

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

ЗРОСТАЮЧА ОСОБИСТІТЬ У СМИСЛОЦІННИСНИХ ОБРИСАХ

МАТЕРІАЛИ

*Всеукраїнської науково-практичної конференції
24-25 жовтня 2019 року*

Івано-Франківськ
«НАІР»
2019

УДК 371.4:001.76
ББК 74.200
3-90

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 9 від 26 вересня 2019 року)*

Рецензенти:

*Гавриш Н.В., доктор педагогічних наук, професор
Журба К.О., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник
Шахрай В.М., доктор педагогічних наук, доцент*

Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / [За ред. І.Д. Бега, Р.В. Малиношевського]. Івано-Франківськ : НАІР– 2019. – 340 с.

ISBN 978-966-2716-35-1

У збірник увійшли матеріали учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах», в яких представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки науковців, керівників експериментальних майданчиків, аспірантів та докторантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені у галузі теорії і методики виховання, соціальної роботи та дошкільної педагогіки.

Статті подано в авторській редакції (збережено стилістику, орфографію та мову). Актори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, посилань на джерела тощо.

УДК 371.4:001.76
ББК 74.200

ISBN 978-966-2716-35-1

ЗМІСТ

<i>Бех І.Д.</i> Вміння переконувати як складова професіоналізму педагога	7
<i>Алексєєнко Т.Ф.</i> Актуальні виклики та перспективи соціальної роботи з вимушеними переселенцями в громаді	11
<i>Анісімова О.Е.</i> Специфіка взаємодії вихователя та дітей в освітньому процесі закладу дошкільної освіти	15
<i>Антонова О.А.</i> Проблеми професійного самовизначення учнів у закладах позашкільної освіти науково-технічного напрямку	20
<i>Безкоровайна О.В.</i> Програмно-методичне забезпечення виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці в соціально-ціннісній діяльності	24
<i>Безрук К.О.</i> Просоціальні проекти у діяльності учнівського самоврядування	29
<i>Бейгер Г.</i> Актуальні стандарти опіки, виховання і терапії в установах замість опіки в Польщі	32
<i>Бессараб Н.А.</i> Формування професійної компетентності педагогів як умова виховання міжкультурної толерантності молодших школярів ..	36
<i>Бибик Д.Д.</i> Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених переселенців у школі соціального лідерства	41
<i>Богомолва Н.М.</i> Педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні.....	46
<i>Бойко А.Е.</i> Розвиток наскрізних умінь вихованців гуманітарного напрямку в умовах НУШ та модернізації позашкільної освіти	51
<i>Васильєва С.А.</i> Значення батьківської громади в руховому розвитку дітей третього року життя	56
<i>Вербицький О.В.</i> Виховання активної громадянської позиції учнів підліткового віку в закладах позашкільної освіти	60
<i>Вишнівська Н.В.</i> Особливості виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку	63
<i>Вороніна Г.Р.</i> Новітні підходи до розвитку емоційного інтелекту.....	68
<i>Вороніна Г.Л.</i> Методичні аспекти діяльності куратора дитячої шкільної організації	72
<i>Гаврилюк В.Ю.</i> Інформаційно-освітнє середовище закладу позашкільної освіти як засіб формування ціннісних орієнтирів суб'єктів виховної взаємодії	76
<i>Гавриш Н.В., Гладун Л.В., Мартинюк Л.В.</i> Визначення педагогічних вимог до настільно-друкованих ігор як крок до їхньої стандартизації	81
<i>Гарбузюк І.В.</i> Досвід впровадження освітніх програм, спрямованих на розвиток життєвих навичок підлітків	86
<i>Голуб О.В.</i> Виховний потенціал викладання навчальної дисципліни «Історія педагогіки»	91

Гончар Л.В. Змістово-методичне забезпечення роботи педагогів з батьками з проблеми формування цінності життя у молодших підлітків	95
Гриців Т.Г. Методика виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки	100
Гуцан Л.А. Праця – головний вихователь учнів молодшого шкільного віку в умовах освітнього середовища	106
Журба К.О., Шкільна І.М. Виховання громадянськості у школярів в умовах глобалізації	112
Заредінова Е.Р. Принципи формування соціокультурних цінностей студентів у освітньому середовищі закладів вищої освіти	118
Заярна В.С. Уповадження STEM – освіти у виховний процес закладу позашкільної освіти	122
Зубалій М.Д. Ефективність організаційних форм готовності старшокласників до захисту Вітчизни	127
Казаннікова О.В. Зміст та організація психологічного супроводу дітей в закладах освіти	132
Канішевська Л.В. Форми і методи формування безпеки життя у старших підлітків як складника цінності життя	137
Кирилюк С.Д. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як умова формування соціальної активності учнів	142
Кириченко В.І., Нечерда В.Б. Досвід упровадження виховних технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій	147
Кобилянська Ю.І. Phenomenon of Identity in National-Cultural Dimension	151
Колодзько І.М. Роль дозвіллевих центрів у неформальній освіті Королівства Швеція	155
Коломієць С.С. Виховний потенціал мовленнєвого матеріалу у навчанні іноземних мов та перекладу	159
Корнієнко А.В. Експериментальна перевірка змістово-методичного забезпечення освітнього процесу в гуртках декоративно-ужиткового мистецтва	162
Лесик А.С. Підготовка вихователів групи продовженого дня до формування комунікативної компетентності в молодших школярів	166
Литовченко О.В. Модернізація соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти у контексті освітніх змін	172
Логінова А.О. Використання квест-технологій у гармонізації взаємодії школярів з природою	176
Лось О.М. Психологічні аспекти статевого виховання особистості в дошкільному дитинстві	180
Маршицька В.В. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: сутність поняття	184
Мачула С.С. Роль пленерного живопису в естетичному вихованні підлітків у закладах позашкільної освіти	188

Мачуський В.В. Модернізація освітнього процесу в закладах позашкільної освіти: шляхи реалізації	194
Морін О.Л. Перспективи подальших наукових пошуків у напрямі забезпечення трудового виховання молодших школярів	199
Нетреба М.М. Проблема формування лідерських якостей старшокласників в закладах загальної середньої освіти	204
Окушко Т.К. Проблема виховання громадянськості учнівської молоді в громадських об'єднаннях у науковому дискурсі: український та зарубіжний досвід	207
Остапенко О.І. Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі позакласної роботи	213
Охріменко З.В. Упровадження методики взаємодії школи і сім'ї у процесі трудового виховання учнів: досвід і перспективи	217
Просіна О.В. Теорія менеджменту І. Адізеса в управлінні освітньою діяльністю закладів позашкільної освіти	223
Пустовіт Н.А. Екологічна компетентність як показник гармонізації взаємодії школярів із природою	228
Рагозіна В.В. Реалізація художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку у вітчизняному освітньому законодавстві	232
Роговець О.В. Формування цінності життя підлітків: практичний аспект	237
Селезньова О.О. Актуальність проблеми формування здорового способу життя молоді	242
Сергєєва Н.В. Діагностика міжособистісних відносин дітей-підлітків	247
Сіваченко І.Г. Аксиологічні засади діяльності педагога як вихователя Нової української школи	251
Солонська О.М. Створення виховного простору закладу освіти як чинника самовдосконалення вчителів	256
Таргоній І.В. Використання потенціалу позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у вихованні толерантності у майбутніх вчителів ..	260
Тимофєєва І.Б. Виховний простір майбутніх учителів початкових класів	265
Тихенко Л.В. Пріоритети освітньої діяльності сучасного закладу позашкільної освіти	269
Тікан Я.Г. Аксиологічне виховання та формування європейських цінностей у студентів.....	274
Тіщенко А.В. SMART-технології в освітньому процесі.....	279
Третяк О.П. Виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів	286
Федоренко С.В. Навчальний предмет «Громадянознавство» в освітньому процесі міських технологічних коледжів Англії	291

Федорченко Т.Є. Тренінгова технологія з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій – результат експерименту	294
Харченко Н.В. Переваги соціального партнерства в освіті.....	299
Хомич О.Л. Виховний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків	303
Шаранова Ю.В. The us Students' Concept of Citizenship.....	308
Шахрай В.М. Підсумки експериментальної роботи з формування в підлітків цінності життя	312
Шередько І.Г. Формування ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів як виховна проблема	317
Шкляр Н.А. Адаптація дітей раннього віку до умов ЗДО як наукова проблема	322
Ярмульська І.В. Формування соціальної компетентності учнів основної школи в умовах сучасного інформаційного простору.....	326
Відомості про авторів	332

ВМІННЯ ПЕРЕКОНУВАТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГА

Серед способів дії на зростаючу особистість можна виокремити непрямі і прямі виховні дії. Серед непрямих констатуємо пасивно-споглядальні, які мають обмежений ефект. Серед прямих є переважно ті, які обмежуються лише поведінковою сферою особистості. Вони не зачіпають внутрішніх детермінант, відповідальних за зовнішню поведінкову реалізацію. І лише переконання знімає ці протиріччя, оскільки воно цементує всі внутрішні духовні потенції і спонукає зростаючу особистість до благодійного діяння.

Ключові слова: *прямі і непрямі виховні дії, переконання, внутрішні умови.*

Переконання – потужний засіб педагога, який спрямований на свідомість і почуття зростаючої особистості. Означений вплив перш за все пов'язаний з гуманно партнерським типом спілкування і відповідними міжособистісними взаєминами. Предметом же педагогічного переконання виступають ті чи інші етичні поняття, які мають бути глибоко осмислені вихованцем і виступити психологічним підґрунтям емоційно позитивного ставлення до них.

Викликати ж у вихованця активне осмислення певного етичного поняття як цінності можливо лише в результаті процесу розгорнутого переконання, який організовує вихователь, вибудовуючи з цією метою систему відповідних аргументів. Останні є доказами, що спрямовують думки вихованців у потрібний для справи бік. Наголосимо, щоб мова вихователя була переконливою, вона має передбачати потрібну мету. По-перше, необхідно налаштувати до себе вихованця; по-друге, розгорнути у нього процес усвідомлення певного етичного змісту; по-третє, викликати процес хвилювання.

Налаштованість вихованців до вихователя може бути успішною, якщо останній проявлятиме до них доброзичливість. Важливу роль у цьому відіграє також довіра вихованців до нього. Це ж забезпечується відсутністю у вихователя подвійних моральних стандартів, його стійкою особистісною позицією, яку він не зраджує у певних життєвих ситуаціях. Почуття довіри вихованців до вихователя виникає також тоді, коли він для них бажаний порадник у тих чи інших життєвих обставинах.

У означеній цільовій тріаді ключовим виступає процес усвідомлення вихованцями конкретного етичного змісту. Він має чітко визначатись відповідним поняттям, конкретніше тими судженнями, які воно утримує. Вони можуть бути збагачені й за рахунок художніх текстів, які використовує вихователь. Якраз з цих суджень повинні вибудовуватись і переконливі аргументи вихователя. Вони у свою чергу мусять бути впорядковані певною

логікою зі своєю послідовністю. Тож можна стверджувати, що етичний зміст є безпосереднім джерелом аргументів як доказів. Ці ж останні вже власною силою породять у вихователя їхнє оптимальне мовленнєве оформлення. Воно ж має відповідати віковим мовним (а отже й розумовим) особливостям вихованців. У цілому вихователь дотримується правила, згідно з яким запас доказів має бути необхідним і достатнім для глибокого осмислення вихованцем – у цьому полягає педагогічна доцільність виховного діалогу. Він ретельно обмірковує і розглядає весь переконувальний діалог у цілому, який передбачає вступну, основну і заключну частини. У вступній частині вихователь повідомляє про його мету та забезпечує значущу мотивацію, використовуючи емоційно піднесений тон суджень. Останні мають відповідати поставленій меті свідомого оволодіння вихованцем певною духовною цінністю. Що стосується основної частини, то попередньо акцентуємо наступне. Аргументи вихователя мусять характеризуватися якістю, яка полягає у тому, щоб користуватися звичайною мовою, говорити по порядку і не допускати перебоїв. Висновки ж слід формулювати розгорнутим підсиленням використаних аргументів, очікуючи від вихованців бажання прийняти ту чи іншу духовну цінність і орієнтуватись на неї у власній поведінці. Для повноцінної сітки аргументів вихователю необхідно три речі: проникливість, педагогічні здібності, наукове розуміння і старанність.

На перше місце слід поставити педагогічні здібності, однак і вони спричиняються старанністю. Її особливо слід розвивати і завжди використовувати. Щоб на кожному рівні вести переконливий діалог, щоб старанно і спрямовано його обмірковувати, вихователю потрібна якраз старанність.

Наукове розуміння пов'язується з пізнанням вихователем загальних проблем виховних закономірностей, усвідомленням специфіки спілкування з дитиною, підлітком чи юнаком, з вмінням використовувати у виховному процесі індивідуальний підхід, з уявленням про формування у вихованців суспільно значущих мотивів, з готовністю до професійного самовдосконалення.

У ході переконання вихователю за всієї важливості абстрактного (ідеального) науково-методичного рівня, на якому воно реалізується, слід забезпечити і його персональний рівень як процесуальний супровід. На останньому як приклади мають використовуватися великі постаті (історичні чи сучасні), що відзначилися певною духовною цінністю, яка є предметом розгляду. Кінцева мета єдності цих рівнів повинна полягати у тому, щоб вихованець у процесі діалогу робив суспільно значущі умовиводи стосовно конкретного етичного змісту і цим самим збагачувався духовно-ціннісним сенсом.

Накінець – процес схвильованості, власне позитивного піднесення вихованця; він є необхідним для зародження у нього бажання прийняти певний духовний зміст як цінність, ввести його у власний внутрішній світ. Це також залежить від мовлення педагога. Воно не повинно бути скудним, сухим, рубленим, подрібненим. Вихователь має полонити, захопити серце вихованця, повинен пропонувати такі аргументи, які зважуються на терезах великих почуттів зростаючої особистості. Це означає, що вона переживає душевне поривання і хвилювання, які увінчують її розуміння. Тож мова вихователя мусить бути спокійною, стриманою і ласкавою. Взагалі немає мови більш гармонійної, ніж та, у якій душевна напруженість вихователя стишена ввічливістю, а спокійна м'якість підкріплена певною настійливістю. У той же час вихователь має випромінювати добрі почуття до кожного вихованця незалежно від його успіхів. Продумане і з почуттям проголошене мовлення досягає такої сили, яка притаманна високій культурі вихователя. Адже якраз підбір думок і висловлювань поряд з м'яким виконанням, яке свідчить про добродушність, характеризує вихователя як людину чесну, високо виховану і благодійну.

Окрім мовленнєво перетворювальних засобів вихователю слід досконало володіти і засобами невербальними. У цьому зв'язку говорять: очі – показник стану душі. Вони можуть сповіщати про душевне поривання, радість чи сум. Будемо виходити з того, що кожна емоція має внутрішню складову (джерело) і зовнішнє продовження, зокрема у виразності власного обличчя, а також у відповідних рухах (тілесній поставі, розташуванні рук). Емоції, які випромінюють очі, можуть бути передані й тілесно чи за допомогою голосу.

Кожне емоційне переживання має свій тон голосу. Відмітимо, що людські голоси налаштовані немов би струни, що відгукуються на кожний дотик високо чи низько, швидко чи повільно, голосно чи тихо. Так, гнів виражається голосом різким, збудженим, поривчастим; сум – голосом жалібним, переривчастим, сльозливим; страх – голосом напруженим, твердим; радість – голосом м'яким, ніжним, веселим; бажання – голосом відкритим, піднесеним, повним, протяжним. Узагальнюючи відзначимо, що майстерності у голосовій техніці можливо досягти, якщо у гнівливих місцях промовляти напруженим голосом, у спокійних – м'яким; низький голос надає важливості.

Неможливо викликати у вихованця ні радості, ні скорботи, ні надії, ні сліз спів страждання, якщо ці емоційні переживання не проявлятимуться й у вихователя. Такий закон емоційного взаємовідтворення. Слід зважати на те, що немає такого розуму, щоб він загорався від сили лише мовлення, якщо самому не постати перед ним, душевно палаючи. Тож правильним є судження, згідно з яким змін голосу стільки, скільки змін душі, які і викликаються переважно

голосом.

Нами розкритий цілісний спосіб (механізм) переконувального впливу педагога на вихованців з метою свідомого і в той же час емоційно-почуттєвого прийняття певної духовної цінності. Однак правомірним видається питання – чи повинен він у своєму професійному пізнанні залишатися на цьому конкретному рівні, чи він має піднятися до його вищого горизонту, щоб діяти на основі більш узагальнених наукових положень, а значить – творчо? Очевидно, що думка остання буде більш раціональною. Тож дамо їй достатньо розгорнуте пояснення. З цією метою звернемося до базових виховних категорій. Перше місце серед них займає добро і зло.

Під першим розумітимемо тип міжлюдських взаємин, які втілюються у діяльності, поведінці, спілкуванні, приносячи їх суб'єктам *обопільну користь*. Остання може забезпечувати як матеріальні, так й ідеальні потреби, запити, прагнення. Будемо виходити з того, що вихідною «клітинкою» взаємин виступатиме вчинок. У цьому випадку об'єкт вчинку за допомогою суб'єкта задовольняє певну власну потребу. Користь же суб'єкта вчинку полягає у тому, що він утвердився у своїх духовно-моральних надбаннях, соціальному статусі чи позиції. Важливим продуктом вчинку має виступити обов'язкове обопільне переживання задоволення. Остання не є безпредметним (хоча так буває), а має викликатися дієво проявленою особистісною цінністю суб'єкта вчинку з одного боку, і вдячністю за задоволену потребу об'єкта вчинку – з іншого. При цьому будемо розрізняти *виклик* задоволення за добродійну дію і *супровід* дії асоціальної, що теж закінчується емоцією задоволення у морально примітивного суб'єкта. Звідси – поняття зла, ситуації, за якої суб'єкт вчинку спричиняє матеріальну чи душевну шкоду об'єктові вчинку.

Як добро, так і зло багатогранні у своїх проявах – всі вони центруються в інтегрованих утвореннях – добродійності й зловмисності. Ці межово узагальнені конструкти тією чи іншою мірою характеризують людину як особистість. Її якість безпосередньо залежить від рівня цих інтегрованих утворень. Тож бажано, щоб їх рівень добродійності був високим, а рівень зловмисності – низький, і до того ж не відзначався постійністю.

АКТУАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВИМУШЕНИМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ В ГРОМАДІ

У статті актуалізовано проблему міграції та соціальної роботи з вимушеними переселенцями з окупованих територій України; розкрито основні виклики та напрями соціальної роботи у громаді, її нормативно-правові підстави, форми і завдання конструювання змісту з метою упередження соціальних конфліктів та процесів маргіналізації переселенців шляхом створення комплементарного середовища у приймаючих громадах, формування соціальної ідентичності та активізації громадянського суспільства.

Ключові слова: міграція, вимушені переселенці, соціальна робота, маргіналізація, соціальна ідентичність, громадянське суспільство.

Міграція (лат. *migratio* – переселення) як складне соціальне явище в сучасному світі набула великих масштабів, почасти стає складно керованим процесом і відбувається з різних причин. Саме на підставі причин, а також з урахуванням вектору переміщення населення (в межах країни чи з виїздом за кордон) і здійснюється класифікація мігрантів. У найбільш загальному вигляді їх поділяють на емігрантів (ті, що *виїжджають* із батьківщини на постійне поселення в іншу країну) та іммігрантів (ті, що *в'їжджають* в країну на постійне поселення з інших країн). Тих, хто перетинає будь-який кордон, шукаючи порятунку від певних загроз, називають біженцями. До цієї категорії відносяться і внутрішньо переміщені особи (тобто, переміщені всередині країни).

Загалом внутрішня міграція пов'язується з переїздом сільського населення до міст, пошуком нового місця роботи та нового місця проживання з більш сприятливим кліматом, на відпочинок тощо і відбувається постійно та є добровільною. До масштабних внутрішніх переміщень населення вимушеного характеру призводять стихійні лиха, техногенні катастрофи та військові події. Прикладами таких переміщень в Україні є евакуація постраждалого населення із територій, заражених високими дозами радіації внаслідок катастрофи на Чорнобильській атомній електростанції (1986 р.) та переселення із окупованих територій АР Крим, Луганської і Донецької областей і поселень, прилеглих до зони бойових дій, внаслідок російської агресії (2014-2019 р.р.). Ці групи переселенців, згідно чинного законодавства України, отримали статуси

«евакуйованих» та «вимушених переселенців». Останні, за умови звільнення територій і припинення військових подій, можуть, за бажанням, повернутися на попереднє місце проживання.

Спільним для всіх груп мігрантів є те, що порушується стабільність умов їхнього життя (матеріальних, професійних, родинних, сімейних, сусідських, дружніх, інституційних, інфраструктурних, звичних соціальних контактів, емоційних прив'язаностей), загострюється відчуття втрати, підсилене розривом у певних структурах ідентичності, який у перспективі може виявитись у її роздвоєнні. Для переселенців у нових місцях поселення та нових колах соціальної взаємодії це ускладнює процеси адаптації та інтеграції.

Станом на початок 2019 року в Україні зареєстровано 1 512 435 переселенців з тимчасово окупованих територій Донецької, Луганської областей та АР Крим [3]. Процес їх міграції (як і будь-якої категорії переселенців) супроводжується структурними та соціальними змінами у приймаючих громадах (територіальних, шкільних, професійних). Ці зміни не завжди містять конструктивний характер, порушують усталений спосіб життя, ускладнюють доступ до різних послуг та виявляються у поділі членів громади на «своїх» (місцевих) і «чужих» (переселених), їх протистоянні або ж взаємному відчуженні. Перебіг процесу міграції та його супроводження різноаспектними проблемами і труднощами актуалізує необхідність надання мігрантам кваліфікованої підтримки, у тому числі соціальними працівниками. У соціальній підтримці вимушених переселенців Україна значною мірою орієнтована на моделі соціальної роботи, які знайшли свою практичну реалізацію у контексті різних соціально-міграційних стратегій, а саме: стратегії інтеграції та стратегії мультикультуралізму.

У соціальній роботі з мігрантами значна увага приділяється комплексній профілактиці маргіналізації переселенців, тобто упередженню та подоланню різних відхилень від соціальної норми в умовах нового соціального середовища. У даному підході соціальна робота з мігрантами вибудовується як з ініціативи держави, так і місцевих органів влади (самоврядування) та

неурядових організацій. Її зміст є близьким до соціально-педагогічного. Оскільки в основу роботи покладаються: *принципи* гуманізму, солідарності, взаємодопомоги, посередництва; середовищний *підхід*; *цінності* особистості і громади; *функції* захисту прав, профілактики дезадаптації, дезінтеграції, девіації, інтеграції – вони є спільними для соціальної педагогіки і соціальної роботи та спрямовуються на зняття соціального напруження і полегшення пошуку ідентичності (персональної, групової, національної, державницької). Місія посередника між особистістю і мікросередовищем, різними соціальними інститутами у вирішенні її нагальних проблем і задоволенні назрілих потреб зобов'язує соціальних працівників не тільки до високого рівня теоретичної підготовки спеціаліста, а й до практичного оволодіння навичками комунікативної культури і культури взаємодії, розвитку таких особистісних і професійних якостей, як компетентності, альтруїзму, толерантності, емпатійності, самоконтролю, самокритичності та ін.

У наданні підтримки вимушеним переселенцям соціальними працівниками керівними є провідні положення міжнародних правових документів, а саме Декларації з прав людини (1948), Конвенції ООН про статус біженців (1951), Конвенції ООН про права дитини (1989). Однак сучасне міжнародне право не регулює питання вимушених переселенців. Даний термін, як і саме явище в міграції населення є порівняно новими, поява яких була спричинена подіями в Югославії та країнах колишнього Радянського Союзу (про що вже йшлося вище). Наразі питання вимушених переселенців регулюються, в основному, національними законами. Чинними в Україні є Закони України «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту» (2011, зі змінами 2013-2016 р.р.), «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015, зі змінами 2016-2018 р.р.), «Про правовий статус осіб, які вимушені залишити місця проживання внаслідок тимчасової окупації Автономної Республіки Крим та м. Севастополя та обставин, пов'язаних з проведенням антитерористичної операції на території України» (2014), «Про охорону дитинства» (2001, зі змінами 2014-2019 р.р.),

«Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми» (2016). Ними визначається конституційно-правовий статус внутрішньо переміщених осіб і їх захист. У відповідності до чинного законодавства, «внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [2].

Згідно даних національної системи моніторингу, зокрема опитування, результати якого представлені Агентством ООН з питань міграції (МОМ), більше третини опитаних (38%) вимушених переселенців відповіли, що не мають намірів повертатись до основного місця проживання після завершення військових подій і звільнення територій від окупації. З числа тих переселенців, що нині проживають у Київській, Чернігівській, Волинській та Чернівецькій областях, частка таких осіб становить 60% і більше. Близько 80% респондентів відповіли, що вони повністю або частково інтегровані у приймаючі громади, а 54% заявили, що цілком довіряють місцевому населенню у своєму теперішньому місці проживання [1].

Значний внесок в успішність процесу інтеграції вимушених переселенців у нові громади було забезпечено змістом і формами соціальної роботи в освітніх закладах та за місцем їх проживання (індивідуальної, групової, масових), шляхом надання соціальних послуг, адекватних до актуальних проблем потребуючих, підвищення їх якості у спеціалізованих службах і центрах та спеціальної підготовки соціальних працівників (у тому числі соціальних педагогів та практичних психологів) у системі вищої школи, післядипломної освіти та залучення до тренінгового навчання і проектної діяльності неурядових організацій, а також завдяки активізації участі у цих процесах самих переселенців, їх налаштованості на самопомогу та

взаємодопомогу, згуртування. Прикладом цього може бути діяльність: ГО «Українці Сходу», утвореної за територіальним принципом у м. Біла Церква; ГО «Неподільна Україна»; Благодійного Фонду «Я вірю в Україну, який започаткував соціальний проект перекваліфікації, соціальної та психологічної адаптації переселенців з Криму і Донбасу – «Квиток на роботу»; громадські ініціативи «КримSOS». Донбасс SOS, спрямовані на реалізацію й захист прав, свобод та інтересів вимушених переселенців і інших людей, котрі постраждали внаслідок збройного конфлікту на сході України й у Криму; центри волонтерської допомоги ВПО від «Кожен може допомогти», Форум-театр з переселенцями у м.Біла Церква: «Мистецтво, що змінює людей» та ін.

Література

1. Вимушені переселенці пускають коріння в нових громадах (2018). *Агентство ООН з питань міграції*. Взято з iom.org.ua
2. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2015). *Відомості Верховної Ради України*. (1), 2.
3. Офіційний портал Міністерства соціальної політики України. Взято з <https://www.msp.gov.ua/news/16534.html>

Анісімова О.Е., м. Херсон

СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ТА ДІТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розкрито зміст та місце партнерської взаємодії вихователів та дітей в освітньому процесі закладу дошкільної освіти; представлено функціонально-рольову та міжособистісну сторони педагогічної взаємодії; визначено та схарактеризовано суб'єкт-суб'єктні типи стосунків. проаналізовано предметно-просторове розвивальне середовище.

Ключові слова: партнерська взаємодія, суб'єкт-суб'єктний тип стосунків, освітнє розвивальне середовище.

Останнім часом все більшої практичної значущості й актуальності набуває проблема становлення партнерських відносин у різних ланках суспільного життя. Партнерство у стосунках між людьми є гарантом їх продуктивної взаємодії, одним з гнучких способів конструктивного вирішення проблем, а також психологічним показником рівня особистісного і професійного зростання людини [3, с. 26].

Очікування суспільства пов'язані з формуванням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини. Розв'язання цих завдань неможливе без налагодження партнерської взаємодії з дитиною. Партнерська позиція дорослого сприяє розвитку у дитини активності, самостійності, надає їй сміливість та силу бути самою собою, викликає прагнення до досягнень, сприяє емоційному комфорту. Особистісно-орієнтована взаємодія в системі партнерської взаємодії передбачає визнання особистості дитини не стільки об'єктом, скільки суб'єктом виховання, партнером в освітньому процесі.

Метою особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії педагога з вихованцем є сприяння його особистісному розвитку, формування моральних орієнтацій, самовизначення (Є. Бондаревська, О. Газман, А. Мудрик, В. Сластенін, І. Якиманська та ін.).

Важливими є також ідеї про особливості побудови взаємодії у зв'язку з організацією різних видів діяльності дошкільника: ігрової, пізнавальної, трудової (Р. Бурі, Я. Коломінський, М. Крулехт, В. Логинова, Е. Русина).

Науковці В. Давидов, В. Зінченко, Г. Цукерман наголошують на необхідності особливої поведінки педагога, розвитку його толерантності, здатності надавати свободу дитині, здійснювати опосередковане керівництво освітнім процесом. Мова йде про нові стосунки, в основі яких знаходиться специфічна система ставлень людини до самої себе та інших людей, певна система цінностей. Проблема професійної готовності до партнерства вивчається Н. Пов'якель.

Партнерську позицію педагога як основу організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії розглядає Г. Татаринцева. На її думку партнерська взаємодія є формою безпосереднього впливу автономних, рівноправних суб'єктів, орієнтованих на спільне задоволення загального інтересу, що характеризується добровільністю, взаємним визнанням і довірою, взаємною відповідальністю і орієнтованістю на досягнення певних цілей [4, с. 148].

Теоретичний аналіз дефініцій «партнерство», «взаємодія», «партнерська взаємодія» так трактує етимологію слова «партнер». Воно походить від лат.

partitio «поділ, частина», пов'язаного з partio «ділю, розділяю» [2, с. 300].

Принципами, на яких вибудовується партнерство, є рівноправ'я, прозорість та взаємна вигода. Основними характеристиками партнерства слід вважати: взаємне визнання інтересів сторін (партнерів) як важливих і правомірних; взаємовідповідальність сторін за виконання (і невиконання) узгоджених рішень; взаємозалежність; паритетність на всіх стадіях партнерських відносин, в тому числі й при прийнятті рішень; чітке визначення і розподіл зобов'язань; спільна діяльність; пошук і знаходження компромісу при вирішенні суперечливих і конфліктних питань, що призводить до головної мети партнерства – досягнення згоди.

Трактування категорії «взаємодія» дає право використовувати її синонім «інтеракція», який, у свою чергу, складається з двох складових: латинського префіксу *inter* – «поміж, між» та кореню *actio* – «дія, вплив». Різноманітність поглядів щодо трактування процесу між суб'єктами, що беруть участь у взаємодії, закладена у самому терміні, який одночасно означає взаємний вплив і діяльність [5, с. 161].

Партнерство дорослого з дітьми має на меті виховання бажання довіряти, допомагати тим, з ким спілкуєшся, поступатися, бути чесним, не ухилятися від відповідей, говорити про свої наміри, давати поради і слухати поради інших, довіряти товаришеві по спілкуванню, дорослим, вихователю; виховання бажання проявляти чуйність по відношенню до інших людей, співпереживати їм.

Дитина повинна навчитись вступати в процес спілкування (звертатися із проханням, вітатися, промовляти поздоровлення, запрошення, ввічливе звернення). Неохідно також формувати потребу дошкільника у взаємодії відповідно до її вікових можливостей, розвивати вміння помічати емоційний стан партнера і адекватно реагувати на нього.

Особистість дитини виступає сутнісною основою виховання, визнання її найвищою цінністю, орієнтація педагога на гуманні, демократичні принципи спільної з дитиною життєдіяльності є обов'язковою умовою стратегії суб'єкт-

суб'єктної освіти. Таким чином, нова парадигма виховання полягає в розумінні дитини як суб'єкта і мети виховання, усвідомлення виховання як соціально-особистісного феномена, досягнення єдності у формуванні особистості природного й соціального факторів, організація її «саморуху» від нижчих до вищих ступенів розвитку та життєдіяльності.

Педагогічне спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні передбачає рівність психологічних позицій співрозмовників; проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника; готовність бачити і розуміти співрозмовника; самоцінне ставлення до іншого.

У Базовому компоненті дошкільної освіти викладено суть компетентнісного підходу, коли йдеться про набуття компетентностей дитиною дошкільного віку в різних видах діяльності (ігровій, руховій, предметній, сенсорно-пізнавальній та інших). Це стає можливим лише за умови практичного засвоєння елементарних знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набутий досвід. Життєво компетентний дошкільник поводить себе конструктивно в різних соціальних та життєвих ситуаціях [1, с. 5].

Вихователь закладу дошкільної освіти повинен усвідомлювати, що партнерська взаємодія усіх суб'єктів освітнього процесу забезпечує дієве застосування компетентнісного підходу. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки вихованців, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби.

Принципово важливим для становлення суб'єктності є певний тип відношення до світу, або мотиваційна сфера життя дитини, і формується вона у дошкільному віці. Специфічна природи дитини-дошкільника характеризується як діяльнісна, тобто природа дитини апріорно є суб'єктна, оскільки дошкільник – в першу чергу діяч, який прагне пізнати та видозмінити світ самостійно. Саме таке поєднання можливості вибору на основі партнерських відносин визначає розвиток дитини як суб'єкта доступних їй видів діяльності.

Особистісно-зорієнтована модель взаємодії між учасниками освітнього процесу потребує оновлення предметно – розвиваючого середовища в закладах дошкільної освіти. Створення в закладі дошкільної освіти повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей – провідний засіб реалізації завдань сучасного реформування освіти. Напрямок діяльності та розвиток дитини багато в чому залежить від того, як облаштовано предметно-просторову складову їхнього життя, з яких іграшок і дидактичних посібників вона складається, який розвиваючий потенціал вони мають. Все, що оточує дитину, є джерелом її знань і соціального досвіду. Тому на педагогів покладається відповідальність створити та раціонально комплектувати оточуючий дитину простір, щоб він був багатофункціональним, доступним, змістовно-насиченим. Пересувні та мобільні центри діяльності для забезпечення взаємодії у парах або групах є обов'язковою умовою організації освітнього процесу.

Співпраця вихователя та дітей, партнерство в освітньому середовищі, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації дитини, формування життєвої компетентності. Треба прагнути, щоб діти не тільки володіли сумою знань, але й усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у соціумі, вміли брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності педагога необхідно повертати на виховання готовності кожного вихованця до вирішення власних задач визначення свого місця в житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів і інтересів.

Література

1. Засекіна, Т. (2019). Як готувати дошкільників до реального життя: компетентнісний підхід. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 8. 4-11.
2. *Етимологічний словник української мови* (2003). Уклад. Р. В. Болдирєв та ін. 4(4.) Київ: «Наукова думка».
3. Пов'якель, Н. І. (1998). Психологічна готовність до партнерства як передумова становлення партнерських відносин при вирішенні конфліктів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми безпеки української нації на порозі XXI сторіччя»*. Київ-Чернівці. 1(2). 26.
4. Татаринцева, Г. (2007). Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. 8. 145-150.
5. Шигонська, Н. В. (2008). Філософський, психологічний, соціологічний та

Антонова О.А., м. Київ

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО НАПРЯМУ

У статті розкрито зміст підготовки вихованця до свідомого вибору професії в закладі позашкільної освіти науково-технічного напрямку. Розглядаються підходи науковців до визначення сутності поняття професійне самовизначення учнів. Використано матеріали педагогічного експерименту та досвід роботи Центру технічної творчості та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району м. Києва.

