відбувалося за допомогою використання різних методів); ознайомлення учасників із програмою тренінгу; формулювання правил проведення тренінгу (вироблення правил взаємодії відбувається обов'язково, адже це впливає на встановлення дисципліни під час тренінгу, дає можливість групі встановити закони, за якими буде відбуватися взаємодія учасників тренінгу між собою та тренером. Проаналізувавши очікування, можна констатувати нагальну потребу учасників тренінгу в отриманні методичного матеріалу, у створенні комфортної атмосфери під час занять. Тренеру слід враховувати, що не всі учасники з самого початку налаштовані на конструктивну роботу.

2. Основна частина: актуалізація наявних компетентностей; проведення навчання; виконання самостійної роботи. Основна частина тренінгу реалізується в міні-лекціях та практичній діяльності вчителів (учасників тренінгу). Тренер будує роботу таким чином, щоб отримані на лекції знання закріплювалися під час практичної роботи. Особливості міні-лекції: проводиться після того, як учасники вмотивовані для сприйняття. Важливо, щоб усі учасники були в стані активності; триває 10-20 хвилин; тренер використовує наочні засоби: записує на дошці ключові фрази; робить малюнки; використовує метафори (притчі, прислів'я); тренер обов'язково використовує виразні засоби: міміка, жести, інтонація, поза; тренер слідкує за активним «включенням» учасників, намагається втримати увагу кожного і сам є максимально «включеним», використовуючи засоби риторики, створює в учасників тренінгу стан «тут і зараз». Під час практичної роботи доцільно впроваджувати інтерактивні методи роботи: робота в парах, робота в малих групах, мозковий штурм, ажурна пилка, снігова куля, вправи (усні, письмові, графічні тощо), які доповнюють і поглиблюють знання і практичні навички учасників, отримані в процесі заняття. Також використовуються групова дискусія, ситуативно-рольові, пізнавальні і розвивальні ігри. Ігри – це спеціально створені ситуації, які моделюють реальність, з якої учасникам пропонувалось знайти вихід. Тренер створює ситуації новизни, актуальності,



морального переживання, цікавості, подиву. Перевага ігор ще полягає у тім, що гра вимагає від кожного учасника активності, винахідливості, творчого підходу у рішенні завдань. Такий вид діяльності стимулював і підтримував інтерес до навчання, набуття знань в процесі захоплюючої гри.

3. Заключна частина: підведення підсумків, оцінка ефективності тренінгу. Рефлексія – важлива частина тренінгу, адже тренер підбиває підсумки навчання та планує подальші дії для саморозвитку, або формується мотивація до навчання на наступному тренінгу. Важливий елементом у проведенні тренінгу – мотивування учасників на якісну самоосвіту в аспекті інтегрованого навчання. Особливо важливим є емоційний аспект впливу тренінгу, оскільки необхідно створити такий позитивний емоційний настрій у групі, сила якого буде діяти до наступної зустрічі з тренером. Згуртування групи та емоційне піднесення серед учасників тренінгу досягається з допомогою так званих руханок або криголамів. Це вправи, які допомагають учасникам краще познайомитися, створити атмосферу довіри та невимушеності.

Розроблена нами тренінгова Програма була розрахована на 36 годин, у тому числі 26 годин аудиторної роботи, 4 години самостійної роботи; 6 годин на відвідування місць, пов'язаних з історико-патріотичними подіями.

Сесія 1. Сутність та складники національно-культурної ідентичності як суспільної та особистісної характеристики.

Сесія 2. Національно-культурна ідентичність громадянина України.

Сесія 3. Концептуальні засади формування національно-культурної ідентичності підлітків в умовах модернізаційних суспільних змін.

Сесія 4. Основні тенденції та зміст формування національно-культурної ідентичності; підходи до виховання школярів у сучасних умовах.

Сесія 5. Форми і методи формування національно-культурної ідентичності підлітків.

Зміст тренінгу включав: Анотацію тренінгу. Очікувані результати. Тематичний план викладу та засвоєння матеріалу тренінгу. Зміст сесій. План лекції. План практичного заняття. Інформацію для опрацювання. Проблемно-

пошукові питання для самостійної та індивідуальної роботи слухача. Комплекс тестових завдань для самоконтролю й самооцінки. Глосарій ключових слів. Рефлексійну анкету. Рекомендовану літературу, проблемно-пошукові питання для самостійної та індивідуальної роботи учасника тренінгу.

Таким чином, впроваджене ний нами у виховну практику тренінг «Я – УКРАЇНЕЦЬ, МИ – УКРАЇНЦІ» підтвердив свою ефективність у роботі зі старшими підлітками та може використовуватися у масовій практиці.