Ключові слова: професійне самовизначення особистості, процес професійного самовизначення, професійна спрямованість особистості, професійна орієнтація, дитяча технічна творчість.

Професійне самовизначення учнів, будучи об'єктивним соціальним процесом, за формою є суб'єктивний процес. Це обумовлює важливе значення індивідуального підходу до професійного самовизначення учнівської молоді і управлінню цим процесом. Вибір майбутньої сфери професійної діяльності здійснюється учнями під впливом різних факторів: родини, школи, закладів позашкільної освіти та інших мікросередовищ у процесі різних видів діяльності, а саме: ігрової, навчальної, комунікативної, трудової, творчої. Одним з факторів, що виявляють вплив на вибір учнями майбутньої сфери професійної діяльності є дитяча технічна творчість.

Питаннями підготовки учнів до вибору професії в позаурочний час у технічній діяльності в Україні займалися вчені педагоги і психологи О. Бідошицький, О. Биковська, П. Гороль, О. Губенко, Д. Лебедев, О. Липецький, В. Лозниця, А. Лякішева, В. Мачуський, Я. Кепша, Т. Третяк та інші. Дослідники відзначають, що технічній творчості учнів властивий інтегральний характер, тому що воно являє собою комплексну пізнавально-перетворювальну діяльність, що складається із взаємозалежних компонентів: теоретичних досліджень, експериментів, рішення технічних задач, створення

моделей і технологічного обладнання, їх реального застосування.

Дослідники відзначають, що часто учні пов'язують свої заняття в технічному гуртку з мрією згодом стати інженерами, конструкторами, техніками. Заняття в гуртку вони розцінюють як один з можливих шляхів до здійснення своєї мрії.

У процесі технічної творчості учні спочатку знайомляться із зовнішніми особливостями тієї або іншої професії. Потім набувають конкретних знань і умінь, знайомляться з вмістом конкретної професійної діяльності. Доведення технічного задуму до готового технічного об'єкта викликає відчуття задоволеності технічною діяльністю і формує бажання і прагнення набути професію, пов'язану з напрямком технічної творчості.

Безперечно, що професійному самовизначенню особистості можуть більш ефективно сприяти заклади позашкільної освіти. Саме тут молодь, займаючись у гуртках, робить вільний, самостійний крок до вибору майбутньої діяльності: адже заняття в гуртках потребує оволодіння такими видами діяльності, як планування, конструювання нового образу виробу, докладання вольових зусиль для доведення роботи до кінця, вміння критично оцінити зроблене, вміння працювати в групі.

Так, діяльність Центру технічної творчості та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району міста Києва спрямована на модернізацію позашкільної освіти в умовах реформи освіти та на формування нового соціального замовлення суспільства: виховання людини з новими поглядами на життя і з новими вимогами до нього, креативної, ініціативної, толерантної, вільної від догм минулого. Нині Центр, як заклад позашкільної освіти, займає вагомe місце у єдиному освітньому просторі Дарницького району міста Києва і слугує розвитку особистості, задоволенню його потреб у професійному становленні та професійній підготовці.

Останні роки заклад позашкільної освіти працює за Проектом «Крок до професії». Головна мета Проекту полягає в формуванні творчої, працелюбної особистості, яка володіє поняттями, знаннями, вміннями та навичками роботи з

різноманітними робочими інструментами, приладдям, матеріалами; тобто підготувати вихованця до свідомої професійної діяльності у системі виробництва, науки, освіти.

Зміст Проекту оволодіння знаннями основ наук і професійними навичками, необхідними для роботи; розуміння загальних основ сучасного виробництва, прагнення розширювати політехнічний кругозір, опановувати культуру праці й основи її наукової організації; уявлення про основні масові професії, готовність до оволодіння певною професією, вибір професії відповідно до покликання, здібностей і з урахуванням суспільних потреб.

Сутність Проекту – формування певних професійних інтересів та здібностей у вихованців через вибір різних профілів гуртків та творчих об'єднань відповідно до нахилів вихованців для випробування себе у різних галузях науки, техніки.

Профорієнтація починається з профінформації, проходить етап профконсультації і закінчується профнаправленням та здійснюється в системі освітньої діяльності. Зазначені елементи профорієнтації виконуються у взаємозв'язку, але відрізняються за своїм змістом.

Шляхи реалізації Проекту: набір дітей у гуртки; консультація щодо вибору гуртка; інформація про професії з галузі обраного гуртка; інформація про отримання професій з даного напрямку; ознайомлення з ПТНЗ, ВНЗ; бесіда з батьками; отримання вихованцями свідоцтв про позашкільну освіту.

Проект підготовлений з урахуванням вікових особливостей і можливостей вихованців, їх пізнавальних потреб і здібностей. При підготовці Проекту враховувався досвід роботи гуртків Центру ТТМ.

Перші етапи роботи ґрунтуються на досвіді та спостереженнях вихованців. Перше пробне профвизначення, прояв інтересу до професій, розвитку нахилів та здібностей наших вихованців відбувається у відділі початкового технічного моделювання, де діти пробують себе у різних напрямках роботи. За допомогою нескладних тестів проводяться моніторинги, що дають позитивні результати з визначенням нахилів, здібностей.

Далі на другому етапі роботи відбувається теоретичне знайомство з класифікацією професій та предметом праці. Дитина займається пошуком себе у відділах технічної творчості: інформаційні технології; спортивно-технічний (авто-авіамоделювання); науково-виробничий (радіоелектроніка).

Дитина у віці від 10 до 14 років під впливом трудової діяльності у гуртках технічної творчості має максимальний розвиток декотрих психологічних та фізичних здібностей.

На третьому етапі старшокласники ознайомлюються з опитувальниками для визначення типу професії на основі самооцінки, складають особистісний професійний план (образ професійного шляху). Для цього впроваджено захист власної творчої роботи, де вихованці виступають в ролі працівника, що пропонує свою працю. Мотивує чому саме його знання та вміння є кращі, досконаліші. Учні навчаються розкрити свій потенціал знань у майбутньому. Це веде до успішної соціалізації особистості в нинішніх ринкових відносинах.

За допомогою набутих знань, вмінь дитина старшого шкільного віку має уявлення про обрану професію та заклади освіти, які дають знання з відповідної галузі.

У ході реалізації Проекту встановлено, що за умов удосконалення та розширення діючих програм гуртків профорієнтаційною роботою у закладі позашкільної освіти (ЦТТМ) було досягнуто певних зрушень у вирішенні проблеми формування готовності старшокласників до вибору професії.

Це є основним підґрунтям для визначення та спрямування головної мети освітнього процесу, а саме розвиток творчої особистості, її професійного самовизначення, самореалізації, створення соціально активного, фізично здорового національного виробничого потенціалу.

Необхідною умовою успішного вибору сфери майбутньої професійної діяльності є адекватна самооцінка. Результати наших досліджень показали, що дані отримані від педагогів, не завжди співпадають з реальним станом справ. Вивчення думки учнів вносить певні поправки у картину реальної дійсності. Зокрема самооцінка учнів суттєво відрізнялися від оцінки їх педагогами. За

нашими даними, 53% учнів вважали, що вони володіють необхідними технічними умінями і навичками, педагоги ж констатували факт наявності таких умінь і навичок лише у 32% гуртківців. 26% учнів стверджували що у них трапляються ті чи інші недоліки у процесі роботи над технічним виробом, педагоги такі недоліки знаходили у 33% учнів.

Отже, технічна творча діяльність є важливим засобом пізнання рівня розвитку своїх особистісних якостей, схильностей, здібностей і формування адекватної самооцінки.

Література

1. Губенко, А. В. (1995). *Профконсультація школьників*. Київ: АПН України.
2. Дяченко, Н. Н. (1971). *Професійна орієнтація і вовлечення молоді в систему професійно-технічного образования*. Москва: «Высшая школа».
3. Мачуський, В. В. (2008). Вибір учнями майбутньої сфери професійної діяльності у процесі технічної творчості. *Зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.: «Науково-методичне забезпечення позашкільної освіти: теорія і практика»* (Київ, 28-29 жовтня 2008 р.). Київ: «РВЦ КПДЮ».

Безкоровайна О.В., м. Рівне

ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ В СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті теоретично обґрунтовано проблему виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. Розглянуто зміст і принципи побудови програми розвитку особистості старшокласника "Від самоствердження до самореалізації", яка стала теоретико-методичною базою для свідомого управління учнями своїм розвитком.

Ключові слова: *культура особистісного самоствердження, програма розвитку, особистість старшокласника, самореалізація, соціально-ціннісна діяльність, організаційно-педагогічні умови.*

Самоствердження є однією з головних, основоположальних потреб юнацького віку та важливим особистісним мотивом у цьому віці.

Коло діяльності сучасної особистості пов'язано з пред'явленням жорстких вимог перш за все до себе, з метою мобілізації всіх своїх здібностей і творчих можливостей. Це багато в чому залежить від самого учня, від його віри у власні сили, уміння бути вимогливим до себе (критикувати себе й позитивно ставитися до критики з боку оточення), постійного прагнення до

самовдосконалення, вміння керувати собою, своїми вчинками. Формування всіх цих рис особистості є змістом виховання культури самоствердження старшокласників.

Доступність і педагогічна доцільність змісту виховання культури особистісного самоствердження старшокласників можуть бути забезпечені за умови озброєння кожного вчителя твердим планом – *програмою*, принциповими положеннями, на які він повинен спиратися.

Вважаємо за доцільне сформулювати деякі вимоги до побудови програми розвитку особистості старшокласника *«Від самоствердження до самореалізації»*, основною метою якої було педагогічне керівництво внутрішніми процесами в психіці особистості раннього юнацького віку, активізацією чинників розвитку, спонукання старшокласників до культури особистісного самоствердження, вибору своєї подальшої життєвої стратегії.

Мета повної середньої освіти, котра реалізується програмою, – виховати активного, ініціативного, самостійного громадянина, освічену, культурну людину, дбайливого сім'янина і майстра в своїй професійній справі, здатного до постійного життєвого самовдосконалення.

Основні завдання програми: 1. Сформувати системоутворювальну теоретичну базу для свідомого управління учнями своїм розвитком. 2. Організувати процес самоствердження особистості старшокласника. 3. Допомогти школярам усвідомити і прийняти цілі і зміст шкільного навчання і виховання. 4. Ознайомити з практичними прийомами й методами свого духовного і фізичного розвитку, самовдосконалення.

Програма орієнтує педагогів і батьків на соціалізацію старшокласника, націлює юнака на переосмислення своєї поведінки, життєдіяльності, допомагає його самоствердженню в різних сферах соціально–ціннісної діяльності.

Відзначаючись єдністю, вся виховна соціально–ціннісна діяльність школяра розпадається на окремі, пов'язані між собою ланки, кожна з яких має специфічні риси, виражається в оволодінні знаннями, виробничою працею і громадською роботою, в іграх, у фізкультурних і спортивних заняттях, у

пов'язаних з мистецтвом заняттях, і, нарешті, в прояві учнями суспільної активності.

Відправне положення у розробці програми *“Від самоствердження до самореалізації”* – здатність старшокласників усвідомити свої зростаючі можливості, котрі дають підґрунтя реалізувати потребу в самостійності, визнанні, особистісному самоствердженню [3, с. 253].

Сучасний заклад загальної середньої освіти має створити молодій людині, майбутньому випускникові всі необхідні умови для його духовного розвитку, інтелектуально–моральної свободи вибору поведінки, вільної світоглядної позиції, уміння відстоювати свої переконання, задоволення позитивних особистісних якостей, власних інтересів і потреб у самопізнанні та самореалізації, високого рівня сформованості культури особистісного самоствердження.

У процесі експерименту замість традиційних цілей навчання і виховання, сформованих з урахуванням специфіки навчального закладу, особистісних рис і очікувань, були поставлені нові, а саме – створення організаційно–педагогічних умов оптимізації процесу особистісного самоствердження старшокласників.

Основним завданням дослідно–експериментальної роботи була спеціально організована діяльність з упровадження технології виховання культури особистісного самоствердження у ранньому юнацькому віці, яка включала три етапи.

На першому етапі йшло формування цільової установки, вироблялися головні орієнтири в організації виховання культури особистісного самоствердження в старшокласників.

Другий етап був пов'язаний з відпрацюванням змісту діяльності, створенням такого виховного середовища, котре вплинуло б на різні аспекти і сторони розвитку виховання культури особистісного самоствердження старшокласника. Для цього створювалися умови для:

- появи в учнів мотиву до самозміни, особистісного зросту;
- можливості до реалізації *“Я–концепції”* (*“Я–можу”* – *“Я–хочу”* – *“Я–*

подобуюсь”);

- набуття учнями засобів пізнання процесів, явищ, подій, законів та закономірностей, стосунків та ін.

Цей етап характеризувався бурхливим розвитком загальношкільного колективу, розвитком міжособистісного спілкування.

Третій, завершальний, етап. Шкільний колектив переходить у нову якість: він частіше виступає як єдине ціле, як співдружність дітей і дорослих, котрі об'єднані загальною метою, загальною діяльністю, загальною відповідальністю.

Цей етап передбачав також і такі очікувані результати:

- підвищення рівня сформованості культури особистісного самоствердження учнів;

- поліпшення психологічного клімату у школі;

- подальший розвиток учнівського самоврядування;

- задоволення інтересів і потреб учнів через організацію додаткової освіти і розвитку;

- втілення інтерактивних форм, методів та засобів виховної роботи із учнями старших класів, семикрокової моделі занять “Майстерня самоствердження”, створення шкільних цільових програм, проєктів тощо.

- підвищення педагогічної майстерності вчителів.

Розроблена технологія була впроваджена в роботу експериментальних навчальних закладів за відповідними напрямками.

Особистісно–орієнтовані, дитиноцентричні:

- школа самовиховання, саморозвитку, самопроєктування особистості;

- школа батьківської громадськості;

- школа здоров'я і фізичного розвитку особистості.

Культурологічні:

- школа естетичної культури та виховання;

- школа музейної педагогіки.

Соціоорієнтовані та інтерактивні:

- школа формування життєвих ідеалів громадянина України;

- школа проєктивної життєтворчості;
- школа життєвого успіху;
- школа громадської активності [3, с. 268].

Кожна школа має власні традиції, що створюють неповторну атмосферу внутрішньошкільного колективу, відзначається оригінальною ідеєю в моделюванні виховної системи, певною педагогічною концепцією, що обов'язково має особистісний смисл і дає змогу досягти вагомих результатів у діяльності.

Ефективність виховання культури особистісного самоствердження школяра залежить від упорядкованості життя учнівського колективу, засобів педагогічної взаємодії, координації всіх виховних заходів. Саме тому для оптимізації зазначеного процесу під час експерименту була організована робота із заступниками директорів з виховної роботи, класними керівниками, шкільними психологами шляхом проведення методичних об'єднань, семінарів–практикумів, конференцій, круглих столів.

Усі методичні заходи проводилися з метою підвищення якості виховної методичної роботи шкіл, методичного рівня педагогів–виховників, забезпечення неперервності освітнього процесу, вивчення, впровадження і розповсюдження кращого педагогічного досвіду з проблем виховання.

Головним у підготовці старшокласника, майбутнього випускника як особистості інтелектуальної, високоморальної, творчої, котра прагне до постійного самовдосконалення, є створення сприятливих умов у школі для подальшого успішного самоствердження. Необхідне використання спеціальних прийомів і методів, спрямованих на вироблення і підтримання єдності уявлень учителів, учнів та їхніх батьків. У зв'язку з цим у просторі виховання слід створювати і впроваджувати різноманітні форми і методи, які спираються на суб'єктну активність особистості та ставлять за мету розвивати різні її види.

Література

1. Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. *Наукове видання*. 1(2). Київ: «Либідь».
2. Бех, І. Д. (2004). Як виховувати духовні цінності. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 1. 10.

3. Безкоровайна, О. (2009). Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. *Монографія*. Рівне: «Вид. Олег Зень».
4. Безкоровайна, О. В. (2017). Проблема виховання толерантної особистості в умовах полікультурності сучасного освітнього простору. *Нова педагогічна думка*. 1(89). 85-89.
5. Безкоровайна, О. В. (2018). Педагогічні засади формування духовних цінностей студентів в умовах закладу вищої освіти. *Інтернаука*. 1(41). 17-21.
6. Сойчук, Р. Л. (2016). Виховання національного самоствердження в учнівській молоді. *Монографія*. Рівне: «Вид. Олег Зень».

Безрук К.О., м. Київ

ПРОСОЦІАЛЬНІ ПРОЕКТИ У ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

У статті розкрито місце і роль проектної технології у просоціальній діяльності учнівського самоврядування. Здійснено аналіз умінь, навичок, яких набувають учні в проектній діяльності.

Ключові слова: *проектна діяльність, учнівське самоврядування, планування проектної діяльності, розвиток умінь, навичок.*

Одним із важливих завдань сучасних закладів освіти є підготовка старшокласників до відповідального і усвідомленого життя та діяльності в демократичній правовій державі, громадянському суспільстві. У цьому контексті особливої важливості набуває учнівське самоврядування, де учні прилучаються до активної участі у громадському житті школи, обговорення й вирішення її проблем, співпраці з органами педагогічного та батьківського самоврядування, ініціювання суспільно-корисних справ.

Аналіз сучасної педагогічної практики свідчить про те, що однією з найбільш продуктивних технологій організації діяльності учнівського самоврядування є проектна. Як зазначають науковці (П. Вербицька, І. Єрмаков, П. Кензьор, О. Пометун) участь у проектній діяльності сприяє розвитку ключових компетентностей учнів (соціальної, інформаційної, правової, полікультурної). Науковці лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПНУ зауважують, що «виховний потенціал учнівських соціальних проектів, сприяє формуванню потреби у творенні добра, наповнює дозвілля змістовною корисною діяльністю, відволікає

від шкідливих звичок, полегшує подолання різних адикцій і залежностей, формує соціальну компетентність та ціннісне ставлення до життя і здоров'я, до родини, до своєї малої батьківщини» [3, с. 76].

Проектна діяльність є одним з провідних засобів оволодіння учнями навичками планування власної діяльності, навичками вибору засобів та шляхів її здійснення, формування та організації життєвого досвіду учнів.

Участь у проектній діяльності сприяє не лише розкриттю можливостей і здібностей учнів, але й усвідомленню, оцінці особистісних ресурсів, визначенню особистісно значущих і соціально ціннісних перспектив.

Актуалізація внутрішніх сил здійснюється самою особистістю. Учні намагаються оволодіти необхідною інформацією, знаннями, актуалізувати ті чи інші здібності, природні задатки і відкидають ті, які заважають їм у досягненні конкретних цілей [2].

Проектна діяльність «змушує» учнів по-новому подивитися на свої уміння, на характер взаємодії з навколишнім середовищем. З'являються нові проблеми, які треба нестандартно вирішувати, проявити значні вольові й емоційні зусилля і досить високий рівень самоорганізації [1]. Як результат, мають місце якісні зміни у психологічній структурі особистості, що зумовлює оволодіння навичками спілкування, вироблення умінь ставити адекватні, особистісно значущі і соціально важливі життєві перспективи, розвиток потреби та пошукової активності щодо реалізації цих перспектив.

Наші спостереження засвідчують ефективність здійснення старшокласниками проектів за напрямками: молодь самоврядує у школі та громаді; молодь дбає про навколишнє середовище; молодь захищає свої права і свободи; молодь обирає; молодь зберігає пам'ять; молодь у багатоманітному світі; молодь хоче бути здоровою; молодь допомагає; молодь пізнає Європу та світ; молодь хоче бути почутою; молодь протидіє насиллю [4].

До прикладу лідерами учнівського самоврядування кількох закладів освіти Святошинського району м. Києва з метою профілактики булінгу в освітньому й дозвіллевому середовищах, розроблено та розпочато реалізацію

проекту «СтопБулінг!». Завданнями проекту є формування в його учасників системного бачення небезпеки явища булінгу й актуалізація потреби долучення до діяльності із запобігання та протидії булінгу в дитячому середовищі.

Під час реалізації проекту старшокласниками було здійснено ряд заходів активностей:

- проведено анкетування серед учнів, тематичні виховні години, флешмоби та перформенси #СтопБулінг, тренінги з розвитку життєвих навичок, ефективного спілкування, просоціальної поведінки, соціальної успішності та командоутворення тощо;

- започатковано та проведено щорічну акцію «16 днів без насильства»;

- написано і захищено науково-дослідницькі роботи і проекти у секціях Київської Малої академії наук.

Упровадження проектної технології в діяльність учнівського самоврядування створило соціально-педагогічні умови, сприятливі для позитивних змін у знаннях, навичках і вчинках учнів, їхньому ставленні до соціальних явищ. Старшокласники навчилися навичкам ефективної комунікації, асертивності, конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, умінням протидіяти тиску соціального оточення, приходити на допомогу, заступництву тощо.

Література

1. Вербицька, П. В. (2008). Соціальне проектування як ефективна виховна технологія у процесі громадянського становлення особистості. *Збірник наукових праць. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль. 1. 51-58.

2. Використання проектної технології у формуванні компетенцій лідера учнівського самоврядування (2011). *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи»* (м. Київ, 28 квітня 2011 року). Київ. «Вид. Київського педагогічного університету ім. Б. Грінченка». 314–322.

3. Кириченко, В. І., Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В., & Хомич, О. Л. (2016). Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. (Ред.) В. І. Кириченко. *Монографія*. Тернопіль. ТзОВ «Терно-граф».

4. Пометун, О., Сущенко, І. (2003). *Молодь обирає дію: співпрацюємо у соціальному проекті*. Київ. А.П.Н.

АКТУАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ОПЕКИ, ВОСПИТАНИЯ И ТЕРАПИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ЗАМЕСТИТЕЛЬНОЙ ОПЕКИ В ПОЛЬШЕ

В статье раскрыт опыт Польши организации заместительных семей и семейных детских домов для детей, лишённых родительской опеки в контексте стратегии помощи ребёнку и его семье, стандартов опеки и воспитания в социализационных учреждениях, индивидуального подхода к ребёнку, использования терапевтического воздействия в педагогических целях и технологиях, документирования работы с детьми.

Ключевые слова: *заместительные семьи, учреждения социализации, стратегия помощи ребёнку и его семье, стандарты опеки и воспитания.*

Предпочтительной формой опеки над детьми, лишёнными родительской опеки, в Польше являются семейные формы, а среди них прежде всего – заместительные семьи и семейные детские дома. Однако обязательной и всё ещё нужной формой являются учреждения социализационного типа по уходу и воспитанию, ранее называемые детскими домами. Учреждениями заместительной опеки руководят повяты (административно-территориальная единица в Польше), а направляются туда дети, родители которых не в состоянии обеспечить им достойные условия заботы и воспитания в родном доме. Чтобы уровень услуг ухода и воспитания в учреждениях заместительной опеки значительно не отличался от услуг, оказываемых формами семейной опеки, стала необходимой стандартизация всей системы опеки над ребёнком.

1. Помощь ребёнку и его семье. Начиная с 2000 года, когда в польском законодательстве появились существенные изменения, лишённый родительской опеки ребёнок, находящийся в опекуноско-воспитательном учреждении, наблюдается вместе со своей биологической семьёй, и они вместе охвачены различными формами помощи. Ребёнок в учреждении получает опеку, воспитание и терапию, адекватные его индивидуальным потребностям. Семья же, после определения социальным работником сути её проблем и нужд, сотрудничает с системой для предотвращения кризисной ситуации. Изменение материального статуса, общественная и профессиональная активизация родителей помогают нормализации семейной жизни и создают условия для

возвращения ребёнка в родную семью. Итак, в данное время стандартом является временный характер нахождения ребёнка в учреждении заместительной опеки.

2. Стандарты опеки в учреждениях. Стратегия развития системы общественной помощи в Польше предполагает дальнейший рост количества детей, помещаемых в семейные формы опеки, что должно вызвать уменьшение количества учреждений заместительной опеки в стране. В ситуациях, когда ребёнок не может быть помещён в заместительную семью или семейный детский дом, необходимо выравнивание уровня услуг опеки в учреждении до уровня, оказываемого домашними формами. Актуальным и обязательным с 2020 года стандартом является стандарт малых – на 14 человек – учреждений, в которых условия жизни воспитанников приближены к таким, которыми обеспечены дети в нормально функционирующих семьях. В рамках опеки социализационные учреждения обеспечивают воспитанникам хорошие бытовые условия: жилые комнаты не более чем на 5 человек, ванны с местом для стирки и сушки белья, туалеты, места для учёбы, кухни или места для готовки, места для встреч и отдыха, а также бытовые условия для малолетних беременных. В рамках стандартов опеки над детьми в учреждениях заместительной опеки, записанных в Распоряжении министра труда и общественной политики от 22 декабря 2011 г., учреждение обязано предоставить: пропитание в соответствии с индивидуальными потребностями, здравоохранение (семейное и специализированное) и обеспечение лекарствами; обеспечение одеждой, обувью, бельём и другими предметами личного пользования: игрушками, книгами, учебниками, школьными принадлежностями и средствами личной гигиены.

3. Индивидуализация подхода к ребёнку. Ребёнку в учреждении заместительной опеки гарантируется субъектное отношение, что на практике означает, что в каждом касающемся его деле ребёнок имеет право совместного решения. В выборе направлений опекуноско-воспитательного воздействия главным принципом является благо ребёнка, следующее из его прав,

записанных в Конвенции о правах ребёнка. Основой планируемого индивидуального воздействия является психо-педагогический диагноз. Диагностика проводится после принятия ребёнка в учреждение. Это позволяет определить объём потребностей ребенка и сильные и слабые стороны в его функционировании. Сведения о ребёнке находят отражение в «Индивидуальном плане помощи ребёнку», который подлежит систематической модификации после оценки ситуации ребёнка, проводимой в среднем 2 раза в год. Созданием Индивидуального плана помощи ребёнку занимается воспитатель, непосредственно опекающий ребёнка. Все запланированные действия реализуются коллективом специалистов (психолог, педагог, терапевт и социальный работник), являющимся вместе с воспитателем и директором учреждения постоянной группой для оценки временной ситуации ребёнка.

4. Стандарты воспитания в учреждении опеки над ребёнком. Всем детям в учреждениях по уходу и воспитанию обеспечен доступ к обучению и помощь в обучении, особенно в выполнении домашних заданий. В рамках внеклассной работы воспитанникам обеспечивается участие в занятиях воспитательных и компенсирующих недостатки, происходящие от дидактически-воспитательной запущенности.

Кроме того, дети имеют возможность участвовать в развлекательных и спортивных мероприятиях, развивающих их увлечения и интересы. Воспитательная работа в детских учреждениях социализационного типа по уходу и воспитанию нацелена прежде всего на подготовку воспитанников к самостоятельной жизни и удовлетворение эмоциональных, медицинских, образовательных и культурных потребностей детей. Функционирование малых (для 14 человек) учреждений приближено к жизни большой семьи, поскольку по своей структуре они напоминают квартиру или дом семьи. Ежедневные задания, связанные с хозяйством и содержанием дома, распределяются между всеми воспитанниками, что естественным образом готовит их к ведению домашнего хозяйства. Уборку в комнатах, в кухне, в санузлах, а также вокруг

дома выполняют воспитанники под присмотром воспитателей. Завтраки и ужины дети готовят совместно с воспитателем, а в выходные дни сами готовят и обеды. Такой подход к ежедневным домашним обязанностям учит хозяйственности, развивает самостоятельность воспитанников, учит преодолению жизненных трудностей и готовит их к достойной и ответственной жизни в семье.

5. Стандарты в области терапии. У многих воспитанников в силу запущенности в ходе их прежних этапов развития обнаруживаются недостатки, требующие терапевтического воздействия. Дидактически запущенные дети могут пользоваться педагогической терапией, занятиями по сенсорной интеграции В. Маас (Violet F. Maas), тактильной терапией, а также образовательной кинезиологией. Воспитанниками с дефектами речи занимается логопедическая терапия, направляемая центром психолого-педагогического консультирования. Дети с психическими расстройствами и с посттравматическими стрессовыми расстройствами получают психотерапию, музыкотерапию и релаксацию. Для молодёжи с расстройствами поведения и эмоций дополнительно организуется социотерапия. Все дети могут участвовать в занятиях по трудотерапии, особенно арт-терапии, библиотерапии, хореотерапии, театральной терапии, эрготерапии и лесотерапии, что улучшает их благосостояние и функционирование в учреждении, стимулирует их развитие, а также развивает художественные интересы. Все формы терапии требуют от специалистов профессиональной подготовки в виде курсов повышения квалификации, дающих право ведения определённых форм терапии. Профессиональный подход к работе с воспитанниками естественным образом способствует профессиональному совершенствованию преподавательского состава и повышению качества работы с детьми-сиротами.

6. Стандарты документирования работы с детьми. Вся работа с ребенком в учреждении заместительной опеки документируется. Ежедневные занятия с воспитательной группой вписываются в журнал воспитательных занятий, хотя во многих учреждениях все чаще отходят от этой формы.

Индивидуальная работа с воспитанником записывается в нескольких документах: «Индивидуальном плане помощи ребёнку», «Карте пребывания ребёнка», «Карте участия в специальных занятиях» и «Листах обследований и наблюдений». Основным документом является «Индивидуальный план помощи ребёнку», который охватывает все действия опеки, воспитания и терапии, планируемые для воспитанника. Для каждого ребенка заводится «Карта пребывания ребёнка», которая заполняется раз в месяц. На её основе можно определить прогресс, застой или регресс в функционировании ребенка в учреждении и школе, а также в его отношениях с семьей. Занятия, проведенные педагогом, психологом и терапевтом, документируются в «Карте участия в специальных занятиях». В «Листах обследований и наблюдений» отмечаются и собираются результаты психологических и педагогических наблюдений. Индивидуальная документация учеников подлежит защите персональных данных в соответствии с законом.

Бессараб Н.А., м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкривається сутність поняття “міжкультурна толерантність молодшого школяра”, яке було визначено у ході дослідження проблеми виховання міжкультурної толерантності учнів початкової школи. Подано результати аналізу психолого-педагогічних праць з питань виховання міжкультурної толерантності учнів в освітньому процесі; обґрунтовано одну з педагогічних умов виховання міжкультурної толерантності молодших школярів – формування професійної компетентності педагогів.

***Ключові слова:** міжкультурна толерантність, професійна компетентність, молодші школярі, освітній процес.*

Постійні зміни в політичній та соціально-економічній сферах життя України, соціальна нестабільність зумовили особливу гостроту проблеми виховання міжкультурно толерантної особистості. Метою сучасного освітнього процесу є не лише освічена особистість, що володіє почуттям самоповаги і шанована оточуючими, а й підготовлена до життя в суспільстві на основі

співпраці і взаєморозуміння, готовності прийняти інших, їхні погляди, культуру, звичаї тощо за умови, якщо вони не принижують її власної гідності чи культури.

Проблема формування міжкультурної толерантності особистості досліджувалась багатьма вченими за означеними напрямками: міжкультурна толерантність і процес її формування (О. Асмолов, Т. Білоус К. Роджерс, Д. Леонт'єв, А. Садохіна); формування міжкультурної толерантності у майбутніх фахівців різних напрямів підготовки (А. Альошина, Т. Колбіна, Л. Слободжанкіна, Н. Янкіна, Г. Фархшатова); розробка засобів діагностики вихованості міжкультурної толерантності (Г. Солдатова, Л. Шайгерова, Т. Прокоф'єва, О. Кравцова). Міжкультурна толерантність особистості досліджується вченими як результат міжкультурної комунікації (Ю. Малинка), як структура професійно обумовлених компонентів особистості майбутнього фахівця (О. Бабакова, О. Повідайчик), у контексті взаємов'язку міжкультурної комунікації та міжкультурної толерантності (Н. Барбелко) тощо.

Шляхом теоретичного аналізу нами уточнено сутність поняття “*міжкультурна толерантність молодшого школяра*” як особистісну якість, що дозволяє проявляти терпимість, повагу і доброзичливе ставлення до представників інших культур та феноменів інших культур; передбачає потребу й готовність учня початкових класів до конструктивної взаємодії з однолітками та міжкультурної комунікації незалежно від національної, соціальної, релігійної приналежності на основі усвідомлення власної культурної ідентичності.

Однією з умов виховання толерантності у молодших школярів було визначено *формування професійної компетентності педагогів щодо виховання міжкультурної толерантності молодших школярів* (зокрема, шляхом залучення до участі у науково-практичних конференціях, спеціальних науково-методичних, науково-практичних семінарах, тренінгах тощо).

У психолого-педагогічній літературі проблемі *компетентності особистості* присвячено значну кількість праць (Н. Бібік, О. Біляковська, О. Савченко, Н. Нагорна, М. Головань, А. Хуторський та ін.). Зокрема, у

дослідженнях компетентність пов'язується з рівнем освіченості фахівця і його загальнокультурною компетентністю, а також розглядається як складна система, що включає знання, уміння, навички та професійно-важливі якості спеціаліста.

І. Зязюн визначає сутність *професійної компетентності* як “сукупність особистісних якостей, знань, умінь, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, її результатів, самопізнання та саморозвиток; як складне системне утворення, що є складовою професійної діяльності вчителя і основою його майстерності та творчості, що є складниками професіоналізму у будь-якій професії” [2, с. 112]. Професійну компетентність С. Гончаренко визначає як “інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва” [1, с.383].

Важливим “педагогічним засобом” виховання толерантності в молодших школярів є особистість вчителя. На думку О. Савченко, “толерантність є ознакою майстерності вчителя, його педагогічної культури, позиції, як людини. Толерантність педагога, це, передусім, його життєва позиція. Він має усвідомити, що толерантність є соціальною та індивідуальною цінністю не тільки освіти, а й суспільства загалом. Тоді толерантна позиція педагога проявлятиметься у повсякденних вчинках, словах, що створюють освітній простір, у якому він працює з дитиною” [4, с. 7].

Л. Канішевська зазначає, що “важливою складовою образу педагога є професійна спрямованість – сукупність мотивів і цілей, що орієнтують його діяльність. Центральною проблемою професійної спрямованості педагога є проблема мотиву” [3, с. 181]. Таким чином, усвідомлення актуальності та необхідності професійної діяльності, бажання ефективно здійснювати її, знання

про сутність толерантності та особливості її формування у молодших школярів; прийняття дитини, емпатійне розуміння; настановлення на терпимість у педагогічній діяльності; володіння формами і методами формування толерантності є емоційно-позитивною мотивацією педагога у процесі виховання толерантності у молодших школярів.

Загалом умовно можемо стверджувати, що особистість формується особистістю, духовність – проявами духовності, а міжкультурна толерантність – міжкультурною толерантністю (у ставленні, спілкуванні тощо), тому вчитель має бути взірцем для учня у всьому. Від особистісного потенціалу вчителя, професійних знань та навичок, його переконань, поглядів залежить ефективність, продуктивність спілкування та спільної діяльності. Учні запозичують від учителя не лише манеру поведінки, але й цінності, переконання, філософію життя.