*Яковчук А. А., м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ**

*Висвітлено питання формування інформаційної компетентності школярів у сучасних умовах з огляду на виклики і потреби інформаційного суспільства. Розкрито сутність інформаційної компетентності, окреслено основні проблеми, схарактеризовано компоненти (інформаційний, комп'ютерний, процесуально-діяльнісний), визначено ефективні форми і методи.*

Одним із найважливіших завдань сучасного вчителя є формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком реалізації творчих можливостей, задоволення особистих та соціальних інтересів.

Ми живемо у динамічному світі, що дуже швидко змінюється. Ці зміни стосуються усіх сфер нашого буття.

Сьогодні дитині потрібні не тільки знання, але і достатній рівень життєвої компетентності, сформованість таких особистісних якостей, які допоможуть знайти своє місце у житті, визначитися з колом своїх інтересів та уподобань, стати активним членом суспільства і щасливою, упевненою у власних силах людиною.

Орієнтуючись на виклики сьогодення та вимоги до сучасного ринку робочої сили, потрібно формувати такі компетентності в учнів, що дозволяють користуватися технологіями і знаннями інформаційного суспільства.

На ринку праці затребувані люди з іншим, набагато ширшим, аніж тільки

пізнавальні, набором якостей і можливостей, і компетентностями. Учень може бути обізнаним, але абсолютно некомпетентним. Саме тому важливим для дітей є не тільки вміння оперувати власними знаннями, уміннями і навичками, а й бути готовими змінюватися відповідно до нових потреб, оперувати й управляти інформаційними потоками, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися впродовж усього життя, тобто набувати нових компетентностей.

Практика показує, що старанні, слухняні учні, які добросовісно виконують всі завдання вчителя і репродукують вивчений матеріал, у житті стають відповідальними людьми, не завжди здатними пристосуватися до різних ситуацій у суспільстві. Маючи значний запас знань, вони не здатні використати їх у житті, що зводить нанівець всю цінність набутої за довгі роки інформації.

У педагогічній науці «компетентність» визначається як спроможність особистості сприймати індивідуальні та соціальні потреби і відповідати на них, кваліфіковано здійснювати діяльність у будь-якому напрямі, виконувати певні завдання або роботу. Компетентність є також психосоціальною рисою, яка надає учню сили та впевненості у власній успішності, можливість ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем, змінюються самі підходи до викладання предметів, форми роботи, зміст освіти, оцінювання результативності роботи педагога.

Компетентнісний підхід в освіті визначає спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток основних базових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу повинно бути формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

Сучасна місія загальної освіти – це створення умов для набуття учня школи життєвих компетентностей, які дозволять йому успішно самореалізуватись у суспільстві, а також сприяти подальшому розвитку громадянського суспільства на позиціях духовності, гуманізму, демократії, науки, здатного використовувати набуті знання в реальному житті,

витримувати конкуренцію на ринку праці.

В основу формування компетентної особистості вкладається такий результат освіти, який полягає в оволодінні учнями певним набором способів діяльності. Учень, оволодіваючи будь-яким способом діяльності, отримує досвід інтеграції різних результатів освіти (знань, умінь, навичок, цінностей і т.д.) та вчиться визначати мету. Таким чином, відбувається усвідомлення процесу управління своєю діяльністю.

На цьому тлі інформаційна компетентність набуває значущості, оскільки учні мають труднощі у роботі з інформацією, не вміють зіставляти розрізнені фрагменти, співвідносити загальний зміст з його конкретизацією, цілеспрямовано шукати інформацію, якої не вистачає, не володіють навичками цілісного творчого аналізу, цілепокладання, постановки гіпотези.

*Інформаційна компетентність* – це інтегративне утворення особистості, яке інтегрує: *знання* (про основні методи інформатики та інформаційних технологій), *уміння* (використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач), *навички* (використання комп'ютера і технологій зв'язку), *здатності* (представляти повідомлення і дані у зрозумілій для всіх формі) і виявляється у прагненні, здатності і готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних технологій для вирішення завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмета і результати діяльності.

*Інформаційна компетентність складається з таких компонентів:*

- *Інформаційний* (здатність ефективної роботи з інформацією в усіх формах її представлення);
- *Комп'ютерний* (визначає уміння та навички щодо роботи із сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням);
- *Процесуально-діяльнісний* (визначає здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій);

Інформатика, як шкільний предмет, орієнтована на форми, методи роботи, притаманні компетентнісному підходу:

- використання комп'ютерної техніки та мультимедійних засобів, які рекомендовані на інших предметах, є звичайними засобами навчання на уроках інформатики;

- інтерактивні форми навчання є невід'ємною частиною роботи вчителів інформатики;

- індивідуальна робота кожного учня на персональному комп'ютері поєднується з груповою роботою під час вивчення нового матеріалу, роботою над проектом, роботою в мережі;

- профілізація курсу інформатики вимагає від учителя налагодження міжпредметних зв'язків.