Специфіку праці вчителя з позиції міжкультурної толерантності визначає три аспекти розгляду, а саме: особистість учителя, якому притаманні якості міжкультурної толерантності; прояв міжкультурної толерантності у професійній діяльності; реалізація принципів міжкультурної толерантності у педагогічному спілкуванні. Єдність усіх трьох аспектів є передумовою, засобом та результатом виховання міжкультурної толерантності підростаючого покоління.

Визначеними ознаками міжкультурно толерантного вчителя будемо вважати наступні: усвідомлення необхідності розуміння міжкультурних цінностей; переконання, що кожна культура є цінною, має що запропонувати світу; розуміння, готовність до взаємодії з людиною, навіть якщо вона має інші погляди, культурні відмінності тощо. Важливо, що в основі міжкультурної толерантності вчителя має бути знання, повага та ціннісне ставлення до власної культури, культурна ідентичність.

Для оволодіння вчителями необхідними компетентностями для виховання міжкультурної толерантності в учнів ми запропонували спеціальні науково-методичні, науково-практичні семінари, бесіди із психологами,

тренінги, завданнями яких є:

- поглиблення знань вчителів початкової школи про сутність міжкультурної толерантності особистості, зміст, форми і методи виховання міжкультурної толерантності молодших школярів;

- актуалізація проблеми виховання міжкультурної толерантності в молодших школярів у освітньому процесі, зокрема позакласній діяльності, визначення її особливостей;

- ознайомлення вчителів із педагогічними умовами виховання міжкультурної толерантності молодших школярів та методами діагностики результату.

Наприклад, у межах тренінгу учителям початкової школи були запропоновані такі вправи: “Асоціативний ряд”, “Педагогічні терези”, “Стереотипні окуляри”, “Чарівна скринька”, “Віддзеркалення”, “Витинанка”, “Вплив слова на людину”, “Картопля”, “Я – інший”, “Ярлики” та інші. Кожна вправа мала на меті сприяти усвідомленню й переживанню власного “Я”, набуття досвіду порозуміння з іншою людиною, прояву поваги до точки зору іншого, враховуючи унікальність та неповторність кожного тощо.

Під час обговорення з вчителями виконаних вправ використовувалися прийоми, які спонукали їх до переосмислення власної думки, перегляду власної позиції (за необхідності). Ми приділяли значну увагу розвитку не лише здатності до обговорення, аналізу моральних проблем з позиції інших людей, але й розвитку емпатії – здатності до емоційного співчуття як основи моральної поведінки, що в цілому сприяє вихованню міжкультурної толерантності.

Отже, процес виховання міжкультурної толерантності молодших школярів багатогранний і формування професійної компетентності педагогів є однією з педагогічних умов його ефективності. Особистість вчителя, його особистісні якості, система цінностей, світогляд – є важливим “педагогічним засобом” виховання міжкультурної толерантності молодших школярів.

Література

1. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: «Либідь».
2. Зязюн, И. А. (1989). *Основы педагогического мастерства*. Москва: «Просвещение».

3. Канішевська, Л. В. (2009). *Виховуємо соціально зрілу особистість*. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України.
4. Савченко, О. (2014) .Вчимося толерантності. *Учитель початкової школи: науково-методичний журнал*. 9 (16). 4-8.

Бибик Д.Д., м. Київ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ШКОЛІ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА

Автор у тезах розкриває досвід соціально-педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців у школі соціального лідерства: стисло окреслено зміст методики соціально-педагогічного супроводу щодо формування лідерських якостей у дітей вимушених переселенців в умовах літнього оздоровлення, аналізується роль школи соціального лідерства у процесі формування важливих компетенцій.

***Ключові слова:** діти вимушених переселенців, компетенції, соціально-педагогічний супровід, школа соціального лідерства.*

На сучасному етапі розвитку українська держава перебуває в складних і невизначених умовах і не може нормально функціонувати як система, як єдиний механізм. Українська держава та влада виявилися неготовими до вирішення економічних, політичних та соціальних проблем, які виникли в нашій країні, а особливо це стосується сімей вимушених переселенців зі сходу України, які покинули рідні домівки заради збереження власного життя та життя своїх родин.

Аналіз ситуації засвідчив, що допомога надається більшою мірою матеріального, фінансового та медичного характеру, хоча й вона не досконала. Стосовно соціально-психологічної підтримки переселенців та їхніх дітей, то це скоріше виняток, а не правило. Зауважимо, що внаслідок вимушеного переселення діти страждають більшою мірою.

Для багатьох дітей із сімей вимушених переселенців більш гостро постали проблеми соціально-педагогічного характеру. А саме, проблеми спілкування з однолітками в громаді, спільне дозвілля, а також пов'язані з цим проблеми з навчанням, соціальною активністю у класному та шкільному колективах.

Тому вважаємо за необхідне зазначити, що, з метою підвищення ефективності, інтегративності, вирішення широкого кола проблем, систему підтримки дітей з сімей вимушених переселенців варто доопрацювати, залучити для виконання соціально-педагогічного супроводу спеціалістів зі сфери соціальної роботи.

Професійна підготовка покликана забезпечити розвиток світогляду майбутнього соціального педагога, який володіє знаннями як фундаментального, так і прикладного характеру, здатного самостійно орієнтуватися в нестандартних ситуаціях та активно і креативно розв'язувати різноманітні професійні питання, який є носієм загальнолюдських цінностей та норм.

Важливим соціально-педагогічним фактором для дітей вимушених переселенців, які пережили втрату звичного світу, відрив від коренів і знаходяться в ситуації невизначеного сьогодення та ще більш невизначеного майбутнього, є створення стабільних міжособистісних взаємин. У цьому контексті найбільш ефективною виявляється саме тривала і регулярна робота педагога.

Завдання всіх суб'єктів педагогічної діяльності полягає у наданні дітям та молоді необхідних засобів саморозвитку та розкритті лідерського потенціалу. Це і є головним завданням, яке стоїть сьогодні перед педагогом і спрямоване на реалізацію саме для дітей вимушених переселенців. Для реалізації цієї роботи рами розроблено методику соціально-педагогічного супроводу щодо формування лідерських якостей у дітей вимушених переселенців в умовах літнього оздоровлення.

Для оптимального соціально-педагогічного супроводу необхідно створити комплекс навчально-методичного забезпечення та відповідні умови, що створюють у дітей психологічну захищеність, сприяють розвитку їх особистісних якостей, здібностей, оволодінню різними способами діяльності.

Варто зазначити, що саме Школа соціального лідерства сьогодні є ідеальним неформальним простором для розгортання особистісно орієнтованих

технологій, який орієнтований на результат виховання гармонійної та різнобічно розвиненої особистості. Неформальна освіта в умовах Школи соціального лідерства є джерелом поповнення необхідних знань та формою адаптації до сучасних інтеграційних процесів. Діяльність і ній більш вмотивована та усвідомлена, тому відкриває нові можливості для самореалізації особистості в будь-якому віці. Головною характеристикою неформальної освіти вважається те, що вона є додатковою або альтернативою до формальної освіти в процесі навчання впродовж всього життя.

Неформальна освіта набуває характеру цілеспрямованої, добровільної діяльності громадських об'єднань й осередків у сфері навчання та виховання. Виявляється, що навчальна та позанавчальна (неформальна) освіта дітей повинна створювати оптимальні умови для формування соціального лідерства молодій людині [2].

- *Мета Школи соціального лідерства*: створення та функціонування платформи неформальної освіти для дітей та молоді з розвитку лідерського потенціалу, сприяння партнерської співпраці та об'єднанню молодих лідерів.

- *Місія Школи* - підготувати особистість до лідерської діяльності з новим баченням, новими ідеями вирішення проблем, новим розумінням суспільного розвитку.

- *Результат*: створення умов, що забезпечить соціальні зміни та розвиток, щодо прояву суспільних ініціатив, соціальної згуртованості, активізації майбутніх соціальних лідерів.

Виховний потенціал Школи соціального лідерства передбачає різнобічний розвиток особистості, який має лідерську мотиваційну спрямованість та високий рівень потреби у досягненні успіху в сучасному світі, а створення умов повноцінно реалізує виховний потенціал, забезпечує ефективну соціальну діяльність дітей та молоді, впливає на всі аспекти їх розвитку: емоційний, фізичний, психологічний, духовний, соціальний тощо.

Неформальне середовище Школи соціального лідерства дозволяє створити належні умови для своєчасного виявлення та розвитку

природних задатків, лідерських здібностей.

Стратегія і тактика побудови розвивального середовища для дітей та молоді визначається особливостями особистісно-орієнтованої моделі, яка базується на концептуальних положеннях І.Д. Беха: «Особистісно-орієнтована модель виховання ставить собі за мету розкриття й розвиток індивідуальності кожної дитини на основі формування базису її особистісної культури. В основі цієї виховної моделі педагогічна дія заклику до особистісної взаємодії; заклику який базується на милосердному ставленні вихователя до вихованця. У цій взаємодії і має розгортатися процес спрямованості дитини на її добродійну поведінку [1].

У роботі з дітьми переселенців ключовим є функціонування дитячих та молодіжних осередків Школи соціального лідерства: арт-студії, ігрові майданчики, майстер-класи, навчальні студії, кейс-майстерні, спортивні майданчики, Школа високоефективних підлітків, тренінгові програми з розвитку лідерства, інтелектуальні квести «Лідерство в сфері збалансованого розвитку України». Тільки за умови грамотної організації розвивального середовища Школи відбувається процес саморозвитку і самовдосконалення дітей та молоді.

Соціально-педагогічна діяльність як суспільне явище являє собою своєрідну модель діяльності, спрямованої на здійснення компетентної соціально-педагогічної допомоги, підвищення ефективності процесу соціалізації, виховання і розвитку різних категорій населення та здійснення соціально-педагогічного захисту [3].

При такому підході стає зрозумілим, що доцільність упровадження методики соціально-педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців є вагомою. В її основу покладене створення соціально-педагогічних умов для ефективної соціалізації та самореалізації учнів, забезпечення всебічної підтримки та розвитку їх активності, реалізації лідерського потенціалу дітей.

Зазначимо, що ефективність реалізації даної методики забезпечувалась також опануванням семи навичок високоефективних людей, що враховувалося

при створенні змісту тренінгової програми «Лідер – це Я» за концепцією Ст. Кові: I. «Лідерство-змінює світ»; II. «Приватна перемога лідера»; III. «Публічна перемога лідера»; IV. «Відновлення лідерського потенціалу».

Методику соціально-педагогічного супроводу щодо формування лідерських якостей у дітей вимушених переселенців ефективно застосовувати в умовах літнього оздоровлення.

У контексті нашого дослідження навчання дітей за тренінговою програмою показало набуття дітьми високоефективних навичок: впевненості у свої сили, ініціативності, творчого потенціалу, комунікації, лідерства, взаємодії для досягнення синергії при розв'язуванні проблем, розуміння розмаїтості; покращення поведінки дітей, самовдосконалення.

Відтак, розвиток лідерства у дітей вимушених переселенців передбачив послідовність формування наступних таких важливих компетенцій, як: проактивність, бачення мети, визначення пріоритетів і управління часом, управління конфліктами, ефективне спілкування, навичка організаційного розвитку, навичка особистого розвитку.

Результативність упровадження даної методики та її результативність доведена в умовах реалізації культурно-патріотичного проекту «Єдність» завдяки співпраці лабораторії соціальної педагогіки ІПВ НАПН України з МБФ «Інститут благодійності». Залученими до тренінгової програми в умовах літнього відпочинку були діти із сімей, які постраждали внаслідок військових дій на Сході України.

Унаслідок війни постає необхідність кваліфікованого соціально–педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців, а завданням кожного соціального працівника та педагога є навчання практичних та теоретичних навичок надання даної допомоги, вміння швидко підвищувати власну компетентність відповідно до нагальних суспільних проблем та потреб. Варто зазначити важливість організації спеціалізованих програм і тренінгів соціально–педагогічного супроводу дітей вимушених переселенців.

Важливими аспектами реалізації партнерських відносин Школи є саме

спільне партнерство соціальних інституцій, яке передбачає впровадження методики, тренінгів для необхідності володіння навичками ефективного лідерства, оскільки це зможе дозволити дітям вимушених переселенців найповніше розкрити та вдосконалити власний потенціал, а фахівцям у галузі соціальної роботи здійснювати профілактику споживацької позиції даної категорії сімей.

Розроблена нами модель буде ефективною на практиці, так як вона є актуальною та інноваційною, дозволяє максимально раціонально використовувати ресурси, потенціал всіх її учасників (об'єктів та суб'єктів) та істотно збагачує процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Література

1. Бех, І. Д. (2002). Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. (3). Взято з http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf
2. Бирик, Д. Д. (2018). Школа соціального лідерства як інтерактивна форма роботи з майбутніми соціальними працівниками в умовах ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота*. 24 (2). 180-188
3. Шахрай, В. М. (2006). Технології соціальної роботи. *Навчальний посібник*. Київ. Центр навчальної літератури.

Богомолова Н.М., м. Запоріжжя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РИС ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ РЕГІОНІ

У статті розглядаються педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні, що створюються шляхом організації спеціальної наукової і методичної підготовки педагогів, поєднання використання традиційних та інтерактивних методик, які розвивають критичне мислення учнів і включають їх у різні види практико-орієнтованої діяльності; взаємодія різних учасників освітнього процесу та громади у стимулюванні становлення суб'єктності старшокласників, підтримки їх ініціативності та соціальної активності.

Ключові слова: громадянськість, риси громадянськості, полікультурний регіон, старшокласники, педагогічні умови.

Становлення демократичних засад та розвиток громадянського суспільства потребують адекватних змін виховної роботи в школі, яка має

сприяти формуванню громадянської позиції особистості. В процесі формування української державності головним суб'єктом виступає свідомий громадянин, який: зберігає свою соціально-культурну ідентичність; прагне до розуміння інших культур; вміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань; готовий до активної творчої діяльності в динамічному світі. Тому актуальною проблемою сучасної педагогіки є громадянське виховання в умовах полікультурного регіону, що ґрунтується на принципах рівності і недискримінації у всебічному розвитку особистості та потребує забезпечення передумов для збереження і розвитку національних культур.

Особливу увагу педагогічних досліджень привертає створення педагогічних умов, які сприятиме формуванню рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні.

Під рисами громадянськості у старшокласників ми розуміємо властивості характеру особистості, які сформувались у процесі життєдіяльності та інтеріоризовані людиною громадянські цінності суспільства, що проявляються у його вчинках і поведінці.

Полікультурний регіон ми визначаємо як невід'ємну частину території держави, цілісну соціально-економічну систему зі спільним економічним життям, історичним минулим, із диференційованою спільнотою людей, яким притаманне почуття територіальної ідентичності; соціальний та географічний простір, в якому відбувається соціалізація людини, формування, збереження та трансляція норм життя.

Формування рис громадянськості в умовах полікультурного регіону є процесом цілеспрямованого і систематичного впливу на когнітивну, мотиваційну, рефлексивну, діяльнісну та емоційну сферу старшокласників, метою якого є становлення такої особистості, яка усвідомлює полікультурність сучасного світу, має критичне мислення, сформовану толерантність, які забезпечують вибір ним свідомої активної поведінки у суспільстві) та взаємодії з представниками різних культур.

Відтак, необхідні нові форми, які б готували учнів до реальної участі в суспільному житті, форми освіти, які б одночасно спиралися і на теорію, і на практику; враховували б реальні проблеми, актуальні для учнів та суспільства; а також існували б у межах формального навчального плану та участі кожного у шкільному житті.

Необхідність розвитку подібних форм освіти ставить нові вимоги до професійної діяльності вчителя. Йдеться про необхідність отримання нового знання, опанування нових навчальних технологій, пошук нових шляхів і створення нових форм професійних відносин – як із колегами, так і з учнями. Особливої уваги потребує трактування подій і тенденцій сучасності, розвиток критичного мислення, співробітництво та професійна незалежність. Необхідно по-новому сприймати теорію навчання демократії – від ідеї освіти, яку отримують лише від учителя, до навчання через досвід, участь і самостійне навчання.

Формування рис громадянськості у старшокласників (*патріотичності, критичності, активності та толерантності*) розглядається нами як системна, багатовимірна діяльність, яка охоплює змістову, організаційно-процесуальну та особистісну складові освітнього процесу. Функціонування системи є спеціально організованим процесом, цілеспрямованим, динамічним, інноваційним за своїм характером, адаптованим до реальних умов сучасного суспільного життя.

Для нас важливі також дослідження науковців, у яких найбільш розглядаються різні умови формування громадянськості (Н. Корпач, П. Вербицька, Л. Рехтета, М. Бабкіна, І. Сахневич, Л. Момотюк, П. Волошин, О. Кошолоп, Т. Ціпан, С. Зябрева та інш.).

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури дозволи дійти висновку, що вчені визначають педагогічні умови як сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, удосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних завдань, сприяють

активізації навчально-пізнавальної діяльності, самостійності, ініціативності, інтересу; як взаємопов'язаний комплекс заходів освітнього процесу, що на основі взаємодії забезпечує досягнення поставленої мети. Найчастіше під педагогічними умовами розуміють такі, що спеціально (свідомо) створюються в освітньому процесі з метою підвищення його ефективності.

З метою добору визначення педагогічних умов та методичного інструментарію формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні нами було застосовано метод експертної оцінки. Експертами виступили 489 класних керівників учнів старшої школи.

Аналіз результатів експертної оцінки засвідчив, що 88,07% вчителів вважають, що необхідно займатися громадянським вихованням учнів; 28,4% – вважають, що цим повинні, в першу чергу, займатися батьки та родина. 14,5 % – що педагоги навчальних закладів, 7,4 % – державні інституції; 8,3% – соціальні інституції; 41, 3 % зазначили всіх перелічених учасників освітнього процесу.

94% педагогів визначили, що ефективними є інтерактивні форми та методи виховної роботи (*тренінги, вправи, квести, проекти, диспути, дебати, ігри та інші*), а 5% вважають, що не потрібно відмовлятися від традиційних, перевірених форм і методів роботи.

Щодо педагогічних умов, які найбільш сприятиме формуванню рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні, педагоги визначили такі: взаємодія учасників освітнього процесу, забезпечення кооперації зусиль педагогів, батьків, державних інституцій та громадських організацій (27,2%); створення сприятливого освітнього середовища у навчальному закладі (19,4%); застосування сучасних виховних технологій та інтерактивних методів формальної та неформальної освіти (16,4%).

Отже, аналіз сучасних педагого-психологічних досліджень та експертне опитування дали нам можливість визначити такі педагогічні умови, які підвищать ефективність формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні:

- 1) організація спеціальної наукової і методичної підготовки педагогів;
- 2) оптимальне поєднання традиційних та інтерактивних методик, які розвивають критичне мислення учнів і включають їх у різні види практико-орієнтованої діяльності;
- 3) організація педагогічної взаємодії різних учасників освітнього процесу та громади для стимулювання становлення суб'єктності старшокласників, підтримки їх ініціативності й соціальної активності.

Педагог має організовувати спілкування та співпрацю, використовувати навички активного рефлексивного слухання й задавання запитань, бути готовим до використання альтернативних методів навчання. Педагог повинен вміти організовувати внутрішньогрупове та міжгрупове спілкування, керувати активністю учасників ігрової взаємодії.

Важливо для педагога бути здатним організовувати інтерактивну, ефективну взаємодію учнів на основі інноваційних технологій; уміти керувати командною роботою, володіти навичками командування, стратегіями взаємодії; шукати компроміси, форми співробітництва, конкуренції, пристосування, уміти розподілити ролі, організувати групову взаємодію.

Також для громадянського становлення старшокласників має значення залучення до різноманітних сфер соціальних відносин, суспільної практики. При цьому переваги мають активні форми діяльності, в процесі якої відбувається безпосереднє ознайомлення учнів з роботою органів влади країни, області, міста, села, місцевого самоврядування, судів, правоохоронних органів.

Особливе значення має практична спрямованість діяльності учнів у місцевій громаді, її орієнтація на суспільно корисні справи, а також участь старшокласників у розробленні та практичному втіленні власних соціальних проєктів, проведенні благодійних акцій, пошукової роботи.

Створення нової української школи передбачає вибудову відносин, де заклад освіти є центром партнерської взаємодії всіх зацікавлених соціальних структур. Виховання громадянськості старшокласників відбувається в різних одночасно діючих і впливаючих на неї площинах – у площині сім'ї, площині

школи, соціуму. Змістовне наповнення кожної з них забезпечує цілісність громадянського становлення особистості. Натомість, розбіжність може не лише загальмувати належний розвиток громадянськості, а й спричинити формування байдужої людини.

З огляду на це, важливого значення набуває певна узгодженість змістового аспекту громадянського виховання старшокласників, його взаємодоповнюваність діями різних учасників освітнього процесу.

Таким чином, педагогічні умови, які забезпечують найбільш ефективно формування рис громадянськості у старшокласників у процесі виховної діяльності у полікультурному регіоні, постають як сукупність процесів становлення особистості з громадянською свідомістю.

Полікультурність регіону є суттєвим фактором, який має бути врахований в освітньому процесі, тому виникає необхідність розробки наукових підходів до формування рис громадянськості в умовах полікультурного регіону, подальших наукових а методичних розробок для їх практичного впровадження у закладах освіти.

Бойко А.Е., м. Київ

РОЗВИТОК НАСКРІЗНИХ УМІНЬ ВИХОВАНЦІВ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ В УМОВАХ НУШ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається особистісно орієнтована модель освіти, заснованої на ідеях дитиноцентризму, що передбачає максимальне наближення навчання і виховання дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів, розвиток наскрізних вмінь вихованців гуманітарного напрямку в умовах Нової української школи та модернізації позашкільної освіти.

***Ключові слова:** позашкільна освіта, дитиноцентризм, особистісно орієнтоване виховання, компетентність, наскрізні вміння, модернізація, НУШ.*

Важливою проблемою у системі освіти є переорієнтація освітнього процесу з уміння запам'ятовувати та повторювати суму знань на вміння, аналізувати процеси і явища, ухвалювати рішення, функціонувати в різних

сферах суспільного життя на основі набутих знань. Для цього, на думку В. Кременя, головним заданням освіти стає формування у підростаючого покоління інноваційного типу мислення і готовності до інноваційної діяльності. Важливо підготувати дитину до життя в глобалізованому просторі, де на неї чекає незліченна кількість динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів. Крім того, освіта повинна формувати у дитини сучасну систему цінностей, орієнтація на які дасть можливість людині максимально самореалізуватися, зміцнюючи при цьому гуманістичні засади самого суспільства. Всіх цих та інших важливих можна досягти, базуючись на принципі людиноцентризму, тобто якомога ближче наблизивши навчання і виховання до конкретної сутності людини, її здібностей та особливостей, що повинно бути провідною ідеєю в усій справі модернізації освіти [4, с. 345-346].

Актуальними для НУШ та модернізації позашкільної освіти є такі ідеї дитиноцентризму:

- відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;
- активність вихованців навчальному процесі, орієнтація на їх інтереси та досвід, створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини;
- практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;
- відмова від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;
- виховання вільної незалежної особистості;
- забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, врахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини [4].

У контексті вищезначеного, важливим видається концептуальна модель І.Д. Беха про гуманістичне особистісно орієнтоване виховання, який наголошує, що така освітня ідея стає домінуючою, оскільки проголошує

людину найвищою цінністю суспільства, формує ставлення до дитини як до самоцінності, до дитинства як до важливого самостійного періоду в житті людини, пропонує шляхи й принципи виховання особистості, здатної на активну творчу діяльність, саморозвиток і самовдосконалення. Отже, провідна виховна позиція має спрямовуватися на створення такого соціокультурного середовища, яке забезпечило б оптимальні можливості для самовизначення вихованця, його самоутвердження, прояву його таланту [1].

Отже, постає питання модернізації позашкільної освіти, її змісту та основних пріоритетів стосовно вимог сучасної епохи. Оскільки саме зміст позашкільної освіти ґрунтується на особистісних інтересах і потребах дитини, відтак освітній процес передбачає особистісно орієнтований підхід до його побудови на принципах науковості, наступності, полікультурності, системності, інтегративності, єдності освіти і виховання та на засадах гуманізму й демократії. Отже, перехід позашкільних закладів у новий якісний стан, як зазначено у «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні», 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 додаток до школи, цей вид освіти – самостійний і самоцінний, що 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 [6, с. 62].

Слід акцентувати увагу, що лише особистісно орієнтована модель виховання, розроблена І.Д. Бехом, ставить собі за мету розкриття й розвиток індивідуальності кожної дитини на основі формування базису її особистісної культури і цьому процесі велика увага приділяється особистому суб'єктному досвіду дитини, що стає для педагога предметом пильного й бережного вивчення і слугує йому необхідною опорою у виховній роботі [1].

У контексті реалізації ключової реформи «Нова українська школа»,

Законом України «Про освіту» (2017) та Державним стандартом початкової освіти разом із фокусом на ключових компетентностях передбачено розвиток і наскрізних вмінь, які є спільними для всіх компетентностей. До того ж наголошується, що саме розвиток наскрізних умінь буде індикатором впровадження компетентнісного підходу в освітню практику. Орієнтування на наскрізні вміння забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами.

Спільними для компетентностей Нової української школи є такі наскрізні вміння:

- читання з розумінням;
- уміння висловлювати власну думку усно й письмово;
- критичне та системне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- творчість;
- ініціативність;
- вміння конструктивно керувати емоціями;
- вміння оцінювати ризики та приймати рішення;
- вміння розв'язувати проблеми;
- здатність співпрацювати з іншими людьми [5, с.12].

Для розвитку цих наскрізних вмінь В.В. Вербицький наголошує на те, щоб у закладах позашкільної освіти були започатковані нові методики викладання, запроваджені проектна робота та навчання через діяльність, змінений формат спілкування вихованців, педагогів та батьків, а також виокремлює наступні методичні рекомендації щодо реалізації ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» в позашкільлі:

- 1) Замість тисяч закладів позашкільної освіти створення 5-7 українських платформ.
- 2) Предметно-урочна систему буде замінена кейсові технологіями.
- 3) Гіпермаркет знань.

- 4) Трек для профорієнтації.
- 5) На заняттях 80 % часу мають говорити вихованці.
- 6) Маркетинг в освіті [2, с. 3].

Таким чином, розвиток наскрізних вмінь вихованців вимагає і від закладів позашкільної освіти, зокрема за гуманітарним напрямом, особливої уваги до оновлення змісту навчальних програм, форм і методів навчання і виховання підростаючої особистості на засадах особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів [3], заснованих на ідеології дитиноцентризму, який розуміється як максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів.

Підсумовуючи вищезначене, робимо висновок, що в умовах модернізації НУШ і позашкільної освіти, реалізація освітньої мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Розвиток наскрізних вмінь увиразнює формування ключових компетентностей Нової української школи, на якій базується реформування освітньої системи в цілому.

Література

1. Бех, І. Д. (2009). *Психологічні джерела виховної майстерності*. Київ. Академвидав.
2. Вербицький, В. В. (2015). *Методичні рекомендації щодо реалізації ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» в позашкільлі*. Взято з <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/01/mrrkr.pdf>
3. Вербицький, В. В., Бойко, А. Е., Корнієнко, А. В., & Мачуський, В. В. (2015). *Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу. Методичний посібник*. (Ред.). В. В. Мачуський. Харків. «Друкарня Мадрид».
4. Кремень, В. Г. (2009). *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ. Педагогічна думка.
5. Нова Українська школа: *Концептуальні засади реформування середньої школи*. Взято з <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Корнієнко, А. В., Мачуський, В. В., Пустовіт, Г. П., Литовченко, О. В., & Просіна, О. В. (2016). *Позашкільна освіта: додаткові можливості для розвитку особистості учня. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. (Ред.). В. Г. Кремень. Київ. Товариство «Знання» України. 59-67.

ЗНАЧЕННЯ БАТЬКІВСЬКОЇ ГРОМАДИ В РУХОВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

У статті висвітлено шляхи забезпечення предметно-розвивального середовища у сучасних закладах дошкільної освіти. Надано уваги батьківській громаді, її участі у руховому розвитку дітей третього року життя. Схарактеризовано ставлення батьків до власного здоров'я та рухового розвитку дітей на основі попередніх даних анкетування та бесід з педагогами. Визначено шляхи подальшої роботи з батьківською громадою з питань рухового розвитку дітей третього року життя.

Ключові слова: *батьківська громада, предметно-розвивальне середовище, просвітницька робота з батьками, сучасний заклад дошкільної освіти, форми роботи з батьками.*

Сьогодні ми наголошуємо на ролі батьківської громади у забезпеченні предметно-розвивального середовища в закладах дошкільної освіти (ЗДО) та в руховому розвитку дітей третього року життя. Саме батьки є помічниками для дітей у збереженні, розвитку їх внутрішніх можливостей та пристосуванні до соціальних вимог середовища, забезпеченні фізіологічної потреби в рухах, фізичній підготовленості. Водночас батьки є помічниками для педагогів, які встановлюють вимогу врахувати психофізіологічні особливості розвитку дітей раннього віку (третього року життя), беручи до уваги руховий досвід, сформованість рухової навички дитини, яка відвідує вперше ЗДО, плекають надії щодо удосконалення предметно-розвивального середовища.

Виокремлюючи розвивальне та предметне середовище в ЗДО, до основних елементів предметного середовища відносимо архітектурно-ландшафтні та природно-екологічні об'єкти, ігрові й спортивні майданчики та їх оснащення, великогабаритні та сумірні зросту дитини конструктори (модулі), тематичні набори іграшок, посібників [3]. Важливо зазначити, що в кожному окремому ЗДО за останні роки створено предметне середовище відповідно до фінансових можливостей закладу. Зокрема, у забезпеченні предметного середовища велику роль відіграють спонсорські, окремі батьківські асигнування, що свідчить про залежність його створення від соціально-економічних передумов.

Методичні рекомендації щодо добору і використання іграшок для дітей

раннього віку в ЗДО регламентують забезпечення предметного середовища. Параметри, за якими формується система ігрових засобів – педагогічна класифікація іграшок, згідно з якою вони розрізняються за ступенем готовності, матеріалом, розміром, за художньо-образним рішенням та видовою приналежністю. З огляду на те, що предметне середовище у ЗДО оснащується відповідно до Типового переліку обов'язкового обладнання, навчально-наочних посібників та іграшок у ЗДО, методичні рекомендації враховують специфічний додатковий матеріал відповідно до певної варіативної програми, типу дошкільного закладу, пріоритетного напрямку його діяльності.

Одним із чинників, який сприяв покращенню предметного середовища в ЗДО, є легалізація (офіційне визнання) батьківських комітетів відповідно до Примірного положення про батьківський комітет (раду) дошкільного навчального закладу за наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.04.2011 р. № 398 [6]. Це дало можливість: вводити додаткові джерела фінансування у ЗДО різних типів – кошти батьків або осіб, які їх замінюють, добровільні пожертвування і цільові внески фізичних та юридичних осіб, інші кошти, не заборонені чинним законодавством України; вносити на розгляд керівництва (педагогічної, піклувальної ради) закладу пропозиції щодо шляхів удосконалення умов організації життєдіяльності дітей; створювати благодійні фонди відповідно до чинного законодавства; сприяти дотриманню санітарно-гігієнічних та матеріально-технічних умов функціонування груп раннього віку у закладі.

Починаючи з 2013 року, реалізовано питання про надання додаткових освітніх послуг, понад встановлені обсяги в державних та комунальних закладах освіти задля освіти дітей, спрямованої на розвиток особистості, її талантів, розумових та фізичних здібностей. Визначено основне нормативно-правове забезпечення – «Положення про порядок надання додаткових освітніх послуг у дошкільному навчальному закладі», яке регулює загальні питання щодо надання додаткових освітніх послуг; Інструктивно-методичний лист «Про організацію додаткових освітніх послуг» окреслив перелік та порядок надання

платних послуг, які можуть реалізувати варіативну частину Базового компонента (2012), організаційні особливості здійснення додаткових освітніх послуг, що уможливило, опосередковано, розширення розвивально-предметного середовища в ЗДО [4; 5]. Однак нерозв'язаним залишається питання оновлення асортименту іграшок для дітей третього року життя, який би сприяв руховому розвитку дітей з одного боку та питання спільної організації в ЗДО та сім'ї освітньо розвивального середовища, яке забезпечить наступність виховних впливів педагогів та батьків, з іншого.

Враховуючи соціально-педагогічні передумови та соціально-педагогічні фактори рухового розвитку дітей третього року життя, варто взяти до уваги детермінанти рухової активності, які схарактеризовано В.К. Бальсевич. Соціальні детермінанти рухової активності – навчальні впливи, які випробовує дитина з боку батьків, вихователів, близьких родичів [1]. Звичайне устремління дорослих до зміцнення власного здоров'я, рухового розвитку знаходиться поряд із спокійним, небезпечним ставленням дорослих до рухової активності власної дитини. Питання про залучення батьків до процесу рухового розвитку дітей третього року життя залишається на рівні батьківських зборів та консультацій, оновлення асортименту іграшок. Бесіди з педагогами ЗДО м. Житомира виявили відсутність активних форм роботи з батьківською громадою з питань фізичного виховання, зокрема рухового розвитку дітей третього року життя. Залишаються поза увагою міні спортивні розваги для дітей та батьків на свіжому повітрі, участь батьків у рухливих та хороводних іграх, просвітницька робота із залученням працівників медичної галузі та інструкторів з фізичного виховання. Предметно-розвивальне середовище групової кімнати утримує межі виконання програмових вимог та методичних рекомендацій, тоді як погляди педагога також варто спрямувати до батьківської громади з огляду на той факт, що основним мотивом, що спонукає дітей, є особистий приклад батьків та їхнє бажання. Розуміння того, що навички і звички до здорового способу життя набуті в дитячому віці, супроводжуватимуть людину впродовж всього життя [2, с. 387]. Відповіді на

питання анкети батьків ЗДО м. Києва дозволяють констатувати, що сучасні батьки характеризуються високим та невисоким рівнями мотивації до поліпшення здоров'я і здорового способу життя, цілеспрямованого рухового розвитку власної дитини. Такі батьки потребують практичної допомоги у поглибленні знань з питань рухового розвитку дітей раннього віку на основі сформованих цінностей у дорослого поряд із заохоченням й допомогою в удосконаленні та розвитку здобутих знань і вмінь. Низька мотивація характерна для батьків, які впевнені, що їхній спосіб життя і здоров'я, руховий розвиток нормальний і не потребує змін. Застосування індивідуального та диференційованого підходу до таких батьків і безпосереднє залучення їх до процесу рухового розвитку дітей в ЗДО та в сім'ї є одним із шляхів подолання такого ставлення до власного життя та здоров'я, формування позитивного прикладу для дитини раннього віку [2, с. 382-384].

Сьогодні батьки часто-густо не діляться з педагогами особливостями розвитку власних дітей. Питання замовчування психофізіологічних особливостей, особливостей рухового розвитку існує поряд із фізичним навантаженням, яке передбачено програмовими вимогами, на опорно-руховий апарат дитини. Тому залишається важливим, на наш погляд, шлях індивідуального, толерантного спілкування з батьками із залученням фахівців медичної галузі під час різних форм взаємодії, з відповідним створенням індивідуальних програм рухового розвитку дітей третього року життя в яких лєвова доля буде належати участі батьків у заходах, які передбачені в ЗДО та в сім'ї.