Формування всіх ключових компетенцій здійснюється на кожному уроці. З цією метою на уроках інформатики використовуються такі види роботи: *розв'язання компетентнісних задач* (виконання учнем завдання сприяє формуванню вмінь та їх закріпленню, оскільки включає опис поетапного виконання технологічних операцій з опорою на отримані технологічні знання); *фронтальні практичні роботи* (швидке виконання самостійної, але синхронної роботи учнів з навчальним програмним засобом, яка спрямована або на його засвоєння, або на закріплення матеріалу, який пояснює вчитель, або на перевірку засвоєння набутих знань або операційних навичок); *практикуми* (виконання тривалої самостійної роботи з комп'ютером у межах одного-двох уроків за індивідуальними завданнями, орієнтованими на використання комп'ютера для виконання окремих громіздких операцій стосовно пошуку потрібних даних, створення графіків, обчислень. Робота потребує синтезу знань і вмінь з цілого розділу або теми курсу); *навчально-дослідницькі роботи або робота над проектом* (виконання тривалої самостійної роботи, яка потребує синтезу знань і умінь з усього курсу інформатики чи її окремого розділу); *контрольні або самостійні роботи* (проведення контролю знань, умінь і навичок в процесі самостійного розв'язування задач різного характеру і рівня складності).

Наприклад, під час вивчення теми «Складання та виконання алгоритмів»

на уроках інформатики учні, закріпивши навички роботи з алгоритмами та програмним середовищем Scratch, складають послідовність виконання дій, розвиваючи логічне мислення, просторову уяву.

Учні розробляють власні алгоритми різних типів (*прості; розгалужені; циклічні; універсальні*) із визначених тем, які формують активну, самостійну та ініціативну позицію учнів, розвивають дослідницькі та рефлексивні навички, безпосередньо пов'язані з досвідом їх застосування в практичній діяльності, спрямовані на розвиток пізнавального інтересу, розширення кругозору і реалізації принципу зв'язку навчання з життям.

Задача сучасної освіти - підготувати підростаюче покоління до життя й професійної діяльності в новому, високорозвиненому інформаційному середовищі, ефективному використанню її можливостей. Перетворення сучасної цивілізації в інформаційне суспільство актуалізує, перш за все, проблему формування інформаційної компетентності особистості, яка стає визначальним чинником ефективності її трудової діяльності і повсякденного життя.

#### Література

1. Овчарук, О. (2003). *Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. Київ : «К.І.С.».
2. Козырева, В. А., Родионова, Н.Ф. (2004). *Компетентностный подход в педагогическом образовании*. Коллективная монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена.
4. Пометун, О. І. (2004). *Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн*. Київ: К.І.С..
5. Програма «Нова українська школа» у поступі ло цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: ІПВ НАПНУ. 48 с.

*Ярмутьська І. В., м. Сквіра*

## РОЛЬ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

*У статті проаналізовано значення сучасної української літератури у формуванні соціальної компетентності учнів основної школи, зазначено художні твори, що мають вплив на ціннісно-мотиваційну сферу підлітків, окреслено роль вчителя української літератури в освітньому процесі.*

Художня література на всіх етапах свого розвитку акцентує увагу на центральній концепції образу людини. Тенденція зображення різнобічності особистості зумовила формування нерозривного зв'язку між літературою та педагогікою.

Варто зазначити, що художня література має велику перевагу серед мистецтв, як засіб виховання гуманних почуттів та формування духовних цінностей. Визначено, що українські письменники й громадські діячі обґрунтували власні реформаторські ідеї у наукових працях, викладали педагогічні концепції у художніх творах, впроваджували їх у практичній діяльності. Таким чином, можна стверджувати, що художня література відіграє вагомому виховну функцію в реалізації педагогічних ідей [3, с. 132].

Соціальний розвиток підлітків зумовлений їх соціальним досвідом, якостями, що сприяють комунікативній діяльності, ефективній взаємодії з іншими індивідами в мінливих соціокультурних умовах. Важливою умовою формування соціальної компетентності підлітків є не лише їх здатність адаптуватися у суспільстві, дотримуючись певних норм та правил соціального життя, а й здатність проявити свою індивідуальність та суспільну значущість, важливу роль у формуванні соціального та культурного середовища.

Українська література має необмежені можливості для формування соціальної компетентності сучасних підлітків. Завдання вчителя – створити оптимальне освітнє середовище, мобілізувати знання й уміння, викликати зацікавлення до сучасної літератури, зосередити увагу на образах, які є носіями вагомих життєвих цінностей та моральних якостей. З раннього віку діти захоплюються казковими героями – носіями честі, хоробрості, справедливості. За допомогою літературних творів вчать розрізняти категорії добра і зла, щирості і підступності, моральності та аморальності. У процесі оволодіння художньою літературою зростаюча особистість вдосконалює вміння проводити аналогії з життям, відбувається становлення її світоглядних уявлень. Власне, вивчення української літератури сприяє формуванню національної самоідентичності, усвідомленню вагомості збереження історичної пам'яті

народу. Усвідомлення виховного впливу літератури – «запорука прищеплення бажання робити добро як спонуку до позитивної життєдіяльності; усвідомлення важливої потреби уважного ставлення до ближнього, любові до нього; усвідомлення індивідуального призначення кожної людини, великої цінності людського життя; формування активної життєвої позиції» [4, с. 157].

Таким чином, література, з якою знайомиться дитина на шляху свого особистісного становлення, суттєво визначає та скеровує в подальшому потік потенційних читацьких компетентностей. Інформаційне середовище, актуальні культурно-соціальні інтеракції, культурна пам'ять та суспільна свідомість формують певні орієнтири, пріоритети та цінності у відповідності до вікового та емотивного рівня зростаючого читача [1].

Науково доведено, що система цінностей є регулятором поведінки людини та основою її успішної соціалізації в суспільстві. Цінності набувають значення лише в усвідомленні через почуття, у процесі їх вираження у безпосередніх взаєминах особистості з соціумом. Тому формування цінностей має бути невід'ємною складовою освітнього процесу.

Відтак, цілком справедливим є те, що вивчення сучасної української літератури має стати важливою складовою в процесі формування соціальної компетентності учасників освітнього процесу, зокрема учнів основної школи. Більшість творів, запропонованих до вивчення у шкільному курсі української літератури та для позакласного читання, презентують теми, що торкаються проблем побудови взаємин особистості з іншими представниками соціуму; дотримання соціальних норм і прав; вербалізації власних думок, прагнень. Художні твори такої проблематики можуть суттєво вплинути на ціннісно-мотиваційну сферу підлітка, зокрема їх аналіз може оптимально сприяти формуванню соціальної компетентності. Для прикладу можна навести такі твори сучасної української літератури: повість-казку «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» Г. Малик, повість «Таємниця козацької шаблі» З. Мензатюк (5 клас); повість «Джури козака Швайки» В. Рутківського, повість «Таємне Товариство боягузів, або засіб від переляку № 9» Л. Ворониної, повість



«Русалонька із 7–В, або Прокляття роду Кулаківських» М. Павленко (7 клас); повість «Шпага Славка Беркути» Н. Бічуя, повість «Місце для дракона» Ю. Винничука (8 клас). Не менш вагомими є твори художньої літератури для позакласного читання, що сприяють формуванню соціальної компетентності учнів, зокрема повісті «Драconi, вперед!» К. Штанко, «Легенда про юну Весну» Н. Дев'ятко, «Друзі за листуванням» О. Луцесвської, «Арсен» І. Роздобудько, «Школярка з передмістя» О. Думанської, збірки оповідань «Сестро, сестро» О. Забужко та «Щоденник ельфа» Н. Малетич.

В. Шахрай вважає, що для формування життєвих цінностей у підлітків доцільно використовувати притчі, в яких розкривається смисл різних сторін людського буття, літературні твори чи їх уривки, висловлювання відомих людей, публікації в друкованих засобах масової інформації чи в Інтернет-виданнях, історичні факти, приклади з реального життя. Слід звернути увагу на використання творів сучасних українських письменників, які пишуть для дітей чи про дітей. Серед них можна назвати такі художні твори, як «140 децибелів тиші» А. Бачинського, «Солоні поцілунки» О. Купріян, «Не озирайся і мовчи» М. Кідрука та інших [5, с. 175].

Учитель, на думку С. Мірошник, має використати змістовий потенціал художньої літератури для становлення учня як особистості, спланувати організацію навчальної діяльності, що зумовлює побудову пізнання літератури як активного комунікативного процесу, що передбачає обговорення, висловлення думок, бачень, тверджень, їх обґрунтування, а також оцінювання ситуацій, подій, явищ, вчинків, положень, результатів діяльності тощо. Цьому слугуватиме застосування активних методів і прийомів навчання, зокрема інтерактивного навчання, технології розвитку критичного мислення, евристичної бесіди, дискусії, проєктної навчальної діяльності тощо [2, с. 115]. Відповідна організація освітнього процесу сприятиме самостійному осмисленню художнього тексту учнями, спонукатиме до детального аналізу описаних подій, вчинків персонажів, причин та мотивів їх поведінки. співставлення зображуваного із безпосереднім досвідом реципієнта. Таким

чином, оцінне ставлення сприятиме здатності приймати рішення, робити вибір, брати відповідальність, шукати шляхи подолання конфліктів. Художня література демонструє варіанти моделей поведінки у різних життєвих ситуаціях, особливо якщо відбувається емоційний вплив на почуття юного читача, коли виникає можливість пережити відчуття, презентовані у художньому творі, коли читач сприймає емоції образу-персонажа як власні і разом з ним шукає шляхи подолання життєвих труднощів.