Потреба у залученні батьків до процесу рухового розвитку дітей третього року життя є на сьогодні актуальною. Вирішення її ми вбачаємо в координації виховних впливів, яка потребує методичного забезпечення; у просвітницькій роботі з батьками, систематичному обміні інформацією з використанням електронних ресурсів; встановленні педагогічно виправданих відношень в системі дитина-батьки-педагоги; єдності вимог педагогів та батьків; урізноманітненні форм взаємодії, спільних з батьками заходах; вивченні

прагнення та ставлення батьків до рухового розвитку власної дитини, сформованості у батьків індивідуальної концепції здоров'я.

Література

1. Бальсевич, В. К. (2009). *Очерки по возрастной кинезиологии человека*. Москва. Советский спорт.
2. Бех, І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці*. Виховання особистості. (Т. 1). Чернівці: Букрек.
3. Крутій, К. Л. (2009). Освітній простір дошкільного навчального закладу. *Монографія*. (Ч. 1). Запоріжжя. «ЛПІС». 307–317.
4. Положення про порядок надання додаткових освітніх послуг у дошкільних навчальних закладах (2013). *Дошкіль. виховання*. 5. 21-24.
5. Про організацію додаткових освітніх послуг. Інструктивно-методичний лист. (2014). *Дошкіль. виховання*. 1. 7–8.
6. Примірне положення про батьківський комітет (раду) дошкільного навчального закладу (2011). *Дошкіль. виховання*. 6. 2–3.

Вербицький О.В., м. Київ

ВИХОВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості громадянського виховання учнів у позашкільній освіті, досліджена проблема формування активної громадянської позиції учнів підліткового віку в закладах позашкільної освіти. Визначено компоненти, критерії і показники сформованості активної громадянської позиції учнів.

Ключові слова: *громадянське виховання, активна громадянська позиція, громадянські якості, позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти.*

Розвиток демократичного, правового суспільства, зростання темпів трансформації суспільних відносин вимагає нового підходу до виховання сучасного громадянина. Особливої актуальності набуває розробка і практичне забезпечення нової системи громадянського виховання, мета якого – формування в учнів комплексу громадянських якостей, компетентностей та активної громадянської позиції. Активна громадянська позиція учнів передбачає формування власної ієрархії цінностей, уміння відстоювати свої права, переконання, усвідомлювати свої обов'язки, виявляти толерантність до поглядів іншої людини, керуватися у вияві соціальної та громадянської діяльності демократичними принципами.

Державне замовлення на громадянське виховання учнівської молоді

сформульовано в низці законодавчих документів: Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про діяльність дитячих та молодіжних організацій», Концепції громадянського виховання, Концепції «Нова українська школа».

Аналіз наукових і методичних джерел з питань громадянського виховання засвідчує наявність досліджень його різних аспектів. Важливими у контексті нашого дослідження є методологічні засади педагогічної теорії, наукові підходи до виховання суспільно активної особистості в сучасних умовах, обґрунтовані в працях І. Беха, М. Боришевського, В. Кременя, О. Сухомлинської, Г.Філіпчука.

Виховний потенціал позашкільної освіти розкривається в працях В. Белової, О. Биковської, С. Білоус, В. Вербицького, Я. Кепши, А. Корнієнко, Д. Лебедєва, О. Липецького, О. Литовченко, В. Мацулевич, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко, Л. Тихенко та інших.

Дослідження формування активної громадянської позиції як психолого-педагогічної проблеми дало нам змогу розкрити вікові особливості й закономірності розвитку дітей підліткового віку, систематизувати та активізувати процес формування громадянських якостей, компетентностей і становлення громадянської позиції підлітків. Увагу акцентовано на важливості формування засад активної громадянської позиції підлітків, оскільки їх прагнення до самостійності та незалежності ще не підкріплені сталими соціальними мотивами поведінки і життєвим досвідом.

Проблему формування у свідомості учнів орієнтації на громадянську компетентність, яку ми розглядаємо як один із критеріїв сформованості активної громадянської позиції підлітків, розкрили П. Вербицька, Р. Євтушенко, П. Кендзьор, О. Кузьменко, О. Пометун, О. Фідря. Формування громадянських якостей і цінностей учнівської молоді розглянули М. Боришевський, В. Іванчук, Н. Калініченко, Л. Корінна, Л. Крицька, М. Романенко, М. Рудь, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, К.Чорна,. Здатність до громадянської активності й соціальної взаємодії як стимуляторів

громадянського становлення особистості дослідили Л. Архипенко, Р. Арцишевський, В. Горбатенко, Н. Лавриченко, В. Москаленко, В. Оржеховська. Аналіз наукових робіт зазначених авторів дав нам змогу розробити структуру сформованості активної громадянської позиції підлітків, визначити і охарактеризувати відповідні компоненти та показники.

На підставі аналізу філософських, соціологічних, психолого-педагогічних джерел визначено сутність поняття активна громадянська позиція підлітків, яке трактується нами як стійкий компонент внутрішньої структури особистості підлітка, що визначає вмотивовану спрямованість її діяльності та реалізацію особистісних цінностей, власних прав, свобод і обов'язків; як система ціннісних і соціальних орієнтацій, ставлень особистості підлітка до суспільства, держави, нації, до себе як до громадянина. Формування активної громадянської позиції підлітків ми розглядаємо як багатоаспектний, інтегрований процес, що перебуває під впливом низки взаємодіючих факторів, є продуктом широкого комплексу освітніх дисциплін і виховних заходів.

Ефективність формування активної громадянської позиції підлітків значним чином залежить від запровадження інноваційних педагогічних технологій. Саме тут необхідні умови створюються у системі позашкільної виховної роботи шляхом організації різних видів діяльності, до якої залучаються не тільки учні та педагоги, але й громадськість. Таким чином, активна громадянська позиція особистості підлітка в закладі позашкільної освіти формується у процесі взаємодії із соціальним середовищем.

У підлітковому віці в процесі соціалізації виявляється потяг дитини до самоутвердження в соціальному середовищі. Саме тому, як підтверджують результати нашого дослідження, необхідним є орієнтування підлітка на соціальне утвердження у процесі освітньої діяльності, де він набуває певних знань і норм суспільної поведінки. Так активно формується світогляд, переконання, позиція підлітка.

Співпраця з батьківською громадськістю також є надзвичайно важливою умовою у формуванні вихованця закладу позашкільної освіти як громадянина-

патріота. Важливою є організація роботи батьківського активу щодо забезпечення єдності педагогічних вимог сім'ї та закладу до виховання дитини, педагогічної просвіти батьків, педагогізації сімейних стосунків.

З метою досягнення результативності проведеного дослідження нами було виділено й охарактеризовано змістові компоненти сформованості активної громадянської позиції (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-практичний), які є системою знань про сутність громадянськості; вказують на наявність власної ієрархії цінностей, сформованість громадянських якостей; на ставлення особистості до суспільства і до себе як до громадянина; розуміння і мотивацію спрямованості здобутих підлітком громадянських знань та його внутрішню готовність до соціальної взаємодії, до реалізації власних громадянських знань і переконань у практичній діяльності.

Література

1. Бех, І., Чорна, К. (2007). Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Шкільний світ*. 3. 5.
2. Закон України «Про позашкільну освіту». Взято з <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
3. Мачуський, В. В. (2017). Науково-методичне забезпечення діяльності позашкільних навчальних закладів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін.-ту проблем виховання НАПН України за 2016 рік. Івано-Франківськ. «НАІР»*. (5). 157-163.
4. Корнієнко, А. В., Мачуський, В. В., Пустовіт, Г. П., Литовченко, О. В., & Просіна, О. В. (2016). Позашкільна освіта: додаткові можливості для розвитку особистості учня. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. (Ред.). В. Г. Кремень. Київ. Товариство «Знання» України. 59-67.
5. Сухомлинська, О. (2005). Громадянське виховання: спадщина і сучасність. *Науково-методичний часопис: Доба з історичної та громадянської освіти*. 2. 4-5.

Вишнівська Н.В., м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГУМАННОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто сенситивність молодшого шкільного віку щодо виховання гуманності (формування стійких стереотипів моральної поведінки і діяльності; переважання емоційної сфери у сприйнятті оточуючих; інтерес до змісту моральних правил, життя і діяльності дорослих; здатність до емпатії та емоційної рефлексії, до виявлення власної позиції у ставленні до світу й інших).

Ключові слова: гуманність, учні молодшого шкільного віку, особливості виховання гуманності, вікові особливості.

В умовах моральної і духовної кризи сучасного українського суспільства загострюється проблема виховання гуманності у підростаючого покоління.

У державних документах – Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, а також Законах України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Програмі «Нова українська школа у поступі до цінностей», Основних орієнтирах виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепції виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи – пріоритетними напрямками визначається моральне виховання зростаючої особистості, а відтак і виховання гуманності.

Філософське осмислення проблеми виховання гуманності знайшло відображення в працях давньогрецьких філософів (Аристотель, Сократ, Платон та ін.), є невід’ємною складовою і реальним проявом гуманізму в епоху Відродження (К.–А. Гельвецій, Д. Локк, М. Монтень, Е. Роттердамський та ін.), посідає значне місце у працях мислителів Нового часу (Т. Гоббс, Е. Кант, Ж.–Ж. Руссо, А. Шопенгауер та ін.).

Необхідність виховання у дітей гуманності акцентована в педагогічній спадщині Г. Ващенко, П. Каптерєва, Я. Коменського, Я. Корчака, А. Макаренка, І. Огієнка, І. Песталоцці, С. Русової, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського та ін.).

Питання виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку стали предметом наукових розвідок І. Беха, О. Богданової, І. Бужиної, Л. Канішевської, В. Киричок, В. Новікової, Д. Пащенко, О. Савченко, Н. Химич та ін.

За словником В. Даля «гуманний» трактується як людяний, людський, притаманний людині; людинолюбний, милосердний [6, с. 408].

Похідним від цього поняття є «гуманність» – особистісна якість, зміст якої зумовлений додержанням принципу гуманізму; це людинолюбство, повага

до людини, віра в її сили, людську гідність, потенційні можливості [8, с. 13].

Гуманність (від лат. *Humanus* – людський) – обумовлена моральними нормами та цінностями система спрямування особистості на соціальні об'єкти (людину, групу, живу істоту) представлені у свідомості переживаннями жалю, радощів і реалізується у спілкуванні і діяльності, в актах сприяння, співучасті, допомоги. Поняття «гуманність» як соціальна установка, що містить пізнавальний, емоційний і поведінковий компоненти, залучається під час аналізу широкого кола проблем, пов'язаних із засвоєнням моральних норм [3, с. 55–56].

Молодший шкільний вік – надзвичайно значущий період у житті людини, в якому яскраво виявляються риси як дошкільного дитинства, так і типові особливості учня закладу загальної середньої освіти. Зазначений вік багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помічати і підтримувати. У цей час закладаються і розвиваються основи багатьох психічних і моральних якостей [9, с. 50].

У молодшому шкільному віці провідною діяльністю стає навчання.

З навчальною діяльністю молодшого школяра пов'язаний новий стан дитини в суспільстві, оскільки розширюється коло її соціальних контактів, виникають нові потреби, що зумовлені подальшим поглибленням взаємовідносин з оточуючими людьми. В учня молодшого шкільного віку з'являються нові обов'язки, спричинені навчальною діяльністю, від якості їх виконання залежать місце молодшого школяра серед оточуючих людей, його відносини з ними.

На цьому віковому етапі в дитини формується ядро особистості (її моральний стрижень, уявлення про себе та про інших), досвід моральної поведінки. Молодший школяр вчиться не лише виконувати вимоги дорослих, дитячого колективу, а й бере участь у житті класу, виборі доручень, справи, яка йому до душі. В учнів 1–4 класів формуються стійкі стереотипи моральної поведінки і діяльності [1, с. 136–137].

Молодший шкільний вік є сенситивним для виховання гуманності,

оскільки дитина вступає у фазу операційного розвитку інтелекту. Початок його ознаменовано процесом децентрації, завдяки якому учень навчається брати до уваги точки зору інших людей, переборювати тенденцію щодо ототожнення своєї позиції з реальним станом речей (Ж. Піаже).

Учні молодшого шкільного віку виявляють інтерес до змісту моральних правил поведінки, вони є чутливими та сприятливими до впливу середовища, що оточує; багато в чому поведінка дітей цього віку визначається наслідуванням.

Молодший школяр з інтересом сприймає ті високі вимоги, що висувуються до нього вдома й у закладі загальної середньої освіти, намагається заробити авторитет у дорослих і однолітків, стверджуючись у новій позиції.

Отже, зміни, що відбуваються в мотиваційній, емоційно-вольовій і поведінковій сферах дітей, що навчаються в 1–4-х класах, створюють передумови для виховання в них гуманності.

Учневі початкової школи властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою. «Ця схильність виступає як вікова особливість дитини, яка ще вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, співвідносити наявні в неї уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою» [4, с. 8].

Молодший шкільний вік характеризується розвитком рефлексії, що дозволяє дитині об'єктивно оцінювати свої вчинки та надавати моральну оцінку вчинкам інших людей, стимулюють прояв співчуття і співпереживання, сприяють формуванню безкорисливих форм взаємодії, звички надавати допомогу тим, хто її потребує, тобто є джерелом і рушійною силою виховання гуманності [7, с. 22–26].

В учнів початкових класів з'являються постійні інтереси і тривалі дружні стосунки, засновані на спільних, уже достатньо стійких інтересах. Але основним, що характеризує особливості розвитку їхньої емоційної сфери, є інтенсивне формування моральних почуттів, що разом із тим означає формування моральної сторони особистості кожного вихованця [2, с. 32–33].

Найхарактернішою рисою дітей молодшого шкільного віку є емоційна чутливість, вони здатні глибоко й болісно переживати як долю казкових героїв, так і власні пригоди, події в сім'ї [9, с. 58]. Емоційні відгуки учня стають не тільки мотивами гуманних вчинків, а й впливають на формування його потреб.

Дослідники (Г. Бреслав, Т. Гаврилова, К. Роджерс, Ю. Сокольников, Д. Фельдштейн, Є. Шовкомуд та ін.) вважають, що емоційна чутливість – це форма гуманних (моральних) почуттів у відповідь на емоційний стан інших; співчуття партнеру по спілкуванню та розділення з ним радощів.

Моральні уявлення учнів молодшого шкільного віку, у свою чергу, набуваючи дієвого характеру, безпосередньо сприяють розвитку моральних почуттів [5, с. 155].

Молодший шкільний вік ще називають віком репродуктивної моральності. Особливістю молодшого шкільного віку є велике розходження між вимогами до інших (категоричність) і власною поведінкою. Зміна провідної діяльності, нові обов'язки, вищий рівень інтелектуального і фізичного розвитку, включення дитини у нову систему відносин з близькими людьми – кожен із названих чинників сприяє розвитку моральних почуттів молодших школярів [7, с. 39].

Учні молодшого шкільного віку легше усвідомлюють вчинки інших людей та їх мотиви, ніж свої власні. Тому вичленування мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності і правильності в різних життєвих ситуаціях є спеціальним завданням дорослих.

Аналіз наукової літератури свідчить, що молодший шкільний вік є сенситивним для виховання гуманності, оскільки для дітей цієї вікової категорії характерними є наступні особливості: висока чутливість нервової системи, формування стійких стереотипів моральної поведінки і діяльності, переважання емоційної сфери у сприйнятті оточуючих; інтерес до змісту моральних правил поведінки, до життя і діяльності дорослих; здатність емоційно відгукуватися на переживання інших людей, сприймати соціальні норми; здатність до емпатії та емоційної рефлексії, до виявлення власної позиції у ставленні до інших, світу.

Основними потребами учнів молодшого шкільного віку є спілкування з іншими людьми, здатність до оцінки своїх дій та вчинків; виявлення власних позицій у ставленні до інших, до світу.

Однак учні молодшого шкільного віку мають обмежений моральний досвід, багато чого в їхній поведінці визначається наслідуванням. Отже, вказані факти підкреслюють необхідність виховної роботи з виховання гуманності в молодших школярів.

Література

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. 1(2). Київ: «Либідь».
2. Бойко, А. М. (1996). *Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації*. Київ: «ІЗМН».
3. Бужина, І. В. (2002). *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів*. Одеса: «ПНЦАПН України».
4. Бычкова, С. С. (1999). *Формирование гуманистической направленности общения у старших дошкольников. Автореф. дисс. канд. пед. наук*. Липецк.
5. Гавриловец, К. В., Казимирская, И. И. (1988). *Нравственно-эстетическое воспитание школьников. Книга для учителя*. Минск: «Народная асвета».
6. Даль, В. И. (1955). *Толковый словарь живого великорусского языка*. Москва: «ГНС». 4 (3).
7. Иванчук, М. Г. (1993). *Психолого-педагогічні умови формування в молодших школярів моральних почуттів (у процесі навчання)*. Автореф. дисс. канд. психол. наук. Київ.
8. Канішевська, Л. В. (2017). Специфіка виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів. *Молодь і ринок*. 11(154). 12–16.
9. Савченко, О. Я. (2009). *Виховний потенціал початкової освіти. Посібник для вчителів і методистів початкового навчання*. Київ: «Богдана А.М.М.».

Вороніна Г.Р., м. Київ

НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У статті висвітлено новітні підходи британських освітян до розвитку емоційного інтелекту, проаналізовано ефективність навичок контролювати емоції для побудови успішної життєдіяльності. Особливу увагу приділено важливості розвитку емоційного інтелекту вчителів та ознайомлення з основами позитивної психології з метою подальшого впровадження подібних дієвих практик в освітній процес.

Ключові слова: *емоційний інтелект, успішна професійна діяльність, позитивна психологія, освітній процес.*

Емоційний інтелект є однією з найважливіших характеристик сучасної успішної особистості. Як стверджує розробник концепції емоційного інтелекту Гоулман, наукові розвідки та результати опитувань провідних компаній світу

доводять, що розумові здібності та професійна знання гарантують лише 20% успіху в обраній сфері професійної діяльності, інші 80% належать розвиненим гнучким навичкам, серед яких особливе місце посідає емоційний інтелект [3, с. 15]. Революційні висновки Гоулмана спричинили світове поширення поняття «емоційний інтелект» та величезний інтерес до вивчення його педагогічного потенціалу [3].

Сьогодні британські вчені активно досліджують емоційний інтелект з метою розробки ефективних технологій його розвитку в юнацькому віці загалом та вивчення його ролі у розвитку професійної перспективи особистості [2; 4; 5]. На думку Гоулмана, розуміння власних емоцій допомагає бути більш впевненим та підвищує самооцінку, що є дуже важливим у професійній діяльності [3]. Вміння контролювати емоції полягає в тому, щоб після їх визначення та усвідомлення особистість була здатна стримувати руйнівний вплив негативних емоцій та збільшувати позитивні імпульси приємних емоцій. Британський науковець Девідсон підкреслює, що саме вміння контролювати власні емоції допомагає краще адаптуватися до постійних змін у суспільстві, бути більш гнучким та ефективним у процесі виконання професійної діяльності, а також більш творчим та відкритим до інновацій [2, с. 14]. Аналізована особистісна характеристика не притаманна людині від народження, тому можливо й потрібно розвивати її протягом життя.

Позитивний емоційний досвід має довготривалий вплив на особистісний розвиток, покращує увагу та розумові здібності, підвищує гнучкість та універсальність, закладає основи тривалих внутрішніх ресурсів та живить появу позитивних емоцій у майбутньому [1].

Слід зацентувати увагу на кількох уміннях, які обов'язково повинні знаходитися у центрі навчального курикулуму, спрямованого на підготовку сучасних фахівців. Йдеться про вміння опановувати негативні емоції та переорієнтовуватися на позитивне сприйняття світу, навіть за несприятливих життєвих обставин, вміння підтримувати дружні стосунки, домовлятися, чути один одного. Під час проведених експериментів у лондонських школах

виявилося, що близькі дружні стосунки набагато важливіші для відчуття щастя, аніж збільшення прибутків. Як стверджує британська дослідниця Бонівелл, опанування основ позитивної психології у шкільні роки закладає фундамент щасливого особистого та професійного життя у майбутньому [1].

Подібні погляди поділяє британська дослідниця емоційного інтелекту та розробниця практичного посібника з розвитку емоційного інтелекту Гассон [4]. Вчена переконана, що розвинутий емоційний інтелект є ефективним інструментом для протистояння стресу та побудови щасливого життя в сучасному суспільстві, а будь-які негативні емоції є так само важливими для вдосконалення особистості, як і позитивні. Впровадження в освітній процес елементів з розвитку емоційного інтелекту допомагає англійським старшокласникам вчитися визначати свої емоції та, прогножуючи конструктивні чи деструктивні наслідки, вміти їх контролювати, що надає беззаперечні переваги у повсякденному шкільному житті: побороти хвилювання під час написання тесту, не засмучуватися, отримавши погану оцінку чи зауваження [4, с. 17].

Професорка психології Лондонського університету Бонівелл наголошує на важливості позитивних емоцій та відчутті щастя в освітньому процесі, що підтверджено результатами проведених експериментів. Здатність до позитивного налаштування на результат заслуговує на отримання статусу однієї з провідних компетентностей сучасної людини та має опановуватися ще у шкільному віці. Дослідниця також переконана, що відчуття щастя на робочому місці позитивно впливає на продуктивність праці, якщо людина відчуває, що її діяльність змінює світ на краще, розуміє зв'язок між роботою та власним баченням майбутнього, має гарні стосунки зі співробітниками [1].

Подібні міркування створюють нове підґрунтя для розуміння вектору реорганізації освітнього середовища, яке повинно будуватися на засадах позитивної психології. Протягом останніх років разом зі своїми колегами Бонівелл розробила інноваційний курикулум з навчального предмета «Благополуччя», який було впроваджено не тільки в англійських школах, а й у

школах Франції, Японії та Австралії. Цей навчальний предмет базується на принципах позитивної психології та передбачає щотижневі заняття, під час яких учні знайомляться з основними факторами впливу на благополуччя у різних сферах своєї життєдіяльності та опановують практики позитивного налаштування. Бонівелл переконана, що для розвитку професійної перспективи особистості важливим фактором є позитивне планування професійного життя та вміння ставити досяжні короткотривалі та довготривалі цілі [1].

Отже, пошук власного призначення вздовж часового життєвого променя має носити оптимістичний характер та сповнюватися надією на досягнення поставленої мети. Сучасна школа має не лише забезпечити учнів старших класів знаннями та вміннями, а й наповнити їх вірою в себе, допомогти знайти своє призначення та розкрити власний потенціал стосовно майбутньої професійної діяльності.

Розпочинаючи знайомство учнів з емоційним інтелектом, учителі повинні перевірити, як вони самі розуміють сутність цього інноваційного феномену та визначити рівень сформованості власного емоційного інтелекту. Відповідного практичного досвіду вчителі можуть набувати у ході спеціально організованих семінарів під час проходження курсів підвищення кваліфікації. Для початку вчителям пропонують пригадати останній випадок, коли кожен з них потрапив у складну життєву чи професійну ситуацію. Далі вони повинні розказати про такий випадок колезі, який/яка сидить поруч, та проаналізувати, чи вдалося тоді контролювати свої емоції.

Більшість учасників семінару стверджують, що іноді буває дуже складно тримати себе в руках та не дозволяти емоціям негативно впливати на власні думки та вчинки. Тому наступним кроком вчителям можна запропонувати пройти тестування, розроблене британською дослідницею емоційного інтелекту Вайлдінг з метою визначення рівня обізнаності щодо сутності поняття «емоційний інтелект» та його відмінностей від розумового інтелекту [5]. У ході дискусії вчителі відповідають на питання, чому емоційний інтелект є важливим; що означає, керувати своїми емоціями; як емоційний інтелект

відрізняється від розумового інтелекту; чи можливо виміряти емоційний інтелект у тих самих параметрах, як і розумовий інтелект; які компетентності не пов'язана з емоційним інтелектом.

Отже, подібні заходи надають можливість вчителям ознайомитися з досліджуваними поняттями, засвоїти підходи до підвищення рівня власного емоційного інтелекту та його розвитку в старшокласників для майбутньої успішної професійної діяльності, що викликає сьогодні підвищений інтерес педагогічної спільноти.

Література

1. Boniwell, I. (2017). *Teaching Happiness at School: 3 Simple Activities to Cultivate Well-being in Students*. Retrieved from <http://positivepsychology.org.uk/teaching-happiness-school>.
2. Davidson, M. (2017). *Emotional Intelligence: Proven Strategy to Improve Your EQ, Master Your Emotions, and Increase Your Self-Awareness*. FB Publishing Inc.
3. Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.
4. Hasson, G. (2017). *Emotional Intelligence Pocketbook: Little Exercises for an Intuitive Life*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
5. Wilding, Ch. (2018). *Emotional intelligence. Use CBT to understand and manage your emotions and live a happier life*. London: Hachette.

Вороніна Г.Л., м. Харків

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ КУРАТОРА ДИТЯЧОЇ ШКІЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті розглянуто аспекти методичної роботи з кураторами дитячих громадських організацій, зокрема вивчення позиції щодо ставлення педагогів до органів дитячого самоврядування в школі, володіння продуктивними формами та методами розбудови демократичного середовища в закладі освіти. Особливого значення набуває створення системи науково-методичного супроводу діяльності кураторів дитячих громадських організацій.

Ключові слова: громадянське виховання, органи дитячого самоврядування, дитяча шкільна організація, куратор дитячої шкільної організації, демократичне середовище.

Процес оновлення змісту освіти спрямований на забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального, фізичного розвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, спроможного до толерантного сприйняття світу, забезпечення безконфліктної життєдіяльності в ньому, здатного навчатися впродовж життя,

створювати та розвивати цінності громадянського суспільства.

Одним із ефективних засобів для вирішення цих завдань є створення педагогічних умов діяльності органів учнівського самоврядування. Залучення дітей і молоді до діяльності громадських організацій варто розглядати як шлях самореалізації особистості, як добровільне об'єднання дітей та молоді з метою вирішення спільних для них проблем, надання допомоги іншим.

У зв'язку з цим потребує вирішення проблема дефіциту форм, методів, технологій виховної роботи щодо формування культури вибору світоглядних, моральних зразків, формування соціокультурної ідентичності учнів, потенціалу громадянської дії дітей та молоді [2].

У формуванні громадянський якостей особистості учнів засобами учнівського самоврядування особливу роль відіграють не стільки зміст виховних заходів, скільки рівень професійної компетентності педагога. Готовність дорослого до визначення мети, пошуку відповідних до цінностей громадянського суспільства прийомів та методів виховного впливу на особистість, створення умов для реалізації демократичного стилю життя всієї шкільної спільноти є необхідними складовими професійної діяльності куратора дитячої шкільної організації.

Проблеми організації такої форми здійснення громадянського виховання, як організація демократичного середовища, зокрема через залучення дітей до участі в шкільних громадських організаціях та об'єднаннях, вимагають від куратора визначення власної позиції щодо самоврядування в школі. Аналіз відповідей на питання анкети "Самоврядування в школі" дозволяє стверджувати, що не всі педагоги розуміються на тому, що учнівське самоврядування як принцип організації життя колективу школярів надає можливість дітям брати участь в управлінні навчальним закладом, самостійно вирішувати свої проблеми та проблеми школи. Так, 64% респондентів вважають, що участь в органах учнівського самоврядування не дає можливості учням самостійно вирішувати проблеми шкільного життя.

Анкетування щодо застосування методів впливу на громадянську сферу

школярів засвідчує, що тільки 36,2% педагогів застосовують продуктивні методи, які сприяють формуванню діяльнісного та самоактуалізаційного рівнів розвитку громадянської компетентності учнів, зокрема: розкриття перспектив розвитку Української держави, ознайомлення з системою понять тощо. Разом з тим, 64,5% педагогів частіше використовують непродуктивні форми та методи в своїй практичній діяльності: спільна зі школярами участь у виконанні корисних громадських справ, інформування про факти громадянської поведінки та використання громадянського права [1].

Тож, аналіз опитування та безпосереднє спілкування з кураторами показує, що педагоги потребують цілеспрямованої організаційно-методичної допомоги.

У Харківській академії неперервної освіти створена система науково-методичного супроводу діяльності кураторів дитячих громадських організацій як сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, які забезпечують допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів протягом усієї професійної діяльності [3]. Сутність науково-методичного супроводу діяльності кураторів дитячих громадських організацій полягає в розробці комплексу заходів, визначених на основі досягнень науки та практики й спрямованих на розробку науково-обґрунтованих нормативно-методичних, навчально-програмних, навчально-методичних документів, інформаційних матеріалів тощо.

Ефективною формою організації навчання є семінари (з лат. *seminarium* – розсадник) як вид практичних занять, який передбачає самостійне опрацювання учасниками окремих тем і проблем, пов'язаних з певним напрямом діяльності, представлених у вигляді тез, повідомлень, доповідей, рефератів тощо.

Семінари виконують такі основні функції:

- навчальну (поглиблення, конкретизацію, систематизацію знань);
- розвивальну (розвиток професійних умінь, навичок педагогів);
- виховну (створення умов для професійного спілкування);
- діагностично-корекційну (надання організаційно-методичної

допомоги).

Для кураторів дитячих шкільних громадських організацій використовуються різні види семінарів: науково-практичні; семінари-практикуми; круглі столи, методичні студії, майстер-класи, творчі лабораторії тощо:

- науково-практичний семінар спрямований на розширення професійного світогляду, сприяє комплексному підходу до оцінки проблеми, яка розглядається в різних аспектах: науковому, правовому, моральному, практичному. Між учасниками заздалегідь розподіляються теми для повідомлень.

- у семінарі-практикумі беруть участь особи, які напрацювали певний практичний досвід вирішення проблеми, тому основна увага приділяється практичним аспектам обраної теми.

- майстер-клас проводять фахівці, які досягли високих результатів, ознайомлюючи колег із інноваційними технологіями, методиками, прийомами, засобами виховання.

- в основі роботи круглого столу покладено принцип колективного обговорення проблеми, вільний обмін думками науковців, практиків, управлінців, представників громадських організацій.

Таким чином, у результаті цілеспрямованої роботи з кураторами дитячих громадських організацій спостерігається подолання інертності мислення, формування усвідомленої потреби в безперервному педагогічному самовдосконаленні, оволодінні методами аналізу педагогічної діяльності. Педагоги усвідомлюють, що дитяче громадське середовище в закладі освіти є педагогічно доцільним засобом організації учнівського колективу, який забезпечує комплексний виховний вплив на школярів шляхом їх залучення до усвідомленої та систематичної участі у вирішенні важливих питань своєї життєдіяльності, створює для дітей широке поле можливостей для самореалізації через включення їх до суспільно-корисної діяльності та дозволяє розвинути соціальну активність, виховати почуття власної гідності.

Література

1. Дерев'янку, Н. (2011). Формування громадянської культури особистості школяра. *Навч.-метод. посіб.* Київ. ТОВ «Праймдрук».
2. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018). Київ.
3. Сорочан, Т. М. (2002). Науково-методичний супровід – нова концепція розвитку професіоналізму вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наук.-методичний супровід модернізації початкової освіти.* Луганськ.

Гаврилюк В.Ю., м. Біла Церква

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ СУБ'ЄКТІВ ВИХОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Статтю присвячено питанню створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу позашкільної освіти як засобу формування ціннісних орієнтирів його педагогів, вихованців і батьків. Розкрито зміст поняття «інформаційно-освітнє середовище», його сутнісні характеристики, структурні компоненти, змістове й функціональне наповнення, перспективи розвитку.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, заклад позашкільної освіти, ціннісні орієнтири.

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), зростання рівня володіння комп'ютерною технікою, відкритість освітніх систем, популярність електронних освітніх ресурсів, віртуалізація навчальної і виховної діяльності роблять актуальною проблему формування та розвитку інформаційно-освітнього середовища (ІОС) закладів позашкільної освіти (ЗПО). Обґрунтування організаційних і технологічних умов його ефективного функціонування дозволяє ЗПО створити оптимальну модель, орієнтовану на підвищення якості й доступності освітніх послуг та виховного впливу.

Упровадження ІКТ в освітню діяльність досліджували В. Биков, Р. Гуревич, Н. Дементієвська, С. Тітов. Наукові праці В. Бикова, Р. Гуревича, М. Кадемії, С. Литвинової, С. Ясвіна презентують ІОС як освітню систему, що забезпечує відкритість, варіативність, індивідуалізацію навчання та виховання, їхню адаптацію до запитів суб'єктів освітньої взаємодії, розвиток їхньої творчості. ІОС є не що інше, як створювана суб'єктами освіти система, здатна до саморозвитку, у якій між суб'єктами й компонентами встановлюються

зв'язки й відносини на основі інформаційної діяльності з досягнення освітніх завдань. Таке середовище має розглядатися в двох аспектах: як програмно-технічний комплекс і як педагогічна система.

Дослідники (В. Биков, М. Лещенко) також ведуть мову про новий рівень педагогічної взаємодії, що інтегрує навчальні, виховні й технологічні процеси, закономірності передачі та сприймання освітнього й виховного досвіду, що відбувається у фізичній і віртуальній реальностях з використанням ІКТ [1].

Отже, під ІОС ЗПО розуміємо матеріально-технічне, психолого-педагогічне, дидактичне, комунікативне забезпечення освітнього процесу, що включає засоби навчання й виховання, які базуються на ІКТ, навчальну та наукову інформацію, яка сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійно значимих і соціально важливих якостей усіх суб'єктів освітньої діяльності (педагогів, вихованців, батьків) [2]. Мета ІОС ЗПО – формування компетентної, інтелектуально та творчої розвиненої особистості, яка має високу інформаційну культуру, функціонально готова до використання ІКТ в навчальній, виховній, управлінській, методичній, самоосвітній діяльності; набуває нові знання, ціннісні орієнтири, життєвий досвід у фізичній і віртуальній реальностях.

ІОС ЗПО має реалізувати такі завдання: забезпечити модернізацію та інтенсифікацію освітнього й виховного процесів на основі ІКТ; запропонувати нові технології та форми освітньої діяльності й виховної взаємодії (мережеве партнерство, веб-проекти, веб-квести, віртуальні подорожі, дистанційне навчання); забезпечити індивідуалізацію навчально-виховної діяльності (врахування індивідуальних особливостей особистості шляхом конкретизації змісту, методів і засобів навчання, активізації самостійної роботи) та гнучкість організації суб'єкт-суб'єктної виховної взаємодії за рахунок варіативного застосування просторово-часових характеристик освітнього процесу (доступ до освітнього контенту незалежно від місця перебування і в зручний час); удосконалити систему управлінського контролю й науково-методичного забезпечення; сприяти діалогу, соціальному партнерству та мережевій взаємодії з вихованцями, батьками, іншими закладами освіти, громадою тощо.

Тому основні функції ІОС ЗПО бачимо такими: навчальна – формування нових знань на основі оптимального поєднання традиційних і комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання; виховна – формування ціннісних орієнтирів суб'єктів педагогічної взаємодії як у реальному, так і у віртуальному, створеному ІКТ виховному середовищі; розвивальна – розвиток суб'єктів освітньої діяльності в процесі активного використання засобів ІКТ, інноваційних форм і методів навчання та виховання на їх основі; творча – процес і результат створення нового інтелектуального продукту (ідеї, технологій її реалізації, творчого виробу), його віртуалізація та популяризація засобами ІКТ; самоосвітня – самостійність і самодостатність особистості у набутті нових знань та формуванні ціннісних орієнтирів з використанням ІКТ, вибір індивідуальної освітньої траєкторії, набуття здатності навчатися впродовж життя; комунікаційна – різномірне віртуальне спілкування усіх учасників освітньої діяльності (вихованців, педагогів, адміністрації, батьків); інформаційна – надання відкритого доступу до навчальної, методичної інформації, обмін нею тощо.

Раціональне використання засобів ІКТ в освітній діяльності розширює операційні можливості педагогічної реальності та виховного впливу, поглиблює їхні віртуальні характеристики, що передбачають: “перенесення” вихованців в паралельні реальності (книжкову, телевізійну, інтернетну); “одухотворення” категорій, явищ, персонажів і спілкування з ними; подорож у світ людинознавчих, теологічних, філософських, мистецьких, природничих понять; “переміщення” у часі та просторі, уявне “перебування” в географічно віддалених місцях або минулих історичних епохах, “спілкування” з людьми, що жили в різні історичні періоди; вибір моделі поведінки, вчинків, дій, що не призводять, як у реальному житті, до невірних наслідків; корекція подій, що відбулися, повторний перебіг подій з метою зміни їх наслідків тощо [3].

Важливого значення набуває віртуальний контент ІОС – цифровий наратив (цифрові тексти, презентації, розповіді, відеокліпи, анімаційні фільми, фотоколажі, ігрові квести, віртуальні екскурсії, онлайн челенжі), що поєднує

цифрові зображення, текст (словесний, відео, музичний) й створює найбільш сприятливі умови для передачі певної інформації та засвоєння її шляхом розширення каналів сприймання. Метою створення такого контенту з використанням ІКТ є: пошук життєвих смислів, розвиток творчості, уміння аналізувати власний життєвий досвід, вчитися впродовж життя, висловлювати власну точку зору, більш глибоке розуміння суспільства та довкілля.

Основними складовими ІОС ЗПО мають бути:

- вебсайт або портал, сторінки в соціальних мережах як віртуальне “обличчя”, інформаційне “вікно”, засіб навчання, виховання та розвитку;
- віртуальний методичний кабінет та мережеві методичні об’єднання, що надають доступ до здобутків сучасної психолого-педагогічної науки, актуальної навчально-методичної інформації, кращого досвіду організації освітньої та виховної діяльності, авторських методичних систем педагогів;
- електронні портфоліо вихованців і педагогічних працівників, що дозволяють презентувати професійні й особисті досягнення суб’єктів освітньої взаємодії, визначити подальші перспективи їхнього фахового, творчого та особистісного розвитку;
- структурована медіатека – тематичні колекції веб-ресурсів, фото-, відео-, аудіоматеріалів, друкованої продукції, що забезпечує максимальну візуалізацію освітньої, виховної, науково-методичної, дозвіллевої діяльності закладу;
- електронна бібліотека, репозитарій – віртуальна бібліотека з навчальною, навчально-методичною літературою, каталогами електронних бібліотек, посиланнями на корисні веб-ресурси;
- дистанційні навчальні курси або їх елементи як форма організації і реалізації освітньої діяльності ЗПО з використанням ІКТ.

Отже, ІОС ЗПО – це відкрита система, в якій задіяні на інформаційному рівні та пов’язані між собою всі суб’єкти освітньої й виховної діяльності: адміністрація, методична служба, педагогічні працівники, вихованці та їхні батьки. Тому функціонування ІОС надає такі переваги:

- керівникам гуртків – розширення каналів передачі, сприймання та відтворення інформації; модернізацію власної освітньої діяльності шляхом упровадження ІКТ; доступ до сучасних технологій і методик навчання та виховання, навчально-методичних і дидактичних матеріалів, актуальних нормативних документів; застосування нових технологій організації освітньої й виховної діяльності дітей (Інтернет-проекти, веб-квести, віртуальні подорожі, дистанційне навчання); створення електронних портфоліо як засобу оцінювання власного професійного й особистісного розвитку;

- вихованцям гуртків – вибір індивідуальної освітньої траєкторії, набуття здатності навчатися впродовж життя; вільний доступ до багатофункціональної медіатеки та електронної бібліотеки ЗПО; он-лайн консультування; участь у віртуальних майстер-класах, Інтернет-проектах, веб-квестах, віртуальних творчих лабораторіях; доступ до дистанційних навчальних курсів; створення електронних портфоліо як засобу оцінювання власної освітньої й творчої діяльності, механізму моделювання індивідуальної траєкторії розвитку;

- адміністрації та методичній службі – віртуальне “занурення” вихованців у світ пізнання, творчості та просоціальної поведінки; ознайомлення педагогів і батьків гуртківців із сучасними технологіями, методами, формами навчання та виховання, корисним навчально-методичним контентом; інтерактивні форми методичної роботи з педперсоналом (вебінари, веб-конференції, методичні веб-квести); віртуальне спілкування та психолого-педагогічна просвіта батьків; функціонування інформаційно-видавничого центру, медіатеки та Е-бібліотеки закладу; розгорнутий моніторинг навчальної, виховної, методичної діяльності;

- батькам дітей – соціальне партнерство та мережева взаємодія; віртуальне знайомство зі змістом та якістю освітніх послуг, умовами навчання, творчими досягненнями дітей і професійними здобутками педагогів; психолого-педагогічні он-лайн консультації; віртуальне спілкування з адміністрацією, особистий вплив на формування змісту освітніх послуг тощо.

Література

1. Биков, В., Лещенко, М., & Тимчук, Л. (2017). Цифрова гуманістична педагогіка. *Посібник*. Київ: «ІТІЗН НАПНУ».

2. Гаврилюк, В. Ю. (2016). Створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу. *Методичний посібник*. Біла Церква. КВНЗ КОР «АНО».

3. *Розвиток теоретичних основ інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України* (2019). (Ред.) В. Биков, С. Литвинова, В. Луговий. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

Гавриш Н.В., Гладун Л.В., Мартинюк Л.В., м. Київ

ВИЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИМОГ ДО НАСТІЛЬНО-ДРУКОВАНИХ ІГОР ЯК КРОК ДО ЇХНЬОЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

У статті розкрито ключові принципи, які мають визначати педагогічні вимоги до розробки сучасних ігор та іграшок, зокрема настільно-друкованих ігор, розробниками яких виступають українські виробники.

Ключові слова: педагогічні вимоги, сучасні ігри та іграшки, настільно-друковані ігри.

Актуальність дослідження зумовлена особливою роллю іграшки як культурного феномену людства, історію якого можна простежити по історії іграшки. В усі часи вона відбивала культурні тенденції, національні традиції, устрій життя суспільства в певний історичний період.

У сучасному світі сутність іграшки – традиційного важливого елементу дитячої субкультури – певною мірою трансформувалася. З предмету, створеного супроводжувати дитинство, забавляти, розважати, підтримувати дитину в її розвитку, вона перетворилася на могутню індустрію, що набула надзвичайного розквіту, стаючи водночас все більш небезпечним засобом у соціалізації і виховання дітей і молоді. Великий бізнес, маніпулюючи інтересом дітей до сучасних мультяшних персонажів, насичує ринок іграшковим товаром, що не завжди узгоджується з нормами соціальної моралі [5]. Значно змінився зовнішній вигляд сюжетно-рольових, технічних ігрових засобів, набувши певною мірою агресивних рис, активно розвивається напрям електронних та інтерактивних іграшок. Це зумовлює пильну увагу до впливу таких іграшок на духовність і психіку зростаючої особистості.

Відтак науковці і практики, відповідальні батьки констатують неоднозначний і суперечливий вплив ринку іграшкової індустрії на виховання і

розвиток дітей, що ускладнює використання іграшки як виховного і соціалізуючого засобу. Водночас означену проблему загострює той факт, що чимало батьків і частина педагогів дошкільної освіти недостатньо орієнтується у вимогах до сучасного ігрового матеріалу, відчуває труднощі в оцінюванні його соціально-педагогічних можливостей і особливостей впливу на дитину, що й актуалізує визначення педагогічних вимог до сучасної іграшки.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що дитяча іграшка вивчалася як: виховний засіб, атрибут ігрової діяльності (Л. Артемова, Л. Вовчик-Блакитна, О. Гаспарова, Л.Гладун, Н.Кудикіна, Н. Линькова, Д. Менджерицька, С. Новоселова, Є. Покровський, О. Усова, А. Фролова); засіб розвитку особистості (В. Абраменкова, Г. Лэндрет, В. Лосєва, А. Луньков, М. Монтессорі, В. Мухіна, Ж. Піаже, О. Смирнова, Д. Ельконін). Сучасні науковці приділяють значну увагу вивченню іграшки як засобу формування національної культури (О. Батухтіна, І. Загарницька, Л. Івахненко, С. Кулачківська, Л.Мартинюк, О. Найдєн, Т. Постоян, Т. Сакович, Є. Саявко, М. Стельмахович), моральних якостей (Н. Дзюбишина-Мельник, Л. Лохвицька), як засобу духовного відродження (Н. Буркіна, Л. Данішевська, Т. Пржегодська, Л. Сморг), естетичного виховання (А. Грибовська, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимов, І. Сидорук, Н. Халєзова) тощо [4; 5]. Не зважаючи на активну розробку нормативної бази вимог до розробки і використання сучасної іграшки [1; 2; 3], визначення саме педагогічних вимог залишається недостатньо розробленим питанням, що і зумовлює науковий інтерес до вивчення цієї важливої технологічної проблеми.

Аналіз теоретичних досліджень і нормативних документів попередніх років засвідчує, що, серед інших вимог до іграшки як елемента ігрової діяльності, психолого-педагогічні вимоги в радянському і пострадянському періоді розвитку педагогічної науки не виокремлювалися, а виступали в цілісному, узагальненому вигляді. Змістом та художнім оформленням

іграшок опікувалася Міжвідомча рада при Міністерстві освіти України. Система закупівлі іграшок працювала таким чином, що дошкільні заклади і дитячі установи отримували іграшки, рекомендовані Радою [4]. Початковий етап утворення Української держави співпав за часом із економічною кризою 90-х років, коли великі державні підприємства припинили своє існування. Зміни в законодавстві, що регламентують процес перевірки якості іграшок, поява великої кількості дрібних приватних виробників, гострий брак фахівців призвели до того, що процес виготовлення ігор та іграшок відбувався стихійно.

Спрямування сучасної освіти на забезпечення високого рівня її якості актуалізувало потребу в осучасненні педагогічних вимог до дитячих іграшок. З огляду на існування значного кількості класифікацій ігор та іграшок, зосередимо увагу на одній з основних груп – настільно-друкованих іграх.

Визначимо ключові принципи, які, на нашу думку, мають бути покладено в основу визначення педагогічних вимог до розробки сучасних ігор та іграшок.

Принцип науковості – іграшки для дітей мають відображати тільки науково правильну інформацію. Неприпустимі зображення, що формують схиблені уявлення дітей про елементи довкілля (сині зайці, образи тварин з порушеними пропорціями тощо).

Принцип послідовності – розширення і поглиблення інформації, уявлень, знань дітей від раннього до старшого дошкільного віку має відбуватися поступово – щодо кількості (збільшення з віком) і розмірів (зменшення з віком) дидактичних елементів та їх змістового добору (розширення тематики з віком).

Принцип системності – настільно-друковані ігри мають надзвичайне значення як засіб формування дитячої картини світу. Починаючи від раннього віку через засвоєння предметних знань, діти поступово починають усвідомлювати взаємозв'язок усього з усім. Системні уявлення дають змогу

виокремити наявність у світі численних систем і підсистем («взуття», «одяг», «тварини», «птахи» тощо) і дійти до розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними (причинно-наслідкові зв'язки, порядок як певна послідовність, серіація тощо).

Принцип зв'язку з життям – настільно-друковані ігри мають бути орієнтовані на інтереси і переваги сучасних дітей. Враховувати зміст/персонажів сучасних мультфільмів, книг; застосовувати зображення елементів сучасного довкілля; відбивати особливості життя сучасного суспільства.

Принцип багатоваріантності – настільно-друкована гра, спрямована на вирішення тільки однієї конкретної задачі (наприклад, розкласти речі за кольором) не відповідає сучасним вимогам (кількість ігор не зростає, на відміну від коефіцієнту корисної дії як один з результатів їх застосування). Настільно-друковані ігри варто розробляти за принципом багатоваріантності дидактичних завдань (виконуючи ігрові завдання, дитина одночасно вправляється у лічбі, називанні, поєднанні елементів, утворенні нового слова тощо); способів використання її елементів (для різних форм організації дітей: наодинці, в парах, трійках, командах); багатоваріантності ігрових сюжетів (наприклад, фігурки персонажів дають змогу програти не одну, а п'ять-сім казок чи створити власну казку).

Принцип інтеграції (інтеграція – об'єднання через взаємопроникнення, для утворення нової сутності) має знайти відображення й у змісті (дає можливість гравцям переконатися у взаємозв'язку всього з усім), а також в ігровому процесі (інтегроване завдання – таке завдання, в якому елементи однієї діяльності неможливо відокремити від елементів іншої діяльності (наприклад, з восьми довгих паличок скласти дерево, а з восьми коротких – квітку).

Принцип гендерної рівності передбачає не лише урахування в ігровій діяльності інтересів хлопчиків і дівчаток, рівномірне відтворення у зображеннях чоловіче-жіночих образів та пов'язаних з цим елементів, а ще й

націленість на формування у дітей утверджених у суспільстві гендерних орієнтацій (хлоп'ячий одяг, хлопчачі речі – для хлопчиків; дівчачий – для дівчаток).

Серед сучасних педагогічних вимог є ті, що пов'язані з реалізацією певних функцій. Так, *навчально-пізнавальна* функція в сучасному її прочитанні передбачає відмову від примітивізації змісту гри, з огляду на обмежені можливості дітей, орієнтує на підтримку інтересу дітей до інтелектуальної діяльності. Сучасне трактування *виховної функції* пов'язане з націленістю на формування здатності досягати наміченої цілі, долати труднощі, вміти програвати, готовність до дружньої комунікації, виховання позитивного ставлення до світу і себе, бажання його дбати і удосконалювати. Згідно з *естетичною функцією*, зображення мають відповідати художньо-естетичним вимогам за палітрою кольорів, натуральністю зображень, загальним оформленням настільно-друкованих ігор. Спрямованість *регулятивної* функції – привчати дітей до дотримання ігрових правил, а відтак, самі правила мають бути коротко і чітко прописані. *Комунікативно-мовленнєва* – настільно-друковані ігри спрямовують дітей на групову взаємодію, стимулюють і підтримують дружню комунікацію гравців, сприяють розвитку мовленнєвих умінь і навичок, стимулюють інтелектуально-мовленнєву активність гравців.

Визначено вимоги до зображень:

- правильність уявлення про співвідношення між елементами (заєць не вище ведмедя), колір (білка не синього кольору, а рудого чи сірого для зимового періоду), структуру (не використовувати потворні чи спаплюжені образи) тощо;
- відсутність проявів жорстокості, агресії по відношенню до себе, природи, соціального оточення;
- наявність очевидної виховної спрямованості, спонукання дитини до засвоєння норм соціальної моралі.

Робота з визначення педагогічних вимог до сучасних ігор та іграшок, зокрема настільно-друкованих ігор, розробниками яких виступають переважно

українські виробники, триває.

Література

1. *Технічний регламент безпечності іграшок*, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 28 лютого 2018 р. № 151.
2. *ДСТУ CR 14379:2006 Класифікування іграшок*. Настанови (CR 14379:2002, IDT).
3. Лист МОН №1/9-470 від 18.07.2008 «Підбір і використання іграшок для дітей дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі».
4. Дудова, Т. К. (2010). Настільно-поліграфічні ігри у дошкільному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 10. 28-35.
5. Гладун, Л. В. (2011). Добір іграшок для дітей у дошкільних навчальних закладах. *Практика управління дошкільним закладом*. 11. 41-48.

Гарбузюк І.В., м. Київ

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СПРЯМОВАНИХ НА РОЗВИТОК ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК ПІДЛІТКІВ

У роботі аналізується результативність деяких освітніх програм на основі розвитку життєвих навичок, які впроваджувалися в закладах загальної середньої освіти та професійно-технічних навчальних закладах України. Авторка вбачає перспективу використання освіти на основі розвитку життєвих навичок з метою формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків.

Ключові слова: *освіта на основі розвитку життєвих навичок, підлітки, уміння групової просоціальної діяльності підлітків.*

Внаслідок реформування освіти вектор змінився і заклади освіти орієнтовані не лише на випускника з певним набором знань і спеціальних навичок, а на різнобічно розвинену особистість готову до викликів майбутнього. Така мета досягається шляхом культивування життєвих навичок. Але в освітньому просторі України і раніше впроваджувалися освітні програми на основі розвитку життєвих навичок й мали високу результативність. Зважаючи на це, ми вважаємо, що допомогти сформувати уміння групової просоціальної діяльності підлітків може освіта на основі розвитку життєвих навичок. Адже формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків не просте завдання, тому що потрібно досягнути не просто якісних зрушень у знаннях підлітків, а позитивних змін у ставленнях, намірах і конкретних навичках, що в своє чергу стане передумовою поведінкових змін.

Дослідженню методик формування ключових компетентностей та умінь

присвячені наукові розвідки таких вітчизняних науковців як: І. Бех, О. Овчарук, О. Шиян, Т. Воронцова, В. Пономаренко, В. Бабаліч, О. Бабенко, Г. Богданова, Н. Василенко, А. Войнаровський.

Серед зарубіжних дослідників, які наголошують на важливості розвитку життєвих навичок варто виділити L. H. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, K. Moore, J. J. Heckman, T. Kautz, L. Borghans, B. ter Weel, J. Balcar, A. P. Carnevale, H. Eger, V. Grossmann.

Освіта на основі розвитку життєвих навичок – це ефективна педагогічна технологія, спрямована на формування здорової просоціальної особистості. Вона впроваджувалася у 80 країнах світу, в тому числі в Україні та засвідчила високу ефективність [2]. Успішні освітні програми на основі розвитку життєвих навичок реалізують компетентнісний підхід і передбачають:

- Вплив на поведінку як одну з ключових цілей.
- Баланс знань, психологічних установок (ставлень) та умінь (навичок).
- Орієнтацію на інтерактивні методи навчання.
- Врахування реальних потреб учнів.
- Врахування гендерної чутливості в змісті та методах навчання [2].

В українському освітньому просторі починаючи з 2000-х років почали впроваджувати програми на основі розвитку життєвих навичок. Ми розглянемо приклади таких програм, які мали доказову результативність, а саме якісні поведінкові зміни підлітків.

На початку 2000-х років було розроблено й впроваджено програми та навчально-методичне забезпечення *предмета* “*Основи здоров’я*” для початкової та основної школи закладів загальної середньої освіти на основі розвитку життєвих навичок.

На підставі даних міжнародних опитувань учнівської молоді “Здоров’я та поведінкові орієнтації учнівської молоді” (HBSC) та “Європейського опитування учнівської молоді щодо вживання алкоголю та наркотичних речовин” (ESPAD) було встановлено, що за 16 років викладання навчального курсу “Основи здоров’я” поведінкові показники підлітків змінилися, а саме:

- на 32 % упродовж 2007-2015 р.р. зменшилась поширеність куріння серед підлітків 15-16 років;
- у 2-3 рази за 16 років існування предмету (2001-2016) зменшилось вживання підлітками міцних спиртних напоїв;
- на 25 % упродовж 2011-2015 р.р. зменшилося вживання підлітками пива;
- у 2 рази упродовж 2007-2015 р.р. зменшилося вживання марихуани чи гашишу підлітками 15-16 років [4; 5; 6].

Починаючи з 2015 року в Україні впроваджувався *проект “Вчимося жити разом”* з розвитку життєвих навичок та надання психологічної та соціальної підтримки дітям та підліткам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні.

Один із виконавців проекту ГО Дитячий фонд “Здоров’я через освіту” спрямував свою діяльність на розробку та впровадження у навчальних закладах програм, які ґрунтуються на формуванні в дітей та молоді життєвих навичок. У рамках проекту було підготовлено 735 вихователів закладів дошкільної освіти, 2 634 учителів закладів загальної середньої освіти й понад 240 тисяч дітей пройшли тренінги з розвитку життєвих навичок [3].

Курс “Вчимося жити разом” впроваджувався через предмет “Основи здоров’я” та виховні години в усіх областях України. Цей курс забезпечує розвиток таких психосоціальних компетентностей: самоусвідомлення і самооцінка, ефективна комунікація, самоконтроль, емпатія, здатність до кооперації, аналіз проблем і прийняття рішень, запобігання і конструктивне розв’язання конфліктів.

Під час пілотного впровадження курсу “Вчимося жити разом” у Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Луганській і Харківській областях здійснювалось дослідження його ефективності. Зокрема, для оцінки ефективності було використано технологію онлайн-опитування вчителів (1–11-й класи) та учнів (4–11-й класи) за процедурою “до” і “після”. В опитуванні взяли участь понад 63 тисячі осіб, що дало змогу отримати статистично

достовірні результати. Головний результат дослідження: за всіма індикаторами отримано статистично достовірні позитивні зміни. Зокрема, прогрес у рівні сформованості життєвих навичок учнів (комунікації, самоконтролю, емпатії, кооперації, аналізу та розв'язання проблем, попередження та розв'язання конфліктів, асертивності, самоусвідомлення та самооцінки), за оцінками вчителів, становить від 2,4 до 20,6 %. Якщо виокремити результати учнів старшої школи, то за час проекту вони показали найбільший прогрес у розвитку навичок самоконтролю та емпатії (більш як 8 %). Проект був включений у Державну соціальну програму “Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини” на період до 2021 року [3].

Навчальний курс “Захисти себе від ВІЛ” (стара назва “Школа проти СНІДу”) розрахований на учнівську молодь віком 15–18 років. Метою курсу є підвищення рівня індивідуальної захищеності молоді від ВІЛ-інфікування, а також формування толерантного ставлення до людей, які живуть із ВІЛ. Головне завдання курсу полягає в тому, щоб досягти позитивних змін у знаннях, ставленнях, намірах, уміннях і навичках, які зменшують уразливість молоді в умовах епідемії ВІЛ/СНІДу [1].

Ефективність курсу оцінювалася на основі анонімного опитування за спеціально розробленими психологічними тестами двічі: до і після навчання.

Результати опитування оброблялись в узагальненому вигляді (в середньому для групи, класу). Що більшою є позитивна різниця між результатами “до” і “після”, то більшою є ефективність програми на рівні детермінант поведінки і тим імовірніше, що учні змінять свою поведінку на більш відповідальну та безпечну (поведінковий рівень), а це за якийсь час позначиться на показниках захворюваності (епідеміологічний рівень).

Кількість учнів, які правильно відповіли на всі запитання тесту “Знання”, зросла у 24 рази. Якщо до проходження курсу на всі запитання тесту “Знання” правильно відповіли 1,4 % учнів, то після навчання – 34 % учнів. Кількість учнів, які демонструють максимально толерантне ставлення до людей, які живуть з ВІЛ (ЛЖВ), зросла утричі – з 16 % у тестах “до” (кожен шостий учень

виявив максимальний рівень толерантності до ЛЖВ) до 52 % у тестах “після” (кожен другий). Кількість учнів, які мають твердий намір відкласти початок статевого життя до старшого віку, зросла на 13 %. За результатами тесту “до” – 71 % дев’ятикласників, “після” – 84 %. Кількість старшокласників, які мають намір використовувати презервативи під час статевих контактів, збільшилася на 26 % [1].

Отже, впровадження освітніх програм на основі розвитку життєвих навичок не нова практика для України. Більше того ці програми показали високу ефективність і сприяли досягненню мети, тобто розвитку відповідних навичок у підлітків і як наслідок – конкретні позитивні поведінкові зрушення у них. Саме тому ми вважаємо, що освіта на засадах розвитку життєвих навичок є тією технологією, яка стане основою програми формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків. Адже такі програми дозволяють досягнути очікуваних змін не лише у знаннях, але й у ставленнях, намірах і уміннях; враховують вікові особливості цільової групи; орієнтовані на інтерактивні методи навчання; вже використовувалися на теренах нашої країни при роботі із підлітками та мали високу результативність.

Література

1. Воронцова, Т. В., Пономаренко, В. С. (2012). Захисти себе від ВІЛ. Тренінги життєвих навичок. *Методичний посібник для педагога-тренера*. Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан».
2. Воронцова, Т. В., Пономаренко, В. С. (2013). Основи здоров'я. 5 клас. *Посібник для вчителя*. Київ. Алатон.
3. *Звіт про результати дослідження ефективності проекту «Вчимося жити разом»* (2016). Взято з <https://drive.google.com/drive/folders/0Bzt9FAqrO9WcazN4Nkl3YndhcEU>.
4. *Щодо актуальності питання збереження курсу «Основи здоров'я» в навчальних програмах 1–9 класів ЗНЗ України [Електронний ресурс]: звернення Українського інституту соціальних досліджень ім. О. Яременка*. (2017). Взято з http://autta.org.ua/files/files/3_Rekomendatsii%20Instytutu%20Yaremenko%20shchodo%20predmetu%20OZ.pdf.
5. Health behaviour in school-aged children. Available at: <http://www.hbsc.org/>. (15.08.2019).
6. The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs. Available at: <http://www.espad.org/> (15.08.2019).

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ»

У статті визначений виховний потенціал та педагогічні умови ефективної виховної позааудиторної роботи з навчальної дисципліни «Історія педагогіки», а саме: творча особистість викладача історії педагогіки, створене розвивальне освітнє середовище закладу вищої освіти, використання різноманітних форм позааудиторної виховної роботи.

Ключові слова: *виховний потенціал, позааудиторна виховна робота, навчальна дисципліна «Історія педагогіки», особистість викладача ЗВО, розвивальне освітнє середовище, форми позааудиторної виховної роботи.*

Сучасна педагогічна університетська освіта має приділяти значну увагу не лише професійному становленню, а й вихованню студентської молоді, яка через кілька років стане міцною основою розбудови Нової української школи.

Зазначимо, що майбутньому вчителю мають бути притаманні такі риси особистості, як стійка світоглядна позиція, сформованість переконань, духовність, полікультурність, демократизм, толерантність, креативність, критичність мислення, відкритість у спілкуванні, розуміння учня і повага до нього, які системно мають формуватися у навчально-виховному процесі ЗВО.

У педагогіці активно досліджувався процес виховання студентської молоді. Значний внесок у розробку теоретичних основ цієї проблеми зробили О. Антонова, І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Болдирев, С. Вітвицька, Б. Вульф, А. Давидюк, С. Дем'янчук, О. Дубасенюк, В. Заслуженюк, Л. Кайдалова, Р. Капралова, Н. Кичук, Б. Кобзар, В. Кожокар, О. Кондратюк, Л. Кузнєцова, З. Курлянд, В. Лаппо, О. Лучанінова, І. Мар'єнко, А. Нікітін, М. Пентилюк, П. Підкасистий, Н. Щокіна та ін.

Ми згодні з науковцями, що педагогічна університетська освіта дійсно має потужний потенціал щодо виховання молоді, однак вважаємо, що особливе місце у виховному процесі має зайняти навчальна дисципліна «Історія педагогіки» [1; 2; 3; 5].

Обізнаність студентів із вище зазначеним курсом є важливою передумовою успішного входження майбутніх фахівців початкової школи до педагогічної професії. Навчання історії педагогіки у ЗВО має бути організовано

так, щоб студенти мали змогу не тільки на навчальних заняттях усвідомлювати історико-педагогічні проблеми, явища, діяльність окремих персоналій, а й активно долучатися до позааудиторної виховної роботи.

Як зазначають науковці (С. Вітвицька, Г. Овчаренко, Н. Скрипник), позааудиторна робота – це різноманітна планова освітня і виховна робота спрямована на задоволення інтересів і запитів студентів яка проводиться у позааудиторний час [1-6].

Позааудиторна навчально-виховна робота студентів регламентується законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Положенням про організацію навчального процесу в вищих навчальних закладах України, затвердженим наказом Міністерства освіти України № 161 від 2 червня 1993 року, наказами та розпорядженнями керівників закладів вищої освіти.

Позааудиторна виховна робота з історії педагогіки має безмежний простір для творчої діяльності викладача та здобувачів вищої педагогічної освіти.

Завданнями позааудиторної навчально-виховної роботи з історії педагогіки є – ознайомлення студентів з майбутньою педагогічною професією; прищеплення любові і поваги до педагогічної праці; розвиток інтересу до вивчення історії освіти; особливостей педагогічного процесу в регіоні; духовної та матеріальної культури рідного краю та виховання інтересу до активної наукової та навчально-дослідної роботи з історії педагогіки.

Принципами позааудиторної навчально-виховної роботи з історії педагогіки є: добровільна участь у ній студентів; суспільна спрямованість; ініціатива і самодіяльність студентів; розвиток винахідливості, творчості; взаємодія різних форм.

Зазначимо педагогічні умови ефективної виховної позааудиторної роботи з дисципліни «Історія педагогіки».

По-перше, важливе значення в реалізації виховного потенціалу має особистість викладача історії педагогіки. Виховна сила особистості педагога полягає в тому, наскільки органічно зливаються в ньому викладач і вихователь.

Педагог має бути закоханим у свій предмет, любити студентів, бути інтелігентною, інтелектуально розвиненою людиною, гуманним, духовним, працьовитим тощо.

Сьогодні актуальним є те, що викладач історії педагогіки має поєднувати традиційні педагогічні напрацювання із сучасними інноваціями. Впровадження інноваційних технологій у позааудиторній виховній роботі з історії педагогіки дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. При такому особистісно-орієнтованому підході майбутній фахівець Нової української школи стає у центрі освітнього процесу, співавтором, партнером викладача. Такі гармонійні стосунки з педагогом стимулюють пізнавальну активність та інтелектуальну ініціативу студентів у виховних заходах з історії педагогіки; підвищують інтерес до професійного навчання; сприяють формуванню професійної спрямованості майбутніх учителів, зміцнюють їх зацікавленість педагогічною діяльністю; сприяють виробленню й трансформації власної моделі професійно-педагогічної поведінки; підвищують формуючий аспект педагогічної практики [7, с. 45].

По-друге, заклади вищої освіти мають створити розвивально-освітнє середовище, яке б максимально сприяло ефективності та результативності процесу здобуття особистістю фахової освіти, забезпечувало б можливості для її саморозвитку та стимулювало активність, адже освітнім середовище освітнього закладу стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання: сприяє підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, розвитку особистісних якостей та підвищенню загальнокультурного рівня студентів.

Для ознайомлення з історико-педагогічними фактами, їх критичного й аналітичного вивчення мають використовуватися найрізноманітніші джерела, у тому числі музеї різних типів, історико-педагогічні місця, які стали символами і сприяють реалістичному сприйняттю недавніх подій; усні свідчення про недавні історичні події, завдяки яким можна «оживлювати» історію педагогіки.

Так, у Бердянському державному педагогічному університеті створено таке розвивально-освітнє середовище, яке допомагає глибше вивчати історію

педагогіки, проводити історичні розвідки із педагогічного краєзнавства, а саме: відкриті освітній, науково-дослідний музей історії БДПУ, де студенти можуть ознайомитися з історією чоловічої гімназії м. Бердянська (XIX ст.), педагогічних курсів, педагогічного технікуму, педагогічного інституту (XX ст.); навчальна археологічна лабораторія, яка містить цікаві артефакти із давньогрецького міста Ольвії (VI ст. до н.е.); фонд рідкісної ціннісної книги, де студенти мають можливість ознайомитися із шкільними підручниками XIX ст.

Наукові дослідження із педагогічного краєзнавства сприяють формуванню у студентів навичок самостійності, умінь збирати й узагальнювати матеріал, допомагає майбутньому вчителю підготуватися до організації краєзнавчої роботи із учнями у школі. Самостійне отримання знань на основі роботи із документальними матеріалами місцевих архівів, музеїв, наукової і художньої краєзнавчої літератури сприяє включенню студентів у дослідницьку діяльність, яка стає дійсно ефективним засобом поліпшення їхньої професійної підготовки, формування їхніх інтересів і здібностей до наукової роботи.

По-третє, вихованню студентів, поглибленню знань з історії педагогіки, розвитку їхньої творчості, сприяє використання різних форм позааудиторної навчально-виховної роботи, а саме: масові: фестивалі «History fest», тижні педагогіки, конкурси «Аукціон педагогічних ідей», «Знавці історії педагогіки»; групові: клуб «Педагогічних зустрічей», дискусійний клуб «Креативний педагог: минуле і сучасність», гурток «Педагогічна старовина», екскурсії у минуле «Ніч у навчальному закладі», брейн-ринги, історико-педагогічні квести «Захисники педагогіки: молоде покоління», «Колесо історії», театральні вистави «Ляльковий театр-вертеп», «Освітній процес у Києво-Могилянській академії», «Братські школи», «Козацька система навчання і виховання»; індивідуальні: консультації, індивідуально-дослідна робота, підготовка виступів, повідомлень, статей та ін.

Отже, навчальна дисципліна «Історія педагогіки» має потужний виховний потенціал, сприяє активізації самостійного пошуку студента в галузі історико-педагогічних знань, особливо з педагогічного краєзнавства, що сприятиме

підготовки вчителя Нової української школи як знавця історії пам'яті і охоронця духу народного.

Література

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: «Либідь». 2(2).
 2. Вітвицька, С. С. (2011). *Основи педагогіки вищої школи*. Київ: «Центр навчальної літератури».
 3. Кайдалова, Л. Г., Щокіна, Н. Б. (2014). *Планування і організація навчально-виховного процесу у вищій школі*. Харків: «НФаУ».
 4. Мандрикіна, Т. С. Голік, О. Б. (2006). *Театралізовані дійства як форма позааудиторної роботи з історії педагогіки*. Бердянськ: «БДПУ».
 5. Овчаренко, Г. Е. (2008). Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах: сутнісні характеристики, структура та особливості. *Освіта Донбасу*. 5-6 (130-131). 35–38.
 6. Скрипник, Н. С. (2012). Позааудиторна діяльність студентів вищих навчальних закладів : сутність, структура й особливості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Збірник наукових праць. 27 (80). 566–571.
- Хомич, Л. О. (1987). *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ.

Гончар Л.В., м. Київ

ЗМІСТОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОБОТИ ПЕДАГОГІВ З БАТЬКАМИ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Стаття присвячена розгляду змісту, форм і методів роботи з батьками з підвищення рівнів сформованості цінності життя у молодших підлітків у взаємодії школи і сім'ї. Презентовано програму для батьків «Формуємо цінність життя у молодшого підлітка» та основні форми і методи її реалізації.

Ключові слова: батьківська компетентність, зміст, форми і методи роботи з батьками, рівень сформованості цінності життя, цінність життя молодших підлітків.