Безперечно, важлива роль у цьому процесі відведена і вчителю, який має бути взірцем для зростаючої особистості, наставником, який допоможе у трактуванні художнього тексту віднайти ті чинники, які сприятимуть розвитку духовної культури. С. Мірошник зазначає: «без педагога, для якого толерантність – основоположний принцип побудови стосунків, спілкування, діяльності, відношення до себе та інших у соціумі, процес формування цінностей учнів у вивченні навчальних предметів, зокрема й української літератури, в умовах закладу загальної середньої освіти, є не можливим» [2, с. 115].

Отже, вивчення сучасної української літератури в закладах загальної середньої освіти має бути соціальним та культурним проектом, що містить ідеї справжнього, близького сучасним підліткам соціуму, ідеологічної системи, що допоможе закласти життєві цінності та сформуванню соціальної компетентності.

#### Література

1. Баран У. С. (2016). *Дитяча та підліткова література: процеси ідеологічної та естетичної канонізації-деканонізації*. Взято з <http://urccyl.com.ua/aktualno/aktualni-dumky/item>
2. Мірошник С. І. (2019). Формування толерантності учнів у вивченні української літератури в закладі загальної середньої освіти. *Народна освіта*. 2(38). 112-116.
3. Осіпчук Г. В. (2017). Виховний потенціал художньої літератури у формуванні особистості майбутнього педагога (на матеріалі творчості Степана Павленка). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ «Візаві». 2 (2). 130-139.
4. Телехова О. П., Тесленко О. В. (2012). Виховні аспекти уроку словесності. *Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків. 156-162.
5. Шахрай В. М. (2019) Важливість розширення видів діяльності підлітків у процесі формування в них цінності життя. *Інноваційна педагогіка*. 14 (2). 173-177.

## ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ

*Розкрито актуальність застосування компетентнісного підходу у формуванні змісту освіти Нової української школи. Визначено систему ключових компетентностей, якою має володіти випускник школи, та висвітлено їх зміст.*

Концепція Нової української школи визначає курс реформування сучасної освіти, де особлива увага приділяється формуванню ключових компетентностей, якими мають володіти випускники шкіл.

Водночас компетентнісний підхід у формуванні змісту світи має глибоку історію. Ще в середньовічних університетах студенти проходили особливу процедуру зі з'ясування навчально-пізнавального потенціалу, якого вони набули за часи навчання. Ця процедура мала назву *габілітація*. А згаданий потенціал називався *габітус*. Від кореня цього слова походить і термін *реабілітація* як відновлення своєї здатності, потенціалу, можливостей.

Габітус містив відповідний комплекс знань, умінь, навичок, схильностей, словом, усіх засобів, якими володіє діяч для його успішної діяльності в конкретній сфері. Учасників *габілітації* називали *габілітантами*.

У подальшому поняття «габітус» розвинув у працях французький соціолог ХХ ст. П'єр Бурдьє, і нині його застосовують у соціології як творчий потенціал особистості, особистісний капітал тощо. Тому, за традиціями середньовічних університетів, підсумкову кваліфікацію чи підсумкове оцінювання компетентності можна було б називати також і габілітацією.

За своєю суттю, система компетентностей, якої повинен досягти випускник школи, – це і є певний навчально-пізнавальний потенціал, якого він має набути.

Нову українську школу будують на фундаментальних моральних цінностях. Зокрема ціннісний компонент відображено в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Окрім ключових компетентностей, у концепції наведено дев'ять

наскрізних умінь, визначених авторами документа, які є потрібними випускнику школи. Наскрізні змістовні лінії є спільними для всіх навчальних предметів та загалом міждисциплінарними. Серед дев'яти наскрізних умінь є уміння висловлювати думку усно та письмово, критично мислити, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, уміння учня вирішувати проблеми й оцінювати ризики, вміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект, здатність співпрацювати в команді, творити тощо.

У Концепції НУШ наведено *десять ключових компетентностей*. Це спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися протягом життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження в галузі культури, екологічна грамотність і здорове життя.