Змістово-методичне забезпечення роботи педагогів з батьками молодших підлітків з проблеми формування цінності життя у молодших підлітків у взаємодії школи і сім'ї реалізовувалось завдяки програмі для батьків «Формуємо цінність життя у молодшого підлітка» (батьківські збори «Життя людини як найвища соціальна цінність», «Як уберегти дитину від новомодних загроз її життю»).

Зокрема, батьківські збори мали на меті – підвищення батьківської компетентності в аспекті формування у молодших підлітків цінності життя, а

саме: підвищити відповідальність батьків (законних представників) за збереження життя і здоров'я молодших підлітків; запобігти випадкам жорстокого поводження з неповнолітніми в сім'ях; обговорити основні негативні явища, спрямовані на втягнення неповнолітніх у дії, що завдають загрозу їх життю та здоров'ю; проінформувати батьків (законних представників) про можливість отримання різних видів професійної допомоги (психологічної, медичної, юридичної) і підтримки, пов'язаних з вихованням неповнолітніх.

У роботі з батьками використовували такі методи: профілактичні бесіди, обговорення ситуацій, вправи, психологічні етюди, творчі завдання тощо.

Серед виховних засобів, які є найбільш ефективними у виховному плані, слід визначити ті, які ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими тощо. Насамперед, це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань. З цією метою застосовували різноманітні технології спілкування для практичного вирішення проблем сімейного виховання, дискусії, метод «фокус-груп», аверсивну терапію, метод вікарного наочіння, методика «Виклик підлітку», методика ОВСВ (оцінка власного стилю виховання).

Найбільш поширеною формою роботи з батьками є *бесіди*. Використання бесіди дає змогу спиратися на життєвий досвід батьків під час розгляду питань профорієнтаційного спрямування, з'ясувати окремі питання інформаційного чи діагностичного характеру, які стосуються особистісних проблем у взаєминах із дітьми тощо. Під час бесіди педагог чи консультант має можливість детальніше зупинитися на конкретних питаннях, які виникають у батьків через брак інформації, наприклад, про вікові особливості дітей, механізми формування міжособистісних взаємин та ін.

Для ефективного проведення бесіди доцільно дотримуватися наступних вимог: тема бесіди має бути актуальною для батьків і відповідати їхнім потребам та інтересам; план складається заздалегідь, продумуються основні елементи бесіди, зміст, можливі запитання та відповіді; для зацікавлення

батьків доцільно доповнити бесіду іншими методами, наприклад, демонстрацією предметів чи явищ, використанням наочних матеріалів, технічних засобів та ін. [1, с. 295].

На заняттях застосовувалися такі бесіди з батьками, як: «Особливості молодшого підліткового віку та можливі ризики», «Які життєві обставини можуть стати несприятливими для дитини підліткового віку», «Небезпечні сайти в Інтернеті як серйозна загроза життю і здоров'ю підлітка», «Як зрозуміти, чи є загроза для життя або здоров'я дитини?» та ін., а також міні-бесіди з демонстративними картками «Ознаки участі підлітка в «небезпечних» групах», «Ознаки суїцидальних намірів у дитини».

Крім бесід і міні-лекцій, які ознайомлюють батьків із теоретичними аспектами того чи іншого питання, у процесі впровадження програми застосовувалось анкетування «Як добре я знаю власну дитину» (на 1-му занятті), «Місце моєї дитини в моїй ціннісній шкалі» (на 3-му занятті) та ін. Приміром, у ході першого анкетування батьки давали відповіді на знання того, чим захоплюється, цікавиться дитина; чи є у них разом з дитиною спільні захоплення; чи знають вони, що засмучує та радує дитину; на які найчастіше сайти заходить дитина; в яких соціальних мережах вона зареєстрована та ін. Завдяки цьому анкетуванню батьки довідувались, наскільки вони «знайомі» з власною дитиною та якою мірою вони усвідомлюють можливі ризики, що загрожують життю і здоров'ю молодшого підлітка.

Анкетування «Місце моєї дитини в моїй ціннісній шкалі» давало змогу батькам усвідомити, чи достатньо часу вони приділяють власній дитині в житті; проаналізувати важливість і співмірність інтересів дитини з інтересами батька чи матері тощо.

Дискусія – метод колективного обговорення, мета якої – виявити істину через зіставлення різних поглядів, правильне розв'язання проблеми. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, а емоційно-інтелектуальний поштовх пробуджує бажання активно мислити. У процесі впровадження програми для батьків «Формуємо цінність життя у молодшого підлітка»

застосовували такі дискусії, як: «Як ми оцінюємо власну дитину», «Помилки у вихованні, яких колись усі допускали», «Минуле і сучасність (цінності батьків і дітей)», «Авторитет і авторитарність»). До інтерактивних методів, що стали у нагоді під час роботи із батьківським колективом із окресленої проблеми, слід віднести презентації, метод ділової гри, «мозкову атаку».

Ділові ігри сприяють посиленню мотивації учасників і конкретизації змісту роботи. Ділова гра – це передусім простір для творчості. Вона максимально наближає учасників гри до реальних обставин, формує звички швидкого прийняття педагогічно виважених рішень, сприяє формуванню вміння вчасно бачити і виправляти можливі помилку.

Метод «мозкової атаки» – один із найпоширеніших методів активного пошуку відповіді на поставлене запитання. Цей метод належить до групи методів аналітичної діяльності і є організованою системою висловів учасників про проблему за заборони критики висловів колег. Класний керівник чи інший педагог, який використовує цей метод у роботі з батьківською аудиторією, має ретельно підготуватися до заняття. Головним у цьому процесі є чітке формулювання основних питань, підготовка конкретних відповідей на них, заготовка допоміжних питань. Для означеного методу доцільно обирати найбільш складні ситуації педагогічного та методичного характеру. Створення доброзичливої, творчої атмосфери, коли кожен із батьків може висловити власну думку, а також відсутність будь-якої критики – ключ для забезпечення успіху в пошуку вирішення проблеми.

У роботі з батьками учитель дотримувався таких правил: завжди підтримувати активність батьків, не висловлювати сумнівів з приводу позитивних якостей, які батьки приписують собі; підкреслювати подібність поглядів, оцінок («Я теж люблю...», «Згоден з тим, що...»). Унаслідок цього співрозмовник доходив висновку, що у нього й учителя не лише спільні інтереси, а й спільні погляди, подібні характери. Доцільно використовувати такі прийоми: виправданих надій («Я відчував, що ми знайдемо спільну мову...», «Я була впевнена, що Ви...»); наголошення на подібності думки («Я згідна з Вами,

що...»); підведення підсумків (резюмування) («Зі сказаного Вами можна зробити висновки...»). Унаслідок цього батьки набувають відчуття подібностей характерів, готовності прийняти одне одного; з'являється установка на діалогічне спілкування [2, с. 168].

При формуванні цінності життя дитини молодшого підліткового віку батьки отримували поради як допомогти дітям розвинути і закріпити здорові звички та будували піраміду харчування для молодшого підлітка. До проведення лекції з елементами практикуму були запрошені фахівці: спортивний тренер, гастроентеролог. Якщо серед батьків були педіатри чи спортсмени, їм була надана можливість поділитись своїми професійними знаннями і навичками.

При рефлексії батьками відзначено значущість отриманих знань, адже цінності здоров'я дітей є пріоритетними для них. Багато учасників зізнались, що раніше не приділяли достатньо уваги питанням здорового харчування, тому ця тема виявилась для них проблемою.

Інформатизація батьків з проблеми формування у молодших підлітків цінності життя здійснювалась також через пам'ятки, листівки для батьків; вечори запитань і відповідей; усне інформування на батьківських зборах та індивідуальних консультаціях; зустрічі у «Батьківській вітальні»; публікації в ЗМІ; творчі звіти педагогів, батьків, дітей; звіти керівництва школи на загальних зборах; листи-подяки батькам тощо.

У процесі формувального етапу дослідження нами періодично проводилися зрізи, які давали змогу відстежувати вплив запропонованого змісту, форм та методів виховної роботи з дітьми молодшого підліткового віку та їхніми батьками з метою покращення формування цінності життя у молодших підлітків, які брали участь у дослідженні. За необхідності до експериментальної програми вносилися відповідні корективи та доповнення.

Обґрунтовані нами зміст, форми й методи процесу формування цінності життя впроваджувалось у роботу з дітьми молодшого підліткового віку та їхніми батьками у процесі реалізації педагогічних умов формування цінності

життя у взаємодії школи і сім'ї.

Література

1. Гончар, Л. В. (2017). Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку. *Монографія*. Київ. ТОВ «Задруга».

2. Цуркан, Т. Г. (2018). Формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи. *Дис. канд. пед. наук*. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань.

Гриців Т.Г., м. Тернопіль

МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У тезах розглянуто практичний аспект виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки у проектній технології. Розкрито специфіку застосування виховної проектної діяльності у позакласній роботі з дітьми молодших класів на основі наукових підходів. Визначено етапи роботи у відповідності з установленими критеріями (емоційно-мотиваційним, когнітивно-рефлексивним, діяльнісно-вчинковим).

Ключові слова: базові ціннісні ставлення до Батьківщини, методика виховання, проектна технологія.

Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини є пріоритетним в умовах економічної нестабільності, військової агресії Росії та боротьби за цілісність і суверенність України.

В українській педагогіці ціннісному ставленню до Батьківщини завжди приділялась значна увага, навіть за відсутності власної держави. Сьогодні, коли Україна стала незалежною державою, перед педагогічною наукою постало історичне за своїми масштабами завдання – не просто відродити багатовіковий досвід українського виховання, а й піднести його на світовий рівень розвитку [6, с. 56].

Ціннісне ставлення до Батьківщини базується на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій виховній традиції, духовності, що відповідає потребам часу, викликам суспільства тощо.

Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки є основою національного виховання, де народна

педагогіка виконує етноформуючу, консолідуючу, культуротворчу, узагальнюючу, трансформуючу, виховуючу функції.

Розглядаючи народну педагогіку у контексті народознавства, М. Стельмахович доходить висновку, що вона є головним засобом його реалізації. Виховні ідеї та засоби народної педагогіки відображені у фольклорі, етнографії, етнології, що сприяють вихованню ціннісного ставлення до Батьківщини на основі світобачення українського народу.

Пріоритетним у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини, на нашу думку, є компетентнісний підхід.

Пріоритетність компетентнісного підходу полягає у формуванні знань, умінь і навичок, які зумовлюють відповідні ціннісні ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки, забезпечуючи рефлексивність та створюючи алгоритм поведінки, з метою досягнення та збереження культурного розвитку нації, як життєву стратегію задля досягнення високих цілей.

Принципами компетентнісного підходу є суб'єктивність виховання, рефлексивність, творчість, результативність, конструювання виховного простору та проектування.

Одним із дієвих методів компетентнісного підходу є проектна діяльність, за допомогою якої здійснювалося виховання ціннісних ставлень до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.

Саме слово «проект» у перекладі з латинської мови означає «кинутий вперед – задум, план тощо». Проектування у загальному його розумінні – це науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану існуючого проекту-прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі шляхами його досягнення [1].

У наукових публікаціях О. Коберник розглядає проектування як творче попереднє конструювання програми діяльності суб'єктів педагогічного процесу [4].

Досить близьким до даного визначення є думка І. Волкова – «уміння розробляти план роботи учнів відповідно до заздалегідь заданого кінцевого результату, особливу увагу приділяючи самостійній і творчій роботі учнів» [3].

Отже, «метод проектів – це технологія, зорієнтована не тільки на інтеграцію фактичних знань, але і на їхнє застосування та придбання нових. Для проектів завжди є важливим по-перше, рішення певної проблеми, а по-друге значущість результатів»[5, 163].

За І. Бехом, виховна технологія – це особливий жанр переконливої педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Вона принципово заперечує рівень абстрактних умоглядних побудов – суджень, які часто використовуються у виховному процесі. Умоглядність цих верховних духовних суджень пояснюється апеляцією до сенсу життя людини, її місця у світоіснуванні[1].

У нашому дослідженні інноваційна виховна технологія проекту застосовується з метою створення умов і реалізації науково обґрунтованого виховання ціннісного ставлення до Батьківщини на основі засобів народної педагогіки, де узагальнюється модель життєтворення українського народу, визначається ціннісна основа народної педагогіки.

У ході проектної діяльності молодші школярі досягають систематизовані, узагальнені знання, про культурну спадщину народу, набуту упродовж багатьох століть, що відповідає генотипним джерелам розвитку психіки народу нашої Батьківщини.

Відповідно виховуються ціннісні ставлення до Батьківщини, до її глибинних витоків становлення, багатой культури, високих норм моралі та поведінки, що в свою чергу проектують такі ціннісні ставлення, які є базовими, а це любов, гідність та патріотизм.

Провідним керівником проектної виховної технології в школі виступає класний керівник у ролі організатора, порадирика, експерта, важливим аспектом є залучення до колективної роботи класу і батьків.

Значна роль педагогічного проектування як психолого-педагогічної технології полягає в тому, що вона є проміжною ланкою, між теорією та

практикою виховання, які підпорядковані досягненню спеціально спроектованих виховних завдань, що відповідають психологічним особливостям розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Підготовчий етап виховної проектної технології передбачає визначення мети, та завдань проекту.

Метою проектної технології є виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.

Завдання:

- на основі узагальнених знань про засоби народної педагогіки сформувані у дітей мотивацію до вивчення культурної спадщини нашої Батьківщини;

- виховати ціннісні ставлення любові, гідності, патріотизму до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки;

- вибудувати модель поведінково-вчинкової діяльності у молодших школярів на основі засобів народної педагогіки з метою збереження звичаїв і традицій нашої Батьківщини.

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, опрацювання народознавчого досвіду українського народу, записаного у книгах, наукових дослідженнях проектування виховної діяльності класу передбачає наступні кроки:

Початковий етап – в межах даного етапу здійснюється планування виховної діяльності (визначення структури, шляхів і засобів реалізації проекту).

Наступним етапом є робота з інформацією, її відбір та аналіз.

На етапі оформлення проекту, який містить процедуру прогнозування, добивався оптимальний варіант проектування виховної діяльності класного колективу. Одночасно окреслювалися формування критеріїв (емоційно-мотиваційного, когнітивно-рефлексивного, діяльнісно-вчинкового), їх рівнів (низького, достатнього, середнього, високого), які мають відповідати цілям та принципам самої діяльності. На цьому етапі за зазначеною структурою та змістом планується реалізація у послідовності виховних завдань, здійснюється

вибір оптимальних форм та методів для реалізації проекту.

Так, запропонована нами проектна виховна технологія за темою «Моя Батьківщина» структурно розрахована на чотири тижні, де передбачено різні форми роботи. Це: робочі майстерні «Мамина казка, мамина ласка», «Світ народних ігор», «Великоднє дійство»; виховні години «Батькове влучне слово», «Родинна оселя – частина мого серця», «Моя земля – земля моїх батьків»; години спілкування «Яка ціна слова», «Обереги роду», «Зберігаймо завіти батьків»; виховні бесіди «Любов до Батьківщини у піснях народу», «Віночок родинних свят», «Родове дерево – як символ українського роду»; виховні заходи: «Барвисте слово»; «Батько глава сім'ї, а мати берегиня домашнього вогнища», «Прадідівська хата».

За тематикою тижні мають свою узагальнюючу назву: перший – «З рідної світлиці слово предків ллється»; другий – «Батьківська гостина»; третій – «Благословенний той рід, який дає дітям коріння і крила». На четвертому діти мають виконати практичне завдання – скласти літопис свого роду на основі моделі дерева життя, використовуючи узагальнені знання про засоби народної педагогіки.

Наскрізною ідеєю цього проекту є модель світового дерева життя, в основі якого акумульовані та систематизовані засоби народної педагогіки, які створюють цілісне розуміння про життєтворення українського народу нашої Батьківщини і проектують виховання базових цінностей любові, гідності, патріотизму.

Отже, у проектній технології має місце системний підхід, який узагальнює розрізнене розуміння про засоби усної народної творчості через мову, як код нації, окреслюють всі життєво важливі етапи буття українців.

Таким чином, здійснюється позитивна мотивація, що виражає емоційно-мотиваційний компонент виховної діяльності. Емоційну складову забезпечують засоби народної педагогіки, оскільки у них акумульовано весь творчий потенціал нашого народу.

Етап впровадження проекту та виконання запланованих проектних дій

передбачає когнітивно-рефлексивний компонент, де вихованці набувають знань, уявлень, усвідомлень, переконань, суджень на основі системної роботи із засобами народної педагогіки. У ході проектної технології простежування динаміки росту їх життєвої активності та позиції, що складає вже діяльнісно-вчинковий компонент досліджуваної проблеми.

У цій виховній технології передбачено і етап оцінки і корекції проекту, де визначаються результати протікання проекту та можливість проведення корекції процесу.

На заключному етапі відповідно до результатів даної проектної діяльності робиться вибір варіантів щодо продовження проектування за заданим напрямком роботи та рефлексія, яка полягає в аналізі власних почуттів, виявленні вихованні ціннісного ставлення, любові, гідності, патріотизму до Батьківщини на основі засобів народної педагогіки.

Досягнення мети досліджуваної проблеми передбачає вироблення як внутрішніх ставлень гідності до самої себе, так і зовнішніх ставлень, які насичуються енергією почуття гідності, що проектує поведінково-активізуючу роль особистості молодшого школяра у ціннісних ставленнях до Батьківщини з метою збереження культурної спадщини Батьківщини: «я маю гідність, бо зберігаю культурну спадщину Батьківщини».

Виховання ціннісного ставлення любові до Батьківщини – глибоко розумово просвітлені переживання, у витоках якого покладена психофізіологічна програма людини. У досліджуваній проблемі ціннісне ставлення любові має місце лише у контексті народу, Батьківщини, держави, де виникає відповідне емоційне переживання цих атрибутів, що стають значущими для дитини молодшого шкільного віку: «я люблю свою Батьківщину – колиску звичаїв і традицій народу».

Патріотизм виступає як одним із базових ціннісних ставлень до Батьківщини, так може у собі поєднувати і два попередніх: гідність і любов. У нашому дослідженні у дітей початкової школи важливо виховати переконання, що Батьківщина – то батьківська земля, з глибокими коренями та високим

світоглядними знаннями, які зафіксовані у засобах народної педагогіки. І з огляду на це їм, нащадкам українського народу належить розвивати і зберігати прапредківську корінну основу життєтворення: «я патріот Батьківщини, бо живу там, де моє коріння».

Таким чином використання нових інноваційних виховних технологій, зокрема – проектної підтвердило, що вони є ефективними у вихованні ціннісних ставлень до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки.

Література

1. Антонюк, Т. А. (1987). *Социальное проектирование*. Некоторые методологические аспекты. Минск: «Наука».
2. Бех, І. Д. (2004). Виховний процес в осягнутих глибинах. *Шкільний світ*. 5. 8-9.
3. Волков, І., Грачева, М. (1998). Проектный анализ. *Учебник для студентов вузов*. Москва: «ЮНИТИ».
4. Коберник, О. М. (2001). *Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі*. Київ: «Науковий світ».
5. Полат, Е. С. (1999). *Метод проектів*. Москва: «Академія».
6. Шовкошитний, В. (2005). Національно-патріотичне виховання в контексті українського державотворення. *Збірник наукових статей*. Васильків: «Колофон». 56.

Гуцан Л.А., м. Київ

ПРАЦЯ – ГОЛОВНИЙ ВИХОВАТЕЛЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті обґрунтовано важливість трудової діяльності для учнів молодшого шкільного віку. Автором запропоновані ефективні форми роботи з трудового виховання молодших школярів в умовах сучасного освітнього середовища

Ключові слова: праця, учні молодшого шкільного віку, трудове виховання, ціннісне ставлення до праці.

Праця – головний вихователь учнів молодшого шкільного віку. Радість праці дитини – це самовираження в праці. Це той складний духовний стан, коли людина з подивом і захопленням бачить витвір своїх рук, знаходить у ньому саму себе, своє напруження, години одноманітної, нічим не примітної праці. Щоб зробити працю сферою самовиховання, треба дати кожному вихованцеві радість праці, добитися того, щоб праця стала творчістю (Сухомлинський, 1988).

У праці починаються ті пошуки самого себе, які, триваючи кілька років, завершуються становленням покликання. Радість праці, трудова творчість, пошуки самого себе – усе це можливе лише в тому разі, коли в праці розкривається індивідуальність. Це заглиблення в самого себе, злиття розумових сил і майстерності рук, свідомо постановка мети й подолання труднощів.

Можна багато – правильно і красномовно – говорити дитині про необхідність і красу праці, – зазначав В. Сухомлинський, – вона добре буде знати істини, що стосуються трудового обов'язку перед суспільством, але якщо вона власними руками не створила хліба, не окропила землю потом, не пережила тривожних дум про долю рослини, – наші слова будуть відскакувати, наче горох від стіни. Дитина, яка на власному досвіді пізнала, що хліб – це праця, ніколи не підніме руку на цінності, створені іншими людьми» (Сухомлинський, 1988).

Емоції, на думку О. Леонтьєва, є необхідною умовою будь-якої діяльності, зокрема праці, вони, виконуючи функцію «внутрішніх сигналів», порушують «рівнозначність орієнтирів перед суб'єктом, унаслідок чого деякі з них набувають особливого сенсу» (Леонтьєв, 1972). Це є доказом того, що емоційні переживання є підготовчими в становленні ціннісного ставлення до праці. На думку С. Рубінштейна, поява емоцій залежить від результату дії і вихідного мотиву діяльності. «Емоційні процеси, пише вчений, набувають позитивного чи негативного характеру залежно від того, чи перебуває дія, яку індивід здійснює, і вплив, якому він піддається, у позитивному чи негативному ставленні до його потреб, інтересів, настановлень. Ставлення індивіда до них і до ходу діяльності, перебіг якої здійснюється відповідно до них чи врозріз з ними, визначає долю його емоцій» (Рубінштейн, 1989).

Актуальними для нашого дослідження є думка Г. Костюка, який стверджував, що емоційний компонент як важливий складник ціннісного ставлення знаходиться у взаємозалежності з труднощами. «Почуття породжується самими... труднощами, з якими людина зустрічається...,

успіхами й невдачами, внутрішніми суперечностями між зробленими висновками й новими фактами» (Костюк, 1989).

Це доводить безумовну цінність емоціонального проживання молодшими школярами процесу та результатів праці, особливе місце в якому займає подолання труднощів. «Усвідомлення того, що труднощі переборено, пише В. Сухомлинський, дозволяє відчути радість праці, яка незрівняна ні з якими іншими радостями» і є одним з головних джерел будь-якого виду праці. «Радість праці – це краса буття; пізнаючи цю красу, дитина переживає почуття власного достоїнства... Краса – не тільки те, що одержує дитина, але насамперед те, що вона створює ... Вища педагогічна мудрість трудового виховання полягає в тім, щоб затвердити в дитячому серці народне ставлення до праці(Сухомлинський, 1988).

Виходячи з викладеного вище, створення ситуації емоційного проживання радості праці розуміється необхідною умовою формування в молодших школярів ціннісного ставлення до праці. Бо праця як засіб розумового виховання є:

- вагомою підтримкою любові до навчання, до знання (навчання – головна праця дітей молодшого шкільного віку, якщо вони любить працю, то вони люблять і навчатися);

- праця сприяє вихованню любові до людей, до природи, до всього живого і прекрасного (якщо не трудитися на користь людям, для краси, природи, як можна їх любити?);

- виховання працею сприяє розвитку індивідуальних схильностей (кожна дитина з численних видів праці обирає працю до душі, у процесі якої здобуває максимальний розвиток);

- трудове виховання є важливою підготовкою до усвідомленого вибору професії (у різноманітті праці кожна дитина знайде те, що їй до душі, те, що приносить особливу радість);

- виховання в праці й працею формує характер дитини (волю, відповідальність, цілеспрямованість, самостійність, ретельність тощо).

На нашу думку забезпечення підвищення ефективності процесу трудового виховання молодших школярів зумовлено значною мірою його спрямованістю на загальнолюдські цінності та моральні якості, зокрема цінність праці, наповненість працею, «прикладом» працелюбства, «прикладом» самостійності, наполегливості, відповідального та організованого ставлення до праці.

Цікавою методикою, яку можна запропонувати учням молодшого шкільного віку, можуть бути ігри – заняття: «Двоє братів – Умійко та Невмійко», «Два дерева», та інші схожі за змістом вправи, в основі яких лежить праця, а з іншого боку – неробство, ледарство. До таких занять залучаються не лише дітей, а й батьків та вчителів. Правила такі: кожний учасник цього заняття отримує картку, на якій протягом 7-10 хвилин необхідно занотувати якусь цікаву і корисну працю для школяра, довести необхідність та організацію її виконання. Після заповнення картки всі учасники пересуваються аудиторією й за певним сигналом знаходять собі пару. Обмінюються картками та думками.

Комплекс ігор можна продовжувати серією ігрових проектів, у яких дитина та її батьки зможуть проявити себе єдиною командою. Побудова циклу занять проекту «Про професії» повинен відповідати всім вимогам до організації проектного навчання. Кожне заняття є власне проектом, присвяченим одній з професій. Структура заняття складається з двох основних частин: інформаційної, яка включає кілька актуалізуючих пізнавальних видів роботи (перегляд фільмів або презентацій про професію, діалоги, полілоги, розповіді, роботу з літературними текстами), і продуктивної, яка будується згідно з традиційними етапами колективного творчого проекту.

Успішність виконання проекту забезпечується вдалим оволодінням технологією проектної діяльності вчителями, їхньою вмілою організацією діяльності дітей, різноманітністю матеріального забезпечення (пошук необхідної інформації у відповідній літературі та у мережі Інтернет, створення нових візуальних та аудіальних матеріалів ілюстративного характеру, робота з енциклопедіями, журналами, спеціальною та художньою літературою,

тлумачними словниками тощо), у збиранні якого за власною ініціативною, крім педагогів, варто включалися і дітям, і батькам молодших школярів.

Виконання творчих проєктів значно розширює знання дітей про назви, зміст, особливості, цінність професій, знаряддя, інструменти праці, продукти виробництва, спеціальний одяг, професійні вміння, видатних людей різних професій. В процесі виконання проєктів в учнів зростає творча активність, що свідчить про появу інтересу, допитливості, збільшення вольових проявів і позитивних емоцій від процесу та результату праці.

Надзвичайно дієва форм роботи з учнями молодшого шкільного віку є екскурсії «Професія – моїх батьків». Екскурсії варто проводити один – два рази на місяць, залежно від кількості дітей у класі. Батьки кожного учня в класі можуть обирати зручний для себе час екскурсії та місце її проведення, яке є місцем роботи будь-якого члена родини. Напередодні екскурсії батькам важливо зустрітися з вчителем, з метою допомоги в організації та проведенні запланованого заходу.

Найчастіше доказом результативності обраних форм і методів роботи є післядія, під час якої діти емоційно розповідають про побачене, зроблене на екскурсії, переказують факти, які їх здивували, часто діти дискутують про важкість, цікавість, цінність побаченої праці, а іноді планують обрати таку професію в дорослому житті. Усе це доводить позитивність і необхідність такої форми роботи, як екскурсія.

Ми вважаємо, що однією з дієвих форм роботи з дітьми молодшого шкільного віку є «Центр повноважень». «Центр повноважень» – це форма роботи, спрямована на організацію й проведення традиційних виховних заходів, свят, ранків, концертів, змагань, конкурсів тощо. *Мета «Центру повноважень»* – делегування молодшим школярам організаційних повноважень у підготовці й проведенні різних видів роботи в навчально-виховному процесі школи. Робота молодших школярів в «Центрі повноважень» зазвичай передбачає наявність знань про зміст роботи (діяльності), якою дитина буде займатися, розуміння її цінності, необхідних комунікативних, організаційних,

рефлексивних умінь, а також умінь «діяти», планувати, доводити дію до кінця, що безумовно вагомо у формуванні ціннісного ставлення до праці.

Об'єктом повноважень може бути сценарна робота, підготовка декорацій та костюмів своїми руками, створення власного епізоду, проведення репетицій та самого свята. Метою такої роботи є формування в дітей комплексу необхідних моральних якостей (самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, відповідальність) та умінь (*наприклад*: уміння керувати, організовувати, долати труднощі, розвиток уміння взаємодіяти та розподіляти обов'язки в групі).

Поряд з цим, велике значення для формування позитивних мотивів у молодших школярів є створення експериментально майданчику під назвою «Добродійник», – це шкільний майданчик виготовлення різних корисних речей для воїнів госпіталю, ветеранів, осіб з особливими потребами, дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, хворих, для тих, хто перебуває на військовій службі чи у місцях позбавлення волі.

Добродійну (волонтерську) діяльність ми розглядаємо як специфічний вид розумово-вольової дії, необхідної складової діяльності особистості, що є добровільною і спрямованою на здійснення безкорисливого добра для інших людей. Саме в добродійній праці, на різних вікових етапах проявляється різний рівень розвитку фізичних, інтелектуальних і моральних якостей учнів. Формування цих якостей у школяра потребує послідовної перебудови обставин їхньої суспільно корисної діяльності. Організуючи колективну, групову або індивідуальну позаурочну добродійну діяльність молодших школярів, педагоги мають використовувати її як засіб формування ціннісного ставлення до праці, інших людей, взаємин між суб'єктами такої діяльності.

Як висновок, слід зазначити, 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. Нами запропоновані

ефективні форми та методи трудового виховання молодших школярів, які сприяють ефективному формуванню ціннісного ставлення до праці.

Запропоновані шляхи, форми та методи організації трудового виховання учнів молодшого шкільного віку в умовах освітнього середовища в нашій роботі охоплювали три етапи: занурення в працю, подолання труднощів та набуття смислів праці у дитини молодшого шкільного віку, динаміка яких забезпечувалась системою пропедевтичної та колекційної роботи з педагогами, психологами та батьками.

Література

1. Сухомлинський, В. (1988) *Дайте ребенку радость умственного труда, радость успехов в учении*. Молодому учителю. Київ
2. Леонтьев, А. Н. (1972). *Мотивы и эмоции*. М.: МГУ.
3. Рубинштейн, С. (1989). *Основы общей психологии: в 2 т. (Т. 2)*. М.: Педагогика.
4. Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості: зб. наук. пр.* К.: Рад. шк.
5. Бех, І. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. *Монографія*. Київ-Чернівці. «Букрек».
6. Гуцан, Л.А. (2017). Виховання в молодших школярів ціннісного ставлення до праці. *Зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії» (20-21 жовтня 2017 р., м. Одеса)*. Одеса. «ГО «Південна фундація педагогіки».
7. Гуцан, Л.А. (2017). Трудове виховання в сучасній початковій школі. *Reports of Table Talk "Actual issues of personal self-employment in the educational space December 18, 2017", Far Journal*. Взято з: <https://fdotadotr.files.wordpress.com/2018/04/3-d0b3d183d186d0b0d0bd.docx>. Назва з екрана.
8. Гуцан, Л. А. (2019). Проблема трудового виховання особистості в історичному вимірі. *Інноваційна педагогіка*. Науковий журнал. 10, (1).
9. Морін, О. Л. (2005). Організація навчальної праці учнів як чинник формування ціннісного ставлення до праці. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр.* (Вип. 8, кн. 2, с. 59-62). К.
10. Охріменко, З. В. (2019). Виховання ціннісного ставлення до праці молодших школярів у процесі взаємодії батьків та вчителів. *Virtus: Scientific Journal*. СРМ "ASF". 31.

Журба К.О., Шкільна І.М., м. Київ

ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті розкривається проблема формування громадянськості у школярів в умовах глобалізації, здійснено аналіз основних тенденцій та досвіду досліджуваного феномену у генезі, характеризуються основні ідеї і напрямки виховання громадянськості у школярів в різних суспільних формаціях.

Ключові слова: громадянськість, громадянське виховання, школярі.

Виховання громадянськості у школярів в Україні актуалізується процесом розбудови незалежної правової держави, становлення нації. Для України, яка є поліетнічною державою, громадянське виховання відіграє пріоритетну роль, оскільки воно покликане сприяти формуванню соборності України – серцевини української національної ідеї. Це зумовлює орієнтацію на демократичні цінності, без яких не можливе об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й вдосконалення суверенної, демократичної держави, громадянського суспільства. Ці процеси вимагають формування громадянської культури молоді.

Громадянське виховання є пріоритетним напрямком освіти і виховання, про що свідчить зміст і положення Конвенції ООН про права дитини; Конституції України, Закону України «Про освіту», Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016-2020 роки, Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки; Національної стратегії у сфері прав людини; Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.).

Особливого значення дана проблема набуває в епоху глобалізації. Вона характеризується зближенням націй, народів, держав, водночас загостренням конкуренції між ними та окремими громадянами; спільністю та інтеграційністю макроекономічних процесів й залежністю від них всіх держав світу; переходом людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій. Створення єдиної світової інформаційної мережі, відносно доступніша можливість жити і працювати за кордоном сприяє порівнянню українцями свого становища з життям іноземців і ставленням до них в їх країнах. Так, кожен дев'ятий українець за роки незалежності покинув рідну землю, щоб працювати в більш заможних державах. А це, як правило, батьки й матері дітей, що залишились на Батьківщині. Таким чином наша молодь не лише із ЗМІ обізнана з тим, як у світі зміцнюється роль і значення Людини, особистості як активного і самостійного суб'єкта культурного прогресу, творця своєї долі. Відповідно зростає і загострюється розуміння українськими школярами людини як

унікальної самоцінності, а звідси їх прагнення поваги до власної гідності, бажання бути не засобом збагачення олігархів, а метою, найвищою цінністю суспільства.

У глобальному світовому суспільстві молодь не повинна втрачати свою людську гідність, індивідуальність, глибоке відчуття єдності з українським народом, повагу до його духовних, моральних і культурних надбань. Незалежно від свого етнічного походження та світогляду учень має отримати змогу дізнатися про духовне коріння української нації, моральні цінності й традиції інших етносів, які складають єдиний народ України. Це сприятиме взаємному порозумінню, консолідації українського народу.

Сьогодні можна констатувати, що Україна тільки будує громадянське суспільство. Усвідомлюючи це, українська педагогічна наука і практика мають так переосмислити та засвоїти позитивний досвід людства, щоб, не втративши своїх історичних надбань та національної специфіки, створити високорозвинене громадянське суспільство. Зокрема, так стимулювати у школярів власні психологічні ресурси, щоб підвищити їх рівень самопізнання, самоповаги. Це має сприяти появі молодішої генерації, прояву лідерських якостей, моральної відповідальності молоді, здатної відстоювати національні інтереси, виявляти громадянські ініціативи та реалізовувати їх.

Під громадянськістю розумітимемо відповідальне ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави, яке вона постійно демонструє, долаючи власні Его-потяги та узгоджуючи індивідуальну поведінку з спільним благом. За таких умов відповідальне ставлення трансформується у почуття відповідальності з властивими йому силою, спрямованістю та узагальненістю. Внутрішнім опертям для виховання у особистості почуття відповідальності як вершинної цінності виступають громадянська солідарність, громадянська злагода, громадянська толерантність і справедливість, громадянська цілеспрямованість й ініціативність, почуття власної достоїнності.

Підвалини до громадянського виховання закладено у працях античних філософів Платона «Держава», Аристотеля «Політика» громадянськість

уподібнювалася з повноправністю громадян (політесів). А Цицерон – римський філософ, визначав громадянина як особистість яка визнає і виконує закони та вміє поєднувати особисті та суспільні інтереси.

Значно менше громадянські свободи цінувалися у середні віки. Ключовою рисою громадянськості вважалось вірогідданість монарху.

Ідеї гуманізму в епоху Просвітництва визнавали цінність людської особистості, що стало основою для громадянськості як філософії природних прав.

В XVII ст. ідеї Т. Гоббса, Дж. Локка, Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, Г. Гегеля та ін. про громадянське суспільство, свободу особистості та суспільний договір дали величезний поштовх розвитку громадянськості.

У праці “Що таке державно-громадянське виховання” Г. Кершенштайнер дав визначення поняттю та розкрив зміст громадянськості як відповідальну роботу дітей та підлітків на користь держави. Ці ідеї виокремилися у самостійну виховну проблему на початку двадцятого століття у європейській педагогіці.

Розробкою завдань громадянського виховання займались П. Блонський, К. Ушинський, П. Каптерев. Вони зазначали, що оскільки в реальному житті людина є громадянином свого народу і діячем у суспільстві, то школа повинна виховувати людину, виховувати і громадянина.

Дж. Д'юї збагатив теорію становлення громадянськості моральним компонентом. В своїй педагогічній діяльності він акцентував увагу на важливості таких якостей громадянина демократичної держави як ініціативність, самостійність, активна участь у житті суспільства. Варто підкреслити значення реформаторських європейських тенденцій світової педагогіки на спрямованість системи громадянсько виховання в Україні.

Питанням формуванні громадянського суспільства присвятили свою діяльність Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров та багато інших діячів. Видатні педагоги пропагували розвиток рідної мови, національної системи виховання, національної школи, спрямовували свої

зусилля на розвиток національної свідомості у молоді, виховання пошани до духовних цінностей свого народу.

Зокрема М. Грушевський розглядав виховання громадянськості народу, членів громади, представників громадянського суспільства як важливий чинник розбудови Великої України.

У своїх працях М. Грушевський акцентував увагу на тому, що розбудова української демократичної держави не може увінчатися успіхом без культивування республіканського героїзму, спартанської простоти і благородства, непримиримого ставлення до протекціонізму й бюрократизму, до гонитви за розкошами і збагаченням за будь-яку ціну. М. Грушевський підкреслював, що українська демократія повинна дбати про укріплення ідеї української демократичної державності, її поширення в суспільстві, виховання у громадян почуття обов'язку перед нею як найвищого стимулу громадянського життя, який має об'єднати весь народ в однім пориві, долаючи партійні відмінності й розбіжності там, де зачинаються основні інтереси держави.

Визначним представником демократичної педагогічної думки України кінця XIX –початку XX ст. є Софія Русова – організатор народної освіти, педагог-практик, ідеолог розбудови української національної школи. В роботі С.Русової «Суспільні питання виховання» сформовані концептуальні засади виховання громадянина Української незалежної держави. вказує на те, що школа має йти назустріч вимогам цілого громадянства, працювати саме на користь цілого народу, вести його шляхом вселюдського поступу.

Вперше про виховання громадянськості почав говорити у своїх працях у 70-ті роки XX ст. В. Сухомлинський. Він наголошував на важливості формування громадянина через організацію емоційно насиченого діяльного трудового життя шкільного колективу, який ефективно впливає на становлення громадянської позиції кожного індивіда.

На сучасному етапі педагогічні основи морального та правового виховання, принципи, методи, шляхи та засоби формування громадянських якостей особистості розроблені в дослідженнях І. Беха, Н. Бібик,

М. Боришевського, В. Кременя та ін. Науковцями підкреслено, що громадянськість є багатоаспектним поняттям. Це фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що має культурологічні засади. Такі характеристики громадянськості свідчать про визначальну роль світогляду особистості, на основі якого формується система її ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань, усвідомлюється місце в суспільстві, визначаються обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками.

В роботах українських педагогів П. Вербицької, О. Пометун, О. Сухомлинської, І. Тараненко та ін., аналізуються зарубіжні концепції і тенденції, розвиваються ідеї європейського бачення сутності громадянськості й шляхів її формування. Процес виховання громадянськості П. Ігнатенка базується на національних цінностях.

Громадянське виховання відбувається в процесі соціалізації особистості, під час якого йде закріплення первинних навичок участі в суспільному житті, моделювання ситуацій соціальної поведінки, що дозволяють реалізувати громадянські права і свободи у малому та великому соціумі. Перевага надається дієвим нормам навчання, що передбачають безпосереднє знайомство учнів з роботою органів влади, місцевого самоврядування, судів, правоохоронних органів, виборчих комісій, засобів масової інформації, громадських організацій тощо.

Важливе значення у реалізації завдань громадянського виховання підростаючого покоління відіграє ефективне використання новітніх форм, технологій, що забезпечують діяльнісний аспект навчально-виховного процесу. Активні та інтерактивні методики сприяють формуванню громадянських компетенцій школярів і збагаченню їхнього соціального досвіду.

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто стратегічні й тактичні принципи, що конкретизують освітні парадигми й наукові підходи, які складають концептуальне підґрунтя й детермінують практичну реалізацію процесу формування соціокультурних цінностей студентів у освітньому середовищі закладу вищої освіти.

***Ключові слова:** формування соціокультурних цінностей, освітні парадигми, наукові підходи, стратегічні принципи, тактичні принципи.*

Глобалізаційні та євроінтеграційні виміри сучасного суспільства, його певні ціннісні деформації у економіко-прагматичному напрямі, актуалізують важливість аксіо зорієнтованого виховання в системі вищої освіти в Україні. Базовим складником процесу виховання в ЗВО є формування соціокультурних цінностей студентів, оскільки ці цінності акумулюють суспільне, культурне й особистісне. Саме в соціокультурних цінностях відбиваються культурні досягнення суспільства, що пройшли певну генезу і втілились у соціальному досвіді як певних соціальних груп, так – і окремої особистості.

Ґрунтовною засадою всякого педагогічного феномену є концепція, на якій він базується. Стосовно процесу формування соціокультурних цінностей, варто відзначити, що його концептуальною основою є реалізація поліпарадигмальної методології, сутність якої полягає у поліпарадигмальному синтезі певних положень особистісно зорієнтованої, смислової й рефлексивної освітніх парадигм. При цьому ознаками поліпарадигмальності є такі: можливість співіснування кількох парадигм, а також вибору будь-якої з них; суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу в межах певного ціннісно-смислового поля засобами діалогу та полілогу на підставі „довіри” (за Т. Куном) до обраної парадигми.

До того ж існує наукова думка (В. Желанова [2], І. Зимня [3]), що поліпарадигмальність сучасної освіти співвідноситься з її поліпідхідністю (термін І. Зимньої). Нами доведено, що процес формування соціокультурних цінностей у ЗВО базується на поліпідхідному синтезі культурологічного, аксіологічного,

системного, акмеологічного, діяльнісного, суб'єктного, технологічного, середовищного наукових підходів. При цьому відомим постулатом методології педагогіки є положення, що наукові парадигми й підходи конкретизуються у певних принципах.

Беручи до уваги дефініцію, що подається у „Філософському словнику”, а саме *принцип* (від лат. *principium* – основа, першопочаток) – це „першооснова, керівна ідея, основне правило поведінки... У логічному смислі принцип є центральним поняттям, підґрунтям системи, що становить узагальнення й поширення якогось положення на всі явища тієї галузі, з якої цей принцип абстраговано...” [4, с. 382], ми трактуємо *принципи формування соціокультурних цінностей* як вихідні теоретичні ідеї й вимоги до організації цього процесу та його реалізації в освітньому середовищі ЗВО, що є суголосними певним освітнім парадигмам і науковим підходам, на яких базується досліджуваний процес. Слід також зауважити, що у поданому дослідженні диференціюються принципи двох рівнів, а саме: *стратегічні*, які відбивають концептуальні й цільові аспекти формування соціокультурних цінностей, і *тактичні*, що відбивають практичну реалізацію цього процесу. Розглянемо їх.

1. Стратегічні принципи формування соціокультурних цінностей:

- принцип культурно-історичної детермінації – передбачає трактування процесу формування соціокультурних цінностей як засобу становлення людини в культурі, що зумовлює внутрішній розвиток людини зовнішніми культурними подіями, при якому людина є носієм „культурного світопорядку” (термін М. Кагана);

- принцип аксіологічної спрямованості освіти – полягає в реалізації усього потенціалу освітнього процесу ЗВО у напрямі формування соціокультурних цінностей, а саме урахування аксіовиховного ресурсу навчальних дисциплін й позааудиторної роботи;

- принцип людиноцентризму, який базується на концептуальній ідеї І. Беха, що „особистість завжди повинна розглядатись як ціль і ніколи як засіб” [1] й передбачає реалізацію гуманістичних орієнтирів у формуванні ціннісно-

сміслової сфери студента, регуляцію стосунків між особистістю і суспільством; надання соціокультурним цінностям статусу світоглядних, що визначають зміст й цілі життя особистості;

- принцип міждисциплінарності – полягає в широкому використанні наукової інформації незалежно від її дисциплінарної приналежності й пов'язаний з міждисциплінарною природою соціокультурних цінностей, що досліджуються у філософії, соціології, психології, педагогіці, а саме: соціальний й культурний аспекти соціокультурних цінностей є предметом філософського й соціологічного дослідження; особистісний – психологічного; у педагогічному трактуванні соціокультурних цінностей зазначені аспекти синтезуються;

- принцип системності – детермінує трактування процесу формування соціокультурних цінностей як системи, яка володіє всіма ознаками системного об'єкта, а саме: є цілісною, містить певні структурні компоненти, є відкритою, тобто сприйнятливою до стратегічних змін, що відбуваються у соціокультурній сфері суспільства, в загальній системі освіти в ЗВО, є ієрархічною, оскільки побудована з елементів, кожний з яких є також складною підсистемою;

- принцип етапності формування та трансформації соціокультурних цінностей – зумовлює логіку процесу аксіогенезу, а саме певну динаміку формування соціокультурних цінностей та їх перетворення з нижчих на вищі, одних цінностей – в інші, ситуативних – у стійкі;

- принцип зв'язку аксіогенезу з професіогенезом особистості – передбачає урахування єдності особистісного й професійного розвитку студента у процесі формування соціокультурних цінностей, оскільки у студентському віці, провідним соціальним інститутом, у якому відбувається формування соціокультурних цінностей є ЗВО, що й зумовлює зв'язок досліджуваного нами процесу з етапами професійного формування й зростання на акме-маршруті особистості;

- принцип середовищної орієнтації – зумовлює доцільність формування соціокультурних цінностей через спеціально створене аксіо зорієнтоване освітнє середовище, у процесі чого зміщуються акценти із взаємодії педагога та студента на

взаємодію студента з певним середовищем.

2. Тактичні принципи формування соціокультурних цінностей:

- принцип активності у формуванні соціокультурних цінностей – передбачає здійснення окресленого процесу не шляхом прямої передачі студенту певної інформації, а в процесі його власної, внутрішньо мотивованої активності, спрямованої на предмети та явища навколишнього світу та на себе;

- принцип суб'єктної орієнтації – пов'язаний з розглядом студента як суб'єкта формування соціокультурних цінностей, а також з позиціонуванням його як активного суб'єкта аксіо зорієнтованого освітнього середовища ЗВО;

- принцип моделювання змісту, форм і методів формування соціокультурних цінностей – полягає у співвіднесенні певної інформації з ситуаціями утворення, прийняття, усвідомлення соціокультурних цінностей та використанням їх у функції засобу здійснення практичних дій та вчинків студентів;

- принцип задачно-ситуативної насиченості полягає в побудові процесу формування соціокультурних цінностей як системи педагогічних ситуацій та задач;

- принцип інтерактивності й партнерства – передбачає побудову процесу формування соціокультурних цінностей на підставі рівноцінності й рівнозначності викладача та студентів, що реалізуються в діалогічних і полілогічних формах спілкування.

Таким чином, освітні парадигми й наукові підходи, які складають концептуальне підґрунтя й детермінують практичну реалізацію процесу формування соціокультурних цінностей студентів у освітньому середовищі закладу вищої освіти конкретизуються в певних стратегічних й тактичних принципах. При цьому стратегічні принципи (культурно-історичної детермінації, аксіологічної спрямованості освіти, людиноцентризму, міждисциплінарності, системності, етапності формування та трансформації соціокультурних цінностей, зв'язку аксіогенезу з професіогенезом особистості, середовищної орієнтації) пов'язані з концептуальними й результативно-цільовими аспектами формування соціокультурних цінностей; тактичні принципи (активності студента у формування соціокультурних цінностей, суб'єктної

орієнтації, моделювання змісту, форм і методів формування соціокультурних цінностей, задачно-ситуативної насиченості, інтерактивності й партнерства) відбивають практичну реалізацію формування соціокультурних цінностей.

Література

1. Бех, І. Д., Вознюк, В. О. & Левківський, М. В. (2000). Деякі аспекти нової виховної парадигми (в контексті творчості А.С. Макаренка). *Педагогіка і психологія*. 1. 5–17.

2. Желанова, В. В., Чернуха, Н. М., & Желанова, В. В. Реалізація поліпарадигмальної методології у сучасній вищій освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ. ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс». 3-4. 17–22.

3. Зимняя, И. А. (2006). Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? *Высшее образование сегодня*. 4. 20–27.

4. *Философский словарь* (1987). Под ред. И. Т. Фролова. Москва: «Политиздат».

Зярна В.С., м. Суми

УПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ У ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено питання упровадження STEM-освіти у виховний процес закладу позашкільної освіти на прикладі діяльності творчих об'єднань Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю. Підкреслено важливість сучасних підходів в освіті для виховання покоління нового типу мислення.

Ключові слова: виховний процес, STEM-освіта, заклад позашкільної освіти, інтеграція.

Виховання громадянина нового типу мислення – одне із актуальних завдань сучасної системи освіти України. Соціалізація особистості зумовлює необхідність формування її моральних якостей, що сприяють швидкому адаптуванню в нових соціальних умовах і є основою для подальшого самовдосконалення. Виконання цього завдання можливе за умови створення оптимальних умов для покращення виховного впливу на підростаюче покоління.

На актуальності виховання високоморальної особистості наголошують нормативні актами як міжнародного, так і на національного рівня. Концепцією виховання гуманістичних цінностей учнів, Концепцією виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепцією національного виховання, Концепцією позашкільної освіти та виховання, Національною доктриною

розвитку освіти України у XXI столітті моральне виховання розглядається як один із пріоритетів освітньої системи [7].

Освітнє середовище є об'єктивно здатним здійснювати виховний вплив на суб'єктів освітнього процесу. Таку здатність розглядають як виховний потенціал середовища, що може бути актуалізований цілеспрямованою системою педагогічних дій [6].

Значна роль у цьому контексті належить позашкільним навчальним закладам. О. Кононко розглядає середовище закладу позашкільної освіти як соціально-виховне середовище, сутність якого ґрунтується на сукупності умов життєдіяльності особистості, що здійснюють цілеспрямований вплив на її свідомість і поведінку [4, с. 12]. Виховний потенціал позашкільного навчального закладу полягає в освітньо-культурному розвитку особистості, прилученню її до загальнолюдських і національних цінностей, сприяння становленню особистості як індивідуальності з притаманними їй потребами, інтересами, здібностями; розвитку її здатності до самопізнання, самовиховання [7].

Успішне розв'язання завдань виховання дітей можливе за умови забезпечення реалізації його змістових і процесуальних компонентів у системі освітньої роботи творчих об'єднань, діяльність яких передбачає залучення дітей до навчальної, когнітивної та креативної діяльності на заняттях та інших формах роботи. Увага до потреб вихованця, виявлення його здібностей, правильний вибір засобів впливу на нього під час навчально-творчої діяльності – необхідні чинники формування духовно багатой, активної та креативної особистості [2].

Однак, сьогодні виховання особистості в закладах освіти вимагає модернізації з огляду на сучасні виклики суспільства, в якому представники нового покоління мають успішно реалізовуватися. Тому організація освітнього процесу з дітьми потребує не лише безпосереднього впливу на них, а й взаємодії з ними. Соціальний розвиток потребує зміни їхньої позиції як виконавців на позицію активних учасників виховного процесу. Це є основою

спілкування, стосунків і поведінки вихованців.

У такому контексті особливу роль у виховному процесі закладу позашкільної освіти відіграє запровадження технологій STEAM-освіти.

Дослідження вітчизняних науковців і педагогів-практиків висвітлюють різні аспекти запровадження STEM-освіти: сутність феномену STEM-освіти та її розвиток у вітчизняній системі освіти й зарубіжжі (І. Каменєвої, О. Коваленко, К. Корсака, К. Петренко, І. Савченко, В. Черноморець та інші); STREAM-освіта для дошкільників (Т. Грицишина К. Крутій, І. Стеценко, та інші); міждисциплінарний підхід до навчання учнів молодшого шкільного віку у форматі STEAM-освіти (В. Андрієвська, Л. Білоусова та інші); особливості реалізації ідей STEM-освіти у діяльності Малої академії наук України (С. Бабійчук, С. Сьома та інші); підготовка майбутніх педагогів в умовах запровадження STEM-освіти (О. Кіян; С. Кириленко та інші) [1]. Різні аспекти наукових досліджень об'єднує розуміння актуальності й своєчасності запровадження вище зазначеної освітньої технології, з огляду на сучасний соціально-економічний розвиток суспільства й виклики, що стоять перед освітньою системою, зокрема й закладами позашкільної освіти.

Розглянемо виховний потенціал STEM-освіти на прикладі творчих об'єднань Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю.

Здобуття STREAM-освіти вихованцями передшкільного віку на початковому навчальному рівні в умовах закладу позашкільної освіти відбувається в школах раннього творчого розвитку. Освітній процес в таких творчих об'єднаннях побудовано за блочно-модульним принципом, що дозволяє інтегрувати зміст навчальних курсів відповідно концепції STREAM-освіти. Це надає можливість об'єднати заняття всіх напрямів однією темою, сюжетною лінією чи розв'язанням проблемної ситуації, що є особливо цікавим і повчальним для дошкільнят. Така організація освітнього процесу сприяє кращому засвоєнню знань і навичок, оскільки вони формуються у дітей не як розрізненні факти для запам'ятовування, а у вигляді яскравих образів, що

відповідає наочно-образному мисленню дошкільнят. За таких умов виховний процес стає цілісним і багатоаспектним, відповідає віковим особливостям дошкільнят, впливає на різноманітні сфери життєдіяльності дитини. Для дітей молодшого шкільного віку також організовано діяльність комплексних творчих об'єднань за таким же інтеграційним принципом.

Ідеї STEAM-освіти, що передбачає інтеграцію наук і різних видів мистецтва, реалізуються через роботу Центру розвитку й професійного самовизначення дітей та учнівської молоді «Д.І.М.» (Дієві. Інтелектуальні. Молоді.) для вихованців середньої шкільної ланки (5-8 класи). Особливістю Центру є те, що вихованці відвідують комплекс навчальних курсів обраного ними профілю – технічний, математичний, природничий. Ці напрями інтеграційні за своїм змістом. Заняття супроводжуються вивченням іноземної мови (англійської), що перетворює її з предмету на інструмент навчання. Для вихованців розроблено тренінгову програму із самопізнання (для початкового навчального рівня) й професійного самовизначення (для середнього й вищого навчальних рівнів). Обов'язковою складовою є красзнавчий курс, що виховує свідоме почуття любові до малої Батьківщини, а значить, і до країни в цілому. Важливий акцент у виховному процесі зроблено на комунікативній діяльності – вихованці Центру мають змогу практикувати свої навички спілкування та взаємовідносин, беручи участь в театральних інсценізаціях, іграх-імпровізаціях тощо. Інтеграція напрямів роботи інтенсифікує виховний вплив, наприклад під час виконання освітніх проектів, що передбачають дослідження предмету в різних галузях науки.

Упровадження STEM-освіти, що передбачає науковий підхід в освітньому процесі, в умовах закладу позашкільної освіти реалізується у гуртках вищого навчального рівня за різними напрямами роботи (для вихованців старшої шкільної ланки). У таких творчих об'єднаннях передбачено пошуково-дослідницьку, експериментальну роботу вихованців, що цілком відповідає концепції STEM-освіти (наприклад, діяльність МАН України) [3]. На вищому освітньому рівні процес виховання набуває особливого значення. Адже

особливості вихованців старшого шкільного віку сприяють формуванню високоморальних якостей особистості. Наприклад таких, як академічна культура – комплекс особистісних профкомпетенцій дослідника [8, с 197]. Формування полікультурної компетентності особистості, що зумовлює соціалізацію людини у багатонаціональному світі. Утвердження національної самоідентифікації й сформованість патріотичних переконань, що є актуальним для сучасної української молоді. Саме залучення старшокласників до пошуково-дослідницької діяльності, винахідницької роботи у різних наукових сферах сприяє вихованню високо моральної особистості [9].

Описана вище система запровадження STEM-освіти в закладі позашкільної освіти визначається наступністю й цілісністю, а також виховною спрямованістю. Адже цей процес охоплює усі навчальні рівні, а, значить, й усі вікові категорії вихованців у цілому. Та зокрема, може мати вплив на виховання конкретної особистості від дошкільного віку до старшого шкільного. одним із пріоритетних завдань позашкільної освіти – супроводжувати дитину в її моральному й соціальному становленні.

Отже, можна стверджувати, що в закладах позашкільної освіти створено сприятливі умови для виховання особистості. Саме специфіка організації позашкільної освіти будується на інтегруванні знань, почуттів і поведінки. Джерелами отримання знань вихованцями є навчально-творча діяльність, під час якої виявляється зацікавленість у спільній справі, вміння співпрацювати в команді, критичне мислення й вміння нестандартно вирішувати завдання. Виховний вплив вище зазначеного значно оптимізується за умови впровадження сучасних освітніх технологій, зокрема STEM-освіти, що формує життєві компетенції особистості для успішної самореалізації в сучасному суспільстві.

Література

1. STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 9-10 листопада 2017 р.)* (2017). Київ: ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Взято з http://man.gov.ua/upload/news/2017/12_11/Zbirnyk.pdf.
2. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: «Либідь». 2(2).

3. *Віртуальний STEM-центр Малої академії наук України [Електронний ресурс]*. – Взято з <https://stemua.science/>
4. Кононко, О. Л. (1998). Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). *Навчальний посібник для вищих навчальних закладів*. Київ. «Освіта». 12.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2001). *Освіта*. 2–6.
6. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу (2012). *Колективна монографія*. За ред. О. В. Литовченко. Київ: «Педагогічна думка».
7. Пустовіт, Г. П., Тихенко, Л. В. (2008). Позашкільна освіта і виховання: дидактичні основи методів навчання і виховання. *Монографія*. Суми: «Університетська книга». 2.
8. Семенов, О. М. (2016). Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал*. Суми. Вид-во «СумДПУ імені А.С.Макаренка». 5(59). 192-203.
9. Тихенко, Л. В., Ніколаєнко, С. М. (2007). Розвиток творчих здібностей учнівської молоді в освітньо-виховній системі «Мала академія наук України». *Навчально-методичний посібник*. Суми: «Університет».

Зубалій М.Д., м. Київ

ЕФЕКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ЗАХИСТУ ВІТЧИЗНИ

У статті висвітлюються організаційні форми військово-патріотичного виховання та формування в учнівської молоді готовності до захисту Вітчизни. Основними формами виховання у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в складних сучасних умовах є: активність, самостійність, задоволеність та інші.

Ключові слова: *готовність, ефективність, інтерес, діяльність, формування, старшокласники, захист Вітчизни.*

Проведені дослідження і практична діяльність колективів закладів загальної середньої освіти засвідчують, що результативність військово-патріотичної діяльності учнів допризовного віку з формування готовності до захисту Вітчизни залежить від ефективного застосування вихователями, учителями, викладачами предмета «Захист Вітчизни» різних організаційних форм. Якими б цікавими та виразними не були ці форми, вони не дадуть належної віддачі, якщо використовуватимуться шаблонно, без творчого підходу й уміння педагогічних працівників застосовувати їх у системі з іншими засобами впливу на допризовну молодь. Досвідчений викладач, який піклується проблемами військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни, завжди прагнучиме того, щоб організаційні форми викликали

в учнів допризовного віку захоплення, розвивали пізнавальний інтерес, розкривали глибину змісту їхньої активної військово-патріотичної діяльності. Такий викладач робить усе, щоб ця військово-патріотична діяльність пробуджувала думки, відрізнялася новизною, творчою вигадкою, структурною виразністю, була емоційно насиченою. Для викладача також важливо, щоб організаційні форми, підготовча робота до проведення в школі запланованого заходу не займала багато часу, була не трудомісткою, але водночас приносила відчутні виховні результати й була ефективною.

Під ефективністю військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни розуміють «відношення досягнутого здобутку (за тим чи іншим критерієм) до максимально досяжного або заздалегідь запланованого» [6] виховного результату, вираженого в кількісних і якісних показниках. З цього випливає, що ефективність застосування тієї чи іншої форми військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни може бути правильно визначена лише тоді, коли чітко виокремлюватимуться кількісні та якісні критерії виховної діяльності. Останні є основою для порівняння досягнутих і запланованих результатів й одиницею їхнього вимірювання. Ураховуючи велику кількість факторів, що впливають на ефективність застосування форм у військово-патріотичній діяльності учнів допризовного віку з формування готовності до захисту Вітчизни у практичній роботі краще обмежити кількість критеріїв їх визначення. Із них необхідно обрати головні, деякою мірою універсальні. Такими критеріями можуть бути: 1) часові й матеріальні затрати, виражені в одиницях, співвіднесених з педагогічною працею, затраченою на організацію і проведення виховного заходу, впровадження організаційних форм; 2) наявність у допризовників певного рівня вихованості, обсягу знань, сформованих умінь і навичок у тій чи іншій сфері діяльності; 3) задоволеність учнів допризовного віку організаційною формою, проведеним у школі військово-патріотичним заходом. При цьому їхня задоволеність характеризується як психічний стан, викликаний співвідношенням певних домагань і можливістю їх здійснення в

процесі застосування даної форми військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни.

Крім цих критеріїв, можна виділити багато інших, за допомогою яких є можливість урахувати тією чи іншою мірою педагогічні аспекти ефективності застосування різних форм військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни. Одні з них є суто специфічними, що властиво лише певній формі військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни, інші – дещо загальні, універсальні, які можуть застосовуватись і в інших напрямках виховної роботи. Це, наприклад, активність старшокласників в організації і проведенні військово-патріотичного заходу; безкорисливість участі учнів допризовного віку в добровільній роботі; сумлінне ставлення до пошукової, шефської, ігрової та іншої діяльності; згуртованість юнаків при виконанні відповідальних доручень викладача предмета «Захист Вітчизни»; керованість учнівським колективом при проведенні того чи іншого військово-патріотичного заходу з формування готовності до захисту Вітчизни; наявність в учнів допризовного віку ціннісних орієнтацій; психологічний клімат в учнівському колективі класу, групи; величина і склад групи, яка бере участь у виховному заході з формування готовності до захисту Вітчизни тощо. Складність визначення ефективності застосування організаційних форм військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни за цими критеріями полягає в труднощах виокремлення одиниць їх виміру та розробки методики вимірювальних процедур. До речі, зауважимо: коли в результаті застосування тієї чи іншої організаційної форми військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни спостерігаються позитивні зміни в рівнях вихованості учнів допризовного віку і вона їм подобається, сприяє встановленню нормального психологічного клімату в учнівському колективі, така організаційна форма має високу педагогічну ефективність.

Ефективність різних форм військово-патріотичної діяльності з

формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни залежить від цілої низки педагогічних умов, які є визначальними при застосуванні комплексу форм, методів і засобів у різних педагогічних ситуаціях, на певних етапах проведення військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни. Головними з них є: відповідність форм змісту військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку готовності до захисту Вітчизни. Форма проявляє своє організаційне значення, силу і ефективність лише в поєднанні з глибоким змістом військово-патріотичної діяльності. Поза багатого, яскравого, насиченого прикладами і захоплюючого змісту вона втрачає свій сенс і значення. Але і глибокий зміст не може справляти свого виховного впливу на допризовну молодь без відповідної ефективності організаційної форми. У цьому проявляється їх діалектична єдність, взаємозв'язок і взаємозалежність; форма не повинна бути нейтральною чи пасивною до змісту військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни. Вона лише тоді набуває належного значення, коли максимально сприяє формуванню в учнів допризовного віку патріотичних почуттів, переконань, громадянської зрілості, відповідального ставлення до своєї підготовки, розвитку морально-вольових, психологічних і фізичних якостей, необхідних для виконання свого патріотичного обов'язку; тісний зв'язок організаційної форми з життям і повсякденною діяльністю учнів допризовного віку в процесі навчання. Надумані, відірвані від живої військово-патріотичної роботи форми породжують формалізм у вихованні, не сприяють формуванню глибоких патріотичних почуттів і переконань. По суті, вони відбивають у юнаків інтерес і цікавість до військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни в школі й відповідних подій у державі. Відособлені форми неминуче призводять учнів старших класів до поверхового ставлення до життя, вихолощення патріотичного змісту у виховній роботі, до заорганізованості, незадоволення й скептицизму; сприяння форм військово-патріотичної діяльності з формування в учнів допризовного віку

готовності до захисту Вітчизни в активній роботі в школі. Саме у практичній діяльності найвиразніше проявляється їх особисте ставлення до подій, людей, фактів. У процесі творчої діяльності в школі у старшокласників формуються необхідні уміння та навички, нагромаджуються відповідні знання, життєвий досвід, без яких вони не можуть вважатися всебічно підготовленими до майбутньої військової служби. Жива, творча військово-патріотична діяльність з формування готовності до захисту Вітчизни залучає старшокласників до тієї чи іншої конкретної роботи, ставить їх в активну позицію, спонукає до посиленого мислення, аналізу, вираження через вчинки своєї причетності до справ класу, школи, суспільного життя села, міста, країни; спрямованість форми військово-патріотичної діяльності з формування в старшокласників готовності до захисту Вітчизни на встановлення ділових контактів і створення неформальних взаємин в учнівських колективах та поза школою. Це забезпечує широке спілкування допризовників з учасниками бойових подій, ветеранами армії і флоту, вченими, громадськими діячами, офіцерами та воїнами Збройних Сил України. За цих умов вихователь, викладач предмета «Захист Вітчизни» мусить проявляти творчість, яка вимагає наполегливої роботи над собою, постійного вдосконалення своїх знань, умілого залучення та використання можливостей учнів, учителів, батьків, представників громадських організацій; правильне планування й розподіл форм військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни протягом навчального року.

Проаналізувавши виховні досягнення, кожний вихователь має чітко визначити мету, завдання, основні етапи підготовки, порядок і терміни проведення заходів, а також склад учасників і відповідальних осіб. Вельми важливо підбивати підсумки проведених заходів, де ретельно розбирати недоліки й упущення, відзначати тих учнів допризовного віку, які проявили високу активність і свідомість під час військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни. Тут також слід навести факти пасивності й недисциплінованості старшокласників, вивчити причини їх байдужості до військово-патріотичної діяльності з формування готовності до

захисту Вітчизни; тісний зв'язок організаційних форм військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни з іншими формами виховної роботи. Практика засвідчує, що тільки різноманітність форм, об'єднаних в певну систему, може принести високі виховні результати. Застосування системи взаємозв'язаних форм допомагає вихователям і викладачам предмета «Захист Вітчизни» формувати в учнів допризовного віку широкі пізнавальні інтереси, патріотичні якості й переконання, потребу та звичку самовиховання, розвивати схильності й здібності, необхідні для військової служби в Збройних Силах України.

Література

1. Ангелов, Г. В., Соколова, Г. І. (1976). *Зростання ролі військово-патріотичного виховання молоді в сучасних умовах*. Київ: Знання.
2. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості. Підручник*. Київ: Либідь.
3. Новосельський, В. Ф. (1967). *Військово-патріотичне виховання в школі. Методичний лист*. Київ: «Радянська школа».
4. Зубалій, М. Д. (2010). *Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді*. Київ.
5. Кобзарь, Б. С. (1984). *Внеурочная воспитательная работа в школах и группах продленного дня*. Київ: «Радянська школа».
6. Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: «Радянська школа».

Казаннікова О.В., м. Херсон

ЗМІСТ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі змістового та організаційного забезпечення психологічного супроводу дітей дошкільного віку в освітніх закладах. Автором обґрунтовано значення періоду дитинства, доведено необхідність впровадження технології психологічного супроводу в освітній процес в умовах закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: *психологічний супровід, діти дошкільного віку, індивідуальний супровід, системний супровід.*

Дитинство – унікальний період у житті людини. Особливість цього періоду порівняно з наступними етапами становлення особистості полягає у тому, що він забезпечує саме загальний розвиток дитини, який слугує основою набуття нею у подальшому спеціальних знань, умінь і засвоєння різних видів

діяльності. В дитинстві формуються не лише такі якості психіки, які визначають загальний характер поведінки і розвитку, а й ті, що проєктуються на майбутнє. Тому важливого значення набувають підтримка і всебічний розвиток якостей, специфічних для дитинства, оскільки унікальні умови більше не повторяться й набуто в цей період надалі буде важко, або неможливо надолужити, і особистість може виявитись у чомусь вузькою, недосконалою. Проблема створення умов для цілісного гармонійного розвитку дитини – один з пріоритетних напрямків системи дошкільної освіти.

Важливим ключовим моментом модернізації сучасної освіти є технологія психологічного супроводу. Супровід трактується як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору. Етимологічно поняття супроводу розуміється як сприяння, спільний рух, допомога одній людині іншій у подоланні труднощів. Це поняття вживається для позначення недирективної форми надання психологічної допомоги, спрямованої на розвиток і саморозвиток особистості, допомоги, що запускає пошук прихованих ресурсів розвитку людини, опору на власні можливості й створення на цій основі психологічних умов для успішного встановлення зв'язків з оточенням [1].

Основною метою психологічного супроводу є створення психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку, становлення соціально успішної особистості. Основною задачею супроводу є забезпечення прав дитини на розвиток у відповідності зі своїми потенційними можливостями в реальних умовах її існування.

Психологічний супровід базується на традиціях гуманістичної психології, суть яких полягає у безумовному визнанні цінності та унікальності особистості кожної дитини і права на реалізацію її властивостей і якостей. Умовою ефективності означеної технології є усвідомлення педагогами необхідності системного супроводу, його безперервного характеру, спираючись на позитивний внутрішній потенціал розвитку дитини та взаємодію замість впливу.

Психологічний супровід орієнтований на оптимістичну перспективу

кожної дитини. Така орієнтація має об'єктивні причини: за різних варіантів розвитку кожна дитина має індивідуальний потенціал можливостей, достатніх для її успішної адаптації в соціокультурному просторі і, зокрема, у системі дошкільної освіти. У психологічному супроводі відкидається стереотип підведення розвитку дитини під встановлені стандарти. Стандарти становлять собою лише орієнтири, які дають можливість співвідносити розвиток конкретної дитини з віковими нормативами [3].