Це десять типів, у межах яких наведено складники знань, умінь і навичок. Вони є необхідними для сучасного суспільства та невідкладними в здобутті для школярів. Ці ключові компетентності здебільшого допомагають молоді не лише виживати в умовах сучасності, а й соціалізуватися й досягати успіхів у житті.

Однак, стає все більше зрозумілим, що випускникам школи будуть необхідні більш рідкісні здібності, характерні для високорозвинених спільнот.

У Концепції «Нова українська школа» подано модель ідеального випускника школи, певний стандарт. Відповідно до Концепції випускник нової школи має певний образ чи, скажімо, ідеальну модель.

Він діє разом з освіченими українцями, усебічно розвиненими громадянами та патріотами, здатними до ризику й інновацій. І всі вони повинні вивести українську економіку на вищий рівень, ніж вона нині є.

У Концепції НУШ наведено комплекс ключових компетентностей, які нині є досить актуальними. На ці компетентності повинна орієнтуватися нова українська школа. Але за довгостроковими прогнозами вчених, ближче до кінця

нинішнього століття, зі значною ймовірністю, система згаданих ключових компетентностей у Концепції може суттєво ускладнитися.

За прогнозами експертів, що зустрічаються в рамках всесвітнього філософського руху Нью Ейдж (у перекладі з англ. «нова ера», що означає зростання індивідуального світосприйняття, популяризація знань і технологій, які ще не сформувалися), приблизно через 50 років у Європі стане нагальною потреба знову радикально оновити засади шкільної освіти.

Знання про вірогідні потреби освіти в майбутньому нині можуть стати корисними для української педагогіки. Окрім актуальних ключових компетентностей, розглянемо й деякі перспективні компетентності, про які говорять дослідники.

### **Основні компетентності в природничих науках і технологіях**

*Актуальні компетентності.* Наукове розуміння природи й сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

*Перспективні компетентності, що прогнозуються додатково.*

1. Уміння думати, здатність проявляти розум, кмітливість.
2. Здатність засвоювати, асимілювати знання. Уміння бути поінформованим.
3. Уміння бути допитливим.
4. Схильність прагнути нового, сприймати нове, уміння систематизувати й розповсюджувати інформацію, дотримуючись істини.
5. Уміння правильно трактувати події.
6. Уміння працювати над проектами, програмами як системами цілеспрямованих заходів.
7. Уміння розвивати уяву.
8. Працелюбність, сумлінність, совісність.
9. Здібність учитися цілісному сприйняттю дійсності.
10. Здібність до різностороннього, комплексного, системного підходу,

методичності.

11. Здатність об'єктивно оцінювати реальність і займати нейтральну позицію.

### **Уміння вчитися протягом життя**

*Актуальні компетентності.* Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок організації навчального процесу (власного й колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами й інформаційними потоками, уміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення. Вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися протягом життя.

*Перспективні компетентності, що прогнозуються додатково.*

1. Уміння вчитися самому та вчити інших гармонії, гуманізму.
2. Уміння виявляти філософські, метафізичні засади наук та інших сфер знань.
3. Здатність зосереджувати увагу на соціальних відносинах.
4. Здатність більше орієнтуватися на потреби оточення.
5. Здатність навчати людей на власному прикладі.
6. Здатність бути вихователем і наставником.
7. Здатність відчувати власний зв'язок з оточенням, із родичами, друзями, колегами суспільством, політичними організаціями, людством.
8. Здобувати неформальну освіту.
9. Уміння розкриватися під час спілкування з людьми.
10. Прагнути розвивати в собі такі якості, як співчуття, співпереживання, здатність підтримувати емоційний зв'язок.
11. Здатність бути захисником і помічником для інших.
12. Терпимість до позиції інших людей.

### **Обізнаність і самовираження у сфері культури**

*Актуальні компетентності.* Здатність розуміти твори мистецтва (формування власних мистецьких смаків), самостійно виражати ідеї, досвід і почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке

розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

*Перспективні компетентності, що прогноуються додатково.*

1. Уміння шукати й знаходити такі способи самовираження у сфері культури, в особистому житті, кар'єрі, що відповідали б самотності людини, внутрішньому відчуттю її талану й місії.

2. Схильність розвивати творчі здібності, прагнення до духовного розвитку.

3. Експериментувати зі всім новим.

4. Здатність до *agape* (любові до самого себе, оточення).

5. Уміти прощати себе та не осуджувати оточення.

6. Здатність учитися і навчати гармонії та гуманізму.

7. Уміти встановлювати близький контакт із людьми, сім'єю, заохочувати прояви почуттів у сім'ї.

8. Розвивати в собі почуття гумору.

9. Уміння поглянути на себе з боку й оцінити себе з гумором.

10. Уміння вчити людей на власному прикладі.

11. Здатність бути захисником, вихователем, помічником і наставником.