Психологічний супровід забезпечує підтримку вже виявлених здібностей і стимулює ще невиявлені можливості та приховані здібності, надає дітям допомогу у подоланні проблем, формуванні соціальної поведінки, впливає на їхнє самопочуття і, таким чином виводить дитину на оптимальний рівень розвитку [1].

Основними принципами психологічного супроводу в закладах дошкільної освіти є:

- рекомендаційний (необов'язковий для виконання) характер порад;
- пріоритет інтересів «на боці дитини»;
- безперервність супроводу на всіх етапах допомоги;
- автономність, як гарантія захисту від тиску.

Психологічний супровід у закладі дошкільної освіти здійснюється у співпраці з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу: дітьми, батьками, педагогами. Це система професійної діяльності практичного психолога, спрямована на створення соціально-психологічних умов для збереження і зміцнення здоров'я, успішного навчання і психічного розвитку дитини в ситуації взаємодії з однолітками і дорослими в закладі дошкільної освіти. Педагоги і батьки є активними учасниками цього процесу. Вихователь використовує рекомендації практичного психолога, здійснює педагогічний супровід розвитку дитини, а батьки підтримують дитину, забезпечуючи їй емоційний комфорт, захист, любов.

Організація супроводу полягає в узгодженні двох процесів: індивідуальний супровід дітей в освітніх закладах і системний супровід,

спрямований на профілактику чи корекцію проблеми, характерної не для однієї дитини, а для системи в цілому.

Індивідуальний супровід дітей в освітньому закладі передбачає створення умов для виявлення потенційної і реальної «груп ризику» і гарантовану допомогу тим дітям, які її потребують.

Системний супровід здійснюється у таких напрямках: розробка та реалізація програм освітніх систем з урахуванням створення більш сприятливих умов для розвитку дітей; проектування нових типів освітніх закладів, яких потребують діти (соціальний готель, школа індивідуального навчання та ін.); створення профілактично-корекційних програм, спрямованих на розв'язання проблем, характерних для багатьох дітей.

Змістовими складовими психологічного супроводу дитини є психодіагностика, психокорекція, реабілітація, профілактика та прогностика.

- психодіагностика – психологічне обстеження дітей, груп дітей, моніторинг змісту й умов індивідуального розвитку дітей, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток;

- корекція – здійснення спеціальних заходів з метою усунення проблем в розвитку, поведінці, формування соціально корисної поведінки;

- реабілітація – надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у кризовій ситуації, з метою адаптації їх до соціуму;

- профілактика – своєчасне попередження відхилень у розвитку та становленні особистості, запобігання конфліктним ситуаціям;

- прогностика – розробка, апробація і застосування моделей поведінки групи та особистості у різних умовах, проектування змісту і напрямів індивідуального розвитку дитини та складання прогнозів, планів і тенденцій розвитку особистості і групи.

Психологічний супровід як метод роботи практичного психолога є системно організованою діяльністю, спрямованою на допомогу оптимальному розвитку кожної дитини й включає всі основні види психологічної діяльності, які у практиці супроводу тісно переплітаються, що дає можливість психологу

(педагогу) змістовно наповнювати психологічний супровід [2].

Засобами реалізації психологічного супроводу є:

- вивчення психологічного розвитку дитини та умов її навчання і виховання;
- вплив на соціальне і освітнє середовище з метою створення умов розвитку адекватних особливостям дитини;
- корекційна і розвивальна робота з дитиною в індивідуальних або групових формах.

Діалектика супроводу полягає в тому, щоб допомогти дитині максимально використати надані соціально-педагогічним середовищем можливості для освіти й розвитку й одночасно адаптувати її індивідуальні особливості до умов освітнього закладу і життя в родині.

Таким чином, психологічний супровід – це комплексна технологія підтримки та допомоги дитині, представляє собою системно організовану взаємодіяльність дорослого і дитини, яка детермінує прогрес дитини. Технологія супроводу створює оптимальні умови для соціально-особистісного розвитку дитини. Психологічний супровід дитини в умовах дошкільного освітнього закладу полягає у єдності діагностики і корекції, комплексності, мультидисциплінарності і спрямованості на позитивний результат по відношенню до дитини. Здійснення психологічного супроводу можливе спільними зусиллями родини і спеціалістів освітнього закладу. Спільна робота повинна бути спрямована, перш за все, на створення сприятливих умов для розвитку позитивних якостей дитини.

Література

1. Калягин, В. А., Матасов, Ю. Т. (2005). *Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях*. Санкт-Петербург: «КАРО».
2. Коробко, С. Л., Коробко, О. І. (2006). *Робота психолога з молодшими школярами. Методичний посібник*. Київ: «Літера ЛТД».
3. *Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі*. Дайджест 6 (2008). Упоряд. О. М. Байер. Запоріжжя. ТОВ «ЛІПС» ЛТД.

ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ЯК СКЛАДНИКА ЦІННОСТІ ЖИТТЯ

У статті висвітлено основні завдання розробленої та запровадженої в позаурочну діяльність експериментальних закладів загальної середньої освіти програми «Збережи себе сам». Проаналізовано основні форми і методи формування безпеки життя у старших підлітків як складника цінності життя.

Ключові слова: безпека життя, цінність життя, форми і методи формування безпеки життя, старші підлітки.

В сучасних життєвих реаліях вкрай важливою є проблема формування безпеки життя у старших підлітків.

Проблема формування безпеки життя в учнівській молоді знайшла відображення у працях І. Беха [1], Л. Канішевської [3], Н. Максимової [4], В. Оржеховської [5], С. Толстоухової [4] та ін.

У процесі проведення дослідження розроблено та запроваджено в позаурочну діяльність експериментальних закладів загальної середньої освіти програму «Збережи себе сам», яка включала: заняття з елементами тренінгу, діловий практикум, усний журнал, міні-лекції, тематичні бесіди, години спілкування, виховні години, групові дискусії, вікторини тощо. Програма розрахована на 30 годин.

Мета програми – формування безпеки життя у старших підлітків.

Основні завдання програми: формування у старших підлітків відповідального ставлення до ведення безпечного способу життя; підвищення рівня знань про небезпечні та надзвичайні ситуації: про вплив їхніх наслідків на безпеку особистості і суспільства; формування у старших підлітків несприйнятливості до вживання психоактивних речовин; спонукання їх до здорового способу життя, самовиховання, саморозвитку; формування вміння протистояти негативним впливам групи; оцінювати ступінь ризику та приймати відповідальні рішення.

У процесі реалізації програми позаурочної діяльності «Збережи себе сам» були застосовані такі групи методів: формування свідомості особистості; організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки;

стимулювання поведінки і діяльності; активні методи соціально-педагогічного розвитку.

Серед методів формування свідомості в контексті формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку, були використані такі: розповідь, роз'яснення, бесіда, лекція, переконання, диспут, приклад.

Використовуючи методи цієї групи, ми ставили школяра в активну позицію, сприяли тому, щоб він висловлював свої погляди, судження.

Слід зауважити, що організація бесід різнилася своєю побудовою, оскільки використовували проблемні ситуації на двох етапах: у процесі підготовки учнів до бесід та під час їх проведення. Старші підлітки пропонували варіанти розв'язання проблемних ситуацій, робили аргументовані висновки. Таким чином, використання бесід спонукало учнів до активної пізнавальної діяльності.

Значну роль у формуванні безпеки життя старших підлітків відігравав метод переконань. Ми враховували, що умовами ефективного використання цього методу є: особистісна переконаність педагога, його ерудованість, правдивість і щирість, єдність раціонального та емоційного; довірливість у відносинах з вихованцями, врахування вікових особливостей школярів. Враховуючи те, що переконання закріплюються, утверджуються в процесі практичної діяльності вихованців і перетворюються на моральні вчинки, стають нормою поведінки в повсякденному житті, педагоги намагалися переконувати вихованців словом і ділом, застосовували метод переконання в єдності з іншими методами виховання шляхом бесіди, дискусії, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо.

У правильності переконань старші підлітки мали змогу переконатися самі, беручи участь у дискусіях з однолітками.

У процесі дослідно-експериментальної роботи широко використовувався метод прикладу. Під час реалізації цього методу, ми застосовували наступні правила його реалізації: привабливість прикладу; реалістичність його оцінки;

ненав'язливість прикладу; недопустимість «лобового» протиставлення образу (прикладу) рівню вихованості учнів; поєднання з іншими методами виховання шляхом використання прикладів суспільних діячів, діячів науки і культури, педагогів, батьків, оточуючих людей, літературних, кінематографічних героїв; власний приклад поведінки та діяльності вихованця в різноманітних ситуаціях. У той же час, реальне життя багате й на негативні приклади. Тому ми не обходили їх, а показували старшим підліткам наслідки негативних прикладів; на конкретних і відомих учням прикладах розкривали наслідки ризикованої поведінки.

У тісній єдності з прикладом виступає авторитет. Авторитет педагога спирається на його високу моральність, вимогливість, справедливість, доброзичливість, тактовність, повагу до особистості вихованця. Це сприяє створенню атмосфери неформального дружнього спілкування, дає можливість старшим підліткам побачити в особі педагога надійного партнера, який завжди може дати слушну пораду, підтримати.

У процесі дослідно-експериментальної роботи широко застосовувалися методи організації діяльності та поведінки учнів (педагогічна вимога, суспільна думка, привчання, вправи, доручення, створення виховуючих ситуацій).

Використовуючи метод вимоги, дотримувалися наступних правил: повага до особистості школяра; чіткість, ясність та безкомпромісність словесного формулювання вимоги; кожна вимога має бути зрозумілою, виправданою та посиленою для учнів; обов'язково враховувати настрій школярів та суспільну думку колективу; не висловлювати вимоги згарячу або просто з бажання домогтися термінової слухняності вихованця; не вимагати від учня відразу багато; виявляти повагу до особистості вихованця; враховувати міру вимог; домагатися доведення вимог до кінця.

Під час роботи зі старшими підлітками використовували метод привчання, в основі якого лежить оволодіння особою переважно процесуальною стороною діяльності. При використанні методу привчання педагоги показували зразок виконання певних дій, звертаючи увагу старших

підлітків на очікуваний результат, здійснюючи постійний контроль і самоконтроль [2, с. 234–236].

Використовуючи метод вправ, дотримувалися умов ефективного використання цього методу: учні чітко уявляють кінцевий результат вправи; систематичність і послідовність організації вправи; посиленість і поступове ускладнення вправ; взаємозв'язок з іншими методами виховання. У процесі реалізації програми «Збережи себе сам» використовували різноманітні вправи («Об'єкт агресії», «Правила безпечної сексуальної поведінки», «Скріпка», «Заповіді зміцнення здоров'я», «Вибір», «Міфи», «Маріонетка», «Циферблат життя» тощо). Використовуючи метод вправління, поєднували індивідуальні, групові та колективні форми вправ. Метод вправління використовувався і як індивідуальне перевиховання окремих вихованців.

У процесі роботи використовували суспільну думку, дотримуючись таких вимог: гострота та ясність вираження суспільної думки; природність і щирість, а не заученість виступів; справедливість і доказовість громадських міркувань; принциповість виразників суспільної думки; конкретність і перевірка виконання рішень.

Слід зазначити, що використання виховуючих ситуацій активізувало участь старших підлітків в обговоренні життєво важливих проблем: переважна більшість старших підлітків навчилися оцінювати різноманітні ситуації, робити морально зумовлений вибір, обґрунтовувати своє ставлення.

У процесі дослідно-експериментальної роботи з формування безпеки життя у старших підлітків застосовувалися методи стимулювання поведінки і діяльності: змагання, заохочення, покарання.

Слід зазначити, що нами використовувалися активні методи соціально-педагогічного розвитку (групова дискусія, рольові, ділові, імітаційні ігри).

Ознаки дискусії пов'язані з організованістю, впорядкуванням, колективною діяльністю щодо прояву істинності кожного положення, яке виноситься на обговорення. Засобами дискусії є не думки, які висловлюються під час суперечки, а обґрунтовані позиції [2, с. 242]. Так, було проведено

групові дискусії: «Що люди набувають та що втрачають під час вживання наркотиків?», «Вживання наркотиків – справа особиста?», «Відповідальність за результати конфліктів», «Чи можна запобігти насилля?». Пріоритетне місце серед методів соціально-педагогічного розвитку посідали рольові ігри: «Людина в стадії агресії», «Камінчик у черевіку», «НІ! Алкоголю!», «За» та «проти» утримання», в результаті яких у старших підлітків вироблялися корисні соціальні вміння та навички.

Формуванню безпеки життя у старших підлітків сприяло використання методу проектів («Життя без шкідливих звичок» «Чи корисні енергетичні напої?»), що реалізовувалися за допомогою учнівського самоврядування.

Таким чином, у процесі розробки й упровадження програми позаурочної діяльності «Збережи себе сам» використовувався комплекс форм: години спілкування, діловий практикум, заняття з елементами тренінгу, тематичні бесіди, виховні години, круглий стіл, вікторини, усний журнал, конкурс плакатів, проведення дня відмови від паління, акції, флешмоб («Ми проти наркотиків»), перегляд та обговорення документальних фільмів («Збережи націю» (М. Матимиш), «Гірка правда про пиво» (І. Клименко), «Дикі діти» (К. Мурашев), «Обережно – їжа» (О. Савостьянова), «Правда про наркотики» (С. Шараєвський), «Ромео і Джульєтта наших днів» (О. Філатова), «Схуднути до смерті» (І. Крячко), «Мобільна революція», «Нелюдська торгівля» тощо); застосовувалися різноманітні прийоми («обмін думками», емпатійні, рефлексивні тощо).

Література

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: «Либідь». 2(2).
2. Канішевська, Л. В. (2011). Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності. *Дис. док. пед. наук*. Інститут проблем виховання НАПН України. Київ.
3. Kanishevska, 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 is sueso feducation: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal. 231–243.
4. Максимова, Н. Ю., Толстоухова, С. В. (2000). *Соціально-психологічний аспект адиктивної поведінки підлітків та молоді*. Київ.
5. Оржеховська, В. М. (2008). Формування здорового способу життя: стратегія розвитку. *Науковий світ*. 10. 28–30.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

У статті окреслено основні аспекти партнерської взаємодії школи та сім'ї, визначено основні шляхи взаємодії педагогів та батьків. Розглянуто форми співпраці, складові педагогічної допомоги батькам у вихованні їхніх дітей, ролі педагога у роботі з сім'ями школярів.

Ключові слова: педагогіка партнерства, співпраця школи та сім'ї, виховання школярів, форми взаємодії педагогів та батьків.

На сучасному етапі розвитку освітньої галузі ключовим компонентом Концепції Нової української школи є педагогіка партнерства, яка ґрунтується на взаємодії між учнем, учителем і батьками. В основі педагогіки партнерства – соціально-педагогічна взаємодія між родиною та школою, в основі якої знаходяться розуміння, відкритість, толерантність, добровільність, організація освіти батьків, підвищення рівня їх психолого-педагогічних знань і компетентностей [2]. Метою партнерства між школою та батьками є інтеграція батьків у педагогічний процес шляхом створення необхідних і достатніх умов для залучення сім'ї до супроводу дитини у освітньому процесі [4].

Успіхи виховання школярів, на думку дослідників Н. Гриджук, В. Оржеховської, А. Співаковського, Н. Щуркової та ін., можливі тільки при об'єднанні зусиль сім'ї й педагога.

Сучасні педагоги виокремлюють три основні підходи до проблеми взаємодії сім'ї й школи: 1) школа має визначальний вплив на виховання дитини; 2) навчання та виховання дітей у школі є логічним продовженням сімейного виховання; 3) сім'я й школа рівнозначні у своєму впливі на розвиток дітей; тільки у взаємодії вони можуть сформувати повноцінну соціально активну особистість [5].

Найперша умова взаємодії сім'ї та школи – вичерпне уявлення про функції та зміст діяльності один одного, для того щоб вони розуміли один одного й при наявності адекватного образу виховних можливостей могли встановлювати реальні взаємні дії, цілком усвідомлюючи завдання, засоби і

кінцевий результат. Ефективне партнерство можливе за умови сформованості у батьків готовності до взаємодії зі школою на паритетних засадах, з опорою на розуміння того, яку діяльність краще виконає школа, а яку – сім'я [6].

Сьогодні педагогам важливо опанувати технології партнерської взаємодії з родиною та включення батьків до створення соціальної взаємодії, гуманізації міжособистісних відносин, попередження конфліктних ситуацій, а також об'єднання зусиль для досягнення спільної мети виховання – формування життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується у соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал [2].

Ми визначаємо три основні шляхи успішної співпраці школи та батьків для розвитку партнерства: постійне, чітке, двостороннє спілкування; різні способи залучення батьків до освітнього процесу та, зокрема, формування соціальної активності учнів; налагодження спільної соціально спрямованої діяльності.

Важливим аспектом у налагодженні партнерської взаємодії є підтримка вчителем ініціативи родин та їхніх пропозицій щодо розв'язування різних проблем, організації навчання й виховання їхніх дітей. Сьогодні в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї. Батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проєктів.

Слід активно використовувати різні формати публічних звітів про досягнення учнів із залученням батьків; практикувати навчальні завдання, в яких можуть бути використані родинні перекази, історії, реліквії, досвід старшого покоління родини. Разом з батьками доцільно розробляти соціальні програми, спрямовані на усвідомлення учнями ролі сім'ї в їх житті та житті їх майбутніх дітей.

На думку О. Докукіної, до структури взаємодії родини і школи включаються: педагогічна діагностика родини; визначення цілей і завдань спільної роботи; підвищення готовності батьків до взаємодії зі школою;

організація різних форм спільної роботи; стимулювання участі педагогів і батьків у погодженні і взаємообумовлених діях родини і школи; корекція спільної діяльності [3].

Тож головними завданнями взаємодії ЗЗСО й сім'ї з питань формування соціальної активності учнів можна виділити наступні: інтеграція зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо формування соціальної активності школярів; забезпечення участі батьків в організації освітнього процесу й учнівському менеджменті; мотивацію батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем соціалізації дітей; підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми; підвищення відповідальності батьків за виховання дітей; створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення педагогічної культури батьків; презентації успішного досвіду сімейного виховання; підвищення рівня компетентності батьків з проблем формування соціальної активності особистості; надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям [1]. Педагогічним колективам ЗЗСО важливо опанувати технології проектування моделі партнерської взаємодії з сім'єю та включити батьків у побудову соціального партнерства.

Основними формами взаємодії вчителя з родиною є індивідуальна співпраця та робота з групами батьків чи родичів. До групових форм відносимо: батьківські збори, лекторії, тренінги, конференції, практикуми, семінари, «круглі столи», зустрічі з психологами, педагогами, фізіологами, лікарями, кінозал з обговоренням тощо.

Взаємодія педагогів із сім'єю включає три основні складові педагогічної допомоги: освітню, психологічну, посередницьку, які нерозривно пов'язані між собою [1].

Освітня складова включає в себе два напрямки діяльності: допомога сім'ї в навчанні та вихованні дітей. Допомога в навчанні спрямована на запобігання виникненню в сім'ї проблем і формування педагогічної культури батьків. Діяльність педагогічних колективів передбачає просвіту батьків з

різноманітних питань сімейного виховання. Допомога у вихованні проводиться педагогами, в першу чергу з батьками – шляхом їх консультивання, а також з дитиною – за допомогою створення спеціальних виховних ситуацій для вирішення завдання своєчасної допомоги сім'ї з метою її зміцнення та найбільш повного використання її виховного потенціалу [1].

Психологічна складова педагогічної допомоги включає в себе два компоненти: соціально-психологічну підтримку й корекцію. Підтримка спрямована на створення сприятливого мікроклімату в родині в період короткочасних криз [5]. Допомога повинна бути комплексною: визначається проблема, аналізуються міжособистісні відносини в родині, місце дитини в них. За допомогою різних методів (бесіда, діагностика, спостереження тощо) виявляються ті причини, які призводять до конфлікту. Корекція міжособистісних відносин відбувається в основному, коли в родині існує психічне насильство над дитиною, що приводить до порушення її нервово-психічного й фізичного стану. До такого виду насильства відносяться залякування, образа дитини, приниження її честі та гідності.

Посередницький компонент педагогічної допомоги включає в себе три складові: допомога в організації, координація та інформування з питань сімейного виховання [1]. Допомога в організації спрямована на організацію сімейного дозвілля, що включає в себе організацію спільнот за інтересами, сімейних свят, спільного відпочинку, екскурсії тощо. Допомога в інформуванні спрямована на забезпечення сім'ї інформацією з питань навчання і виховання, соціального захисту. Вона проводиться у формі консультивання. Питання можуть стосуватися різних аспектів: формування соціальної активності, прав дітей, батьків, сімейних відносин, медико-фізіологічного розвитку дітей, проблем наркоманії та ін.

Таким чином, педагог, взаємодіючи з сім'єю виконує одночасно декілька ролей. Порадника – інформує сім'ю про важливість і можливості взаємодії батьків і дітей в сім'ї; розповідає про особливості розвитку дитини; дає педагогічні поради з виховання дітей. Консультант – консультиує з питань

сімейного законодавства; консультує з питань міжособистісної взаємодії в сім'ї; інформує про існуючі методи виховання; роз'яснює батькам способи створення умов, необхідних для нормального розвитку і виховання дитини в сім'ї. Захисник – захищає права дитини в разі, коли доводиться стикатися з повною деградацією особистості батьків (алкоголізм, наркоманія, жорстоке ставлення до дітей) [5].

Педагогічні колективи ЗЗСО мають значний психолого-педагогічний потенціал, завдяки якому вони можуть надати батькам суттєву допомогу у: вихованні дітей, покращенні мікроклімату в сім'ях, встановленні адекватних взаємовідносин між дорослими й дітьми. Адже недостатність відповідних знань у дорослих членів сімей, невміння деяких батьків пізнати свою дитину, її вікові та індивідуальні особливості негативно позначаються на її розвитку та формуванні соціальної активності.

Отже, співпраця родини і школи має ґрунтуватися на взаємоповазі, рівноправному партнерстві. Педагогічний колектив та колектив батьків мають бути об'єднаними спільною метою, гуманними стосунками, високою відповідальністю та прагненням сформувати всебічно розвинену та соціально активну дитину.

Література

1. Безрукова, А. (2016). Сутність, складові та формування педагогічної культури батьків. *Молодь і ринок*. 2(133). 122-126.
2. Водолазька, Т. В. (2019). Учителі як творці освітнього середовища Нової української школи. *Управління школою*. 1(3). 73-77.
3. Докукина, Е. М. (1993). *Взаимодействие школы и семьи в формировании нравственных основ поведения младших школьников*. Київ. Інститут педагогіки АПН України.
4. Зелінська, К., Івахненко, І. (2018). Соціальнопедагогічне партнерство ключовий компонент формули «нovoї школи». *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (Суми, 25-26 квітня 2018 р.)*. Суми: «ФОП Цьома С. П.». 166-169.
5. Міляєва, В. *Взаємодія сім'ї і школи як психолого-педагогічна проблема*. Взято з <http://www.politik.org.ua/vid/-magcontent.php3?m=6&n=64&c=1446>
6. Оржеховська, В. М. (2007). *Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі*. Харків. Видавництво «Точка».

ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ВИХОВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ

Авторки розглядають результати узагальнювально-впроваджувального етапу дослідження щодо сформованості просоціальної поведінки підлітків. У центрі уваги дослідниць динаміка оцінки виховного потенціалу технологій у формуванні просоціальної поведінки та самооцінки готовності педагогів до впровадження виховних технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій.

Ключові слова: *діагностичний інструментарій, заклад загальної середньої освіти, підлітки уразливих категорій, просоціальна поведінка, технології формування просоціальної поведінки.*

Аналіз результатів прикладного дослідження “Технології формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у загальноосвітніх навчальних закладах”, здійсненого науковцями лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України упродовж 2017-2019 рр., дозволив визначити підлітків уразливих категорій як осіб 11–15 років, які за обтяжливих обставин свого життя швидше від однолітків піддаються дії негативних факторів оточуючого середовища, що може спричиняти нерозуміння ними значущості соціальних цінностей і правових норм, несформованість навичок асертивності, вмінь конструктивної взаємодії, прагнень брати участь у благодійній діяльності. Водночас дані дослідження засвідчили, що саме для таких підлітків особливо важливим є формування просоціальної поведінки у міжособистісній і міжгруповій взаємодії [3], що зумовлює необхідність постійної уваги педагогів до її формування в учнів, упорядкування певних маркерів-орієнтирів її сформованості, добору й осучаснення діагностичних методик, які допоможуть забезпечити відстеження динаміки цих процесів.

Враховуючи соціально-психологічні особливості підлітків уразливих категорій, на констатувальному етапі експерименту нами було запропоновано на ресурсі Google Forms узагальнений діагностичний інструментарій – експрес-методику дослідження сформованості просоціальної поведінки, що складалась із анкет “Просоціальна поведінка очима учнів”, “Просоціальна поведінка очима

педагогів” та анкети “Організаційно-технологічне забезпечення формування просоціальної поведінки підлітків” [2]. Ця методика дала можливість з’ясувати проблемні сфери у формуванні просоціальної поведінки підлітків, а саме: невміння поводитись у конфліктній ситуації (більше половини опитаних учнів) та відмовитись від шкідливих пропозицій (більше третини), наявність знущань і принижень у школах (на думку приблизно 40% опитаних), недостатність мотивації до просоціальних вчинків та обмеженість проявів просоціальної поведінки у життєдіяльності підлітків, зокрема, у стосунках взаємодопомоги і співучасті з іншими людьми. Окрім того, результати математичної обробки даних засвідчили сталий рівень сформованості за критерієм знання про феномен просоціальної поведінки – в середньому у 73% учнів; за критерієм позитивного ставлення до просоціальних взаємин – у 60,8%; натомість, за критерієм реального здійснення просоціальних вчинків – лише у 38%. За результатами опитування педагогів було виявлено необхідність акцентувати на питаннях науково-методичного забезпечення формування просоціальної поведінки учнів у закладах загальної середньої освіти та підвищувати рівень поінформованості педагогів щодо технологій формування просоціальної поведінки учнів упродовж формувального етапу експерименту.

Освітнє середовище віддавна вважається науковцями сприятливим для моделювання і здійснення виховних впливів на особистість. Цільовими орієнтирами впровадження технологій формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у практику експериментальних закладів загальної середньої освіти стали наукові дороговкази академіка І. Беха: “Кожну виховну технологію у її практичному процесуальному розгортанні доцільно розглядати як задачу, що спільно розв’язується вихователем і вихованцями” [1, с. 79]. Відповідно до програми формувального експерименту закладам освіти для впровадження було запропоновано добірку методичних описів можливих форм і технологій: тренінгову (тренінг “Підготовка педагогів до впровадження тренінгової технології” та ін.); ігрові (ігри “Таємний приятель”, “Слідопит”, “Закони дружби”, “Відновлюємо гармонію разом” та ін.); арт-технології

(публіцистичні вистави “Хвилина на самотність”, “Країна ввічливості і доброти” за казками В. Сухомлинського, “Крила” за твором “Сповідь метелика” Я. Корчака, драматична вистава “Полліанна” за романом Е. Портер, вистави форум-театру “Засіб від нудьги”, “Важкий день”, “Якось у школі” та ін.); інформаційно-комунікаційні технології (web-кейс для учнів “Після школи”, web-квест для вчителів “Що таке просоціальна поведінка”, сторітелінг “Бумеранг добра”, QR-коди до добірки відео-роликів і мультфільмів з проблеми просоціальності); технології мережевої взаємодії (обмін досвідом на освітній платформі autta@org.ua, тематична група на Facebook “Разом творимо добро”).

Результати повторного опитування на узагальнювально-впроваджувальному етапі дослідження за зазначеною експрес-методикою засвідчили наступні зміни:

Найбільше зростання спостерігається у впровадженні театральної (із 31,9% до 53,2%) і проектної технологій (із 62,5% до 71,4%). До прикладу, просоціальні проекти щодо облаштування пришкольньої території Комунального закладу загальної середньої освіти I–III ступенів №3 Жовтководської міської ради перемогли на конкурсі проектів місцевого самоврядування. Щодо театральної технології зазначимо, що великою популярністю в учнів та вчителів користувалися публіцистичні вистави і вистави форум-театру, досвід упровадження яких висвітлювався у місцевій пресі та на заходах всеукраїнського рівня.

Стало затребуваними за свідченнями педагогів експериментальних закладів залишаються особистісно-орієнтована технологія (79,4%) та інформаційно-комунікаційна (78%), третє і четверте місця за кількістю впроваджень посідають ігрова та тренінгова технології (відповідно 75% і 67,9%), які показали невеличкий приріст.

Зафіксовано позитивну динаміку готовності педагогів до впровадження виховних технологій у формуванні просоціальної поведінки (табл. 1).

Таблиця 1.

Динаміка самооцінки готовності педагогів до впровадження виховних технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій

№ п/п	Назва технологій	% до	% після
1.	Ігрові	48,0	64,5
2.	Інформаційно комунікаційні	42,1	69,1
3.	Театральні	23,6	49,8
4.	Тренінгові	36,2	57,3
5.	Проектні	43,1	54,8

Оцінки педагогами виховного потенціалу зазначених вище технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків розподілились наступним чином (табл. 2):

Таблиця 2.

Оцінка виховного потенціалу технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків

№ п/п	Назва технології	% до	% після
1	Особистісно орієнтовані	72,5	79,8
2	Ігрові	47,9	61,3
3	Інформаційно-комунікаційні	41,7	67,2
4	Тренінгові	35,6	49,5
5	Театральні	23,6	71,3

Таким чином, упровадження технологій формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у практику закладів загальної середньої освіти дозволило зробити освітній процес модерним і цікавим, створило сприятливі умови для інтеріоризації підлітками соціально значущих норм і цінностей, посилення прагнень конструктивно вирішувати міжособистісні суперечності і бажань долучатися до обговорення та розв'язання різних складних для підлітків життєвих ситуацій, активізації процесів рефлексії, самоконтролю й самовиховання; стимулювало їх до обрання моделей просоціальної поведінки та до самостійного й усвідомленого вибору просоціальної життєвої позиції.

Література

1. Бех, І. Д. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. *Монографія*. Київ – Чернівці: «Букрек».

2. Кириченко, В. І., Нечерда, В. Б., & Єжова, О. О. (2018). Стан сформованості просоціальної поведінки підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка і психологія*. 4(101). 37-44.

3. Кириченко В. І., Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В., & Демянчук, О. Л. (2016). Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Монографія*. Тернопіль: ТзОВ «Терно-Граф».

Кобилянська Ю.І., м. Київ

PHENOMENON OF IDENTITY IN NATIONAL-CULTURAL DIMENSION

National identity is a subject of constant responses in modern society, while globalization brings distinct threat to national cultures. The national culture is common treasure for the citizens of our country and must be protected in all possible ways. The young generation should be attracted to our national identity, cultivating national self-identification and the strong respect to other cultures, thus creating positive attitude towards other cultures and nations. This paper aims at analyzing various scientific approaches to determination of national identity phenomenon components.

Національна ідентичність знаходить постійний відгук в сучасному суспільстві, в той час як глобалізація являє собою суттєву загрозу національним культурам. Національна культура – є спільним скарбом громадян України та потребує захисту на всіх можливих рівнях. Молоде покоління повинне відчувати прихильність до своєї національної ідентичності, культивуючи національну самоідентифікацію та повагу до інших культур, таким чином створюючи позитивне ставлення до інших культур та націй. В цій статті проаналізовано різні наукові підходи щодо феномену національної ідентичності та її компонентів.

Key words: *National identity, national cultures, national self-identification.*

The controversial and complex phenomenon of national identity is not a new issue in Ukraine. It can be marked by two strong forces: the national language and the national culture, which have been the significant factors in constructing the Ukrainian nation throughout its history. Identity is a vivid phenomenon; it presupposes the interaction between individual, society and culture. Cultural diversity influencing local national identities alongside with global universal culture create the inner conflict of self-identity in the dimension of national culture.

Globalization, transnational identity, increasing influence of western values and norms, impact of English as lingua franca disintegrate the Ukrainian national culture, integrate it into “a global village” and result in a globally homogeneous culture.

The increasing flow of immigrants from other countries, total crisis of Ukrainian society, lack of clear position of national idea, absence of reforms and positive changes has resulted in a strengthening of identity issues.(Zhurba, Bekh, 2017)

Under such conditions our government undertakes a variety of policies to protect our national cultural wealth, language and country itself. The fundamental factors for healthy national genesis and development are common language, territory, history, genuine traditions and culture.

Reach scientific experience investigating issues of identity and national culture is presented in Ukraine; it is in focus of modern studies on cultural, psychological, pedagogical and sociological aspects of research, hence creates supportive environment for perspective analysis of these questions.

Specific questions concerning humanization of national education and national upbringing, streamlining the development of national identity and national self-consciousness of the youth are highlighted in academic papers of V. Andruschenko, Ivan Bekh, V. Borisov, M. Boryshevsky, Kateryna Zhurba, Vasyl Kremin, S. Maksimchenko, V. Moskalets, I. Pasichnik, D. Thorzjevsky and others.

Ivan Bekh and Kateryna Zhurba contributed to the national-cultural identity issues in the concept “National-cultural identity formation in adolescents studying in comprehensive school”; they underline that the process of forming the national-cultural identity should be based on equal dialogue between ethnic groups represented in Ukraine, preserving their authenticity and uniqueness, simultaneously consolidating the nation as a whole, and respond to national interests. (Bekh, Zhurba, 2017)

Educational process with regard to patriotic upbringing should be based on national ideals, national dignity, sense of patriotism, national self-awareness, creating positive attitude of senior pupils towards other cultures and nations (Bekh, Zhurba, 2017).

Article 7 of Universal Declaration on Cultural Diversity proclaims: “Promoting through education an awareness of the positive value of cultural diversity and

improving to this end both curriculum design and teacher education. Cultural diversity is the value through which differences are mutually related and reciprocally supportive.” (UNO, 2001) It requires creating definitely new conditions and possibilities for the issues of self-determination sensitive to the demands of national culture and cross-cultural society.

Thus, we should preserve the best of Ukrainian and world culture and generate the tools of cultural adjustment of the adolescence to the complicated realities of existence in an information-based society.

Among the earlier works concerning identity phenomenon are those of American psychologist Erik H. Erikson and Canadian psychologist James Marcia. The term identity gained salience owing to the fundamental research work of the psychologist Eric H. Erikson.

Eric H. Erikson observes identity formation in eight life cycles and in three perspectives: introjection, i.e. when we unconsciously incorporate attitudes or ideas, identification and identity formation. Identity formation moves through life crises, the so-called crises periods established between created configuration of identity elements and the way it could be brought into everyday life practice. Eric H. Erikson, defines identity as being identical to oneself in time and space. The adolescents are in constant search for a unique personal identity, they are trying to strengthen their social roles and communicative skills, while struggling through severe inner conflicts, connected with their psychological peculiarities and emotional state, they follow the behaviour and lifestyle of quasi-ideals, which are proposed by society. Erikson's ideas got their perspective in many scientific schools.

Canadian psychologist James E. Marcia improved and extended Erikson's theory. According to J.E. Marcia the crisis is a period of changes and stress experience, when former values and choices are under reconsideration, reevaluation. It