12. Здатність бути терпимим до позиції інших людей.

13. Здатність прагнути просвітлення (через оптимістичну налаштованість, завдяки і здатності бачити світлі сторони життя, завдяки гумору тощо).

14. Здатність зосереджуватися на власному внутрішньому світі, на пошуках себе та сенсу свого буття.

15. Здатність об'єднувати різні аспекти різних духовних теорій у власному внутрішньому світі.

16. Здатність досягати внутрішнього умиротворення, збалансованості.

### **Екологічна грамотність і здорове життя**

*Актуальні компетентності.* Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя й здоров'я людини, здатність і

бажання дотримувати здорового способу життя.

*Перспективні компетентності, що прогноуються додатково.*

1. Здатність піклуватися про всі можливі наслідки власної діяльності.
2. Здатність підтримувати зв'язок із довкіллям,
3. Захищати права тварин.
4. Прагнути до емоційної гармонії на планеті.
5. Здатність знімати напруження.
6. Учатися оптимізму, позитивному сприйняттю життя, гумору, проявам веселого настрою.
7. Уміння давати й приймати любов.
8. Здатність «пливти за життєвою течією», а не боротись із життєвими обставинами.

#### Література

1. Бурдые П. Структура, габитус, практика. Журнал социологии и социальной антропологии, 1998. Том I, №2.
2. Манченко С. І. Системовизначальне для середньої освіти – це використання компетентностей її випускника в суспільстві / С. І. Манченко, М. П. Савусін, С. М. Пеняєв. [URL:http://qoo.by/311D](http://qoo.by/311D) (дата звернення: 06.07.2017).
3. Навчальні програми 5-9 класів. Опис ключових змін. [URL:http://qoo.by/311v](http://qoo.by/311v) (дата звернення: 06.07.2017).
4. План работы семинаров научного совета по проблеме «Кибернетика». Филиал научного совета АН УССР по проблеме «Кибернетика» при Южном научном центре. Семинар 2. Проблемы параметрической общей теории систем». Киев: Изд-во РИО ИК АН УССР, 1980-1989 г.
5. Савусін М. П. «Кришталеві діти. Покоління «Пост-Індіго» очима каліфорнійських психологів / М. П. Савусін. В. І. Хворостянова. С. М. Пеняєв, Н. А. Бондаренко. Психолог, 2011. № 3(475). С. 23-28.
6. Савусін М. Діти нового покоління / М. Савусін, С. Пеняєв, С. Марченко. Завуч, 2007. № 31(325). С. 22-28.
7. Савусін М. П. Напруженість у відносинах «педагог – обдарований учень». Директор школи України. Київ: Вид-во «Плеяди», 2007. С. 47-58.
8. Шматко Н.А. Введение в социализм Пьера Бурдые П. Социология политики. Москва: Socio-Logos, 1993.
9. Як підготувати успішних людей ХХІ сторіччя. Навчання: нові стратегії розвитку / упоряд Г. Сиротенко. Київ: Шкільний світ, 2007. 128 с.
10. Концепція нової української школи. [URL: http://qoo.by/2JYC](http://qoo.by/2JYC).
11. Програма «Нова українська школа» у поступі ло цінностей/ [І. Д. Бех (кер.), К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, О. І. Остапенко, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна та ін.]. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. 48 с.



### ***Відомості про авторів***

***Алексєєнко Тетяна Федорівна***, завідувачка лабораторії соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

***Альохін Михайло Михайлович***, аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, заступник директора з навчально-методичної роботи Приватного закладу освіти «КМДШ» № 2 м. Київ

***Бех Іван Дмитрович***, директор Інституту проблем виховання НАПН України, доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України

***Безрук Катерина Олександрівна***, молодший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України.

***Бессараб Наталія Андріївна***, науковий співробітник сектору організаційної культури та етики педагогічних працівників відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», аспірантка Інституту проблем виховання НАПН України

***Бибик Дар'я Дмитрівна***, науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, старший викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи НПУ імені М.П. Драгоманова

***Бойко Анна Едуардівна***, науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

***Васильєва Світлана Андріївна***, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

***Вороніна Ганна Раїсівна***, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», кандидат педагогічних наук

***Гавриш Наталія Василівна***, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

***Гончар Людмила Вікторівна***, головний науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

***Гриців Тетяна Василівна***, аспірантка лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

***Гудим Ірина Миколаївна***, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

***Докукіна Олена Михайлівна***, вчений секретар Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий

співробітник

**Дралюк Яна Миколаївна**, директор закладу дошкільної освіти № 100 «Казка» м. Києва

**Друць Ірина Валеріївна**, учитель інформатики НВК «Домінанта» м. Києва Дніпровського району м. Києва

**Журба Катерина Олександрівна**, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Зайцева Лариса Іванівна**, професор кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання ІПВ НАПНУ, доктор педагогічних наук, професор

**Закатнов Дмитро Олексійович**, провідний науковий співробітник лабораторії готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Канішевська Любов Вікторівна**, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Касіч Наталія Петрівна**, науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Кирилюк Світлана Дмитрівна**, докторантка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Кириченко Валентина Іванівна**, провідний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Кобилянська Юлія Іванівна**, аспірантка лабораторії морального, громадянського і міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Коваленко Наталія Іванівна**, заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель-методист, учитель зарубіжної літератури НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**Комаровська Оксана Анатоліївна**, завідувачка лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Коновець Світлана Володимирівна**, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, Україна, доктор педагогічних наук, професор

**Копчук-Кашецька Марія Степанівна**, науковий кореспондент лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,

кандидат педагогічних наук, доцент

**Корнієнко Анна Володимирівна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Куниця Тетяна Юріївна**, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Куркіна Ольга Олегівна**, молодший науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Лаурентьєва Ірина Вікторівна**, науковий співробітник, лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України

**Литвин Вадим Володимирович**, заступник генерального директора НВК «Загальноосвітній навчальний заклад «Європейська школа Михайл» 1 – 3 ступенів ясла-садок

**Литовченко Олена Віталіївна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Луценко Вікторія Олександрівна**, науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Масол Валерія Володимирівна**, аспірантка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України

**Мачула Світлана Сергіївна**, аспірантка лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, керівник зразкового художнього колективу гуртка образотворчого мистецтва «Колорит», Будинку дитячої та юнацької творчості «Дивоцвіт» Дарницького району м. Києва

**Мачуський Валерій Віталійович**, завідувач лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Морін Олег Леонідович**, завідувач науково-організаційного відділу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Нечерда Валерія Борисівна**, докторантка Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Низковська Олена Вікторівна**, науковий співробітник Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

**Ничкало Світлана Андріївна**, науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Оржеховська Валентина Михайлівна**, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», доктор педагогічних наук, професор

**Орлова Ганна Вікторівна**, аспірантка лабораторії морального громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання

НАПН України

**Остапенко Олександр Іванович**, завідувач лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Острожинська Лариса Сергіївна**, заступник директора з навчально-виховної роботи НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**Охріменко Зорина Володимирівна**, завідувачка лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Піддячий Микола Іванович**, головний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Пруцакова Ольга Леонідівна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Пустовіт Наталія Афанасіївна**, старший науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Рагозіна Вікторія Валентинівна**, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Райт Інна Сергіївна**, науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Рейпольська Ольга Дмитрівна**, завідувачка лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

**Руденко Іраїда Володимирівна**, доцент кафедри образотворчого мистецтва Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук

**Семенюк Світлана Вадимівна**, викладачка кафедри сучасних європейських мов КНТЕУ, аспірантка лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Сокол Любов Михайлівна**, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат психологічних наук

**Стеценко Ірина Василівна**, учитель вищої категорії, старший учитель, учитель образотворчого мистецтва НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**Тимчик Микола Валерійович**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Уфімцева Світлана Василівна**, директор НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва, кандидат педагогічних наук

**Федоренко Світлана Вікторівна**, головний науковий співробітник

лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

**Федорченко Тетяна Євгенівна**, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Футимська Наталія Анатоліївна**, вчитель музики НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**Харченко Наталія Вікторівна**, завідувачка лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Хомич Олена Леонідівна**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя, кандидат педагогічних наук

**Цветкова Ганна Георгіївна**, завідувачка кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор

**Шаранова Юлія Володимирівна**, аспірантка лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Шахрай Валентина Михайлівна**, завідувачка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

**Шередько Ірина Георгіївна**, аспірантка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Шкільна Ірина Миколаївна**, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Яковчук Анастасія Анатоліївна**, учитель інформатики НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**Ярмульська Іванна Володимирівна**, аспірантка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Яценко Тетяна Іванівна**, заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель-методист, учитель української мови та літератури НВК «Домінанта» Дніпровського району м. Києва

**НАУКОВЕ ВИДАННЯ**

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

**Матеріали  
звітної науково-практичної конференції  
Інституту проблем виховання НАПН України  
(за 2019 рік)**

**Випуск 8**

В авторській редакції  
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.  
Друк цифровий.  
Гарнітура Times New Roman.  
Умовн. друк. арк. 19,3  
Наклад 300 прим.  
Зам. № 017/06/20

Івано-Франківськ, вул. Височана, 18,  
тел. (034) 250-57-82, (050) 433-67-93  
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного  
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів  
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011 р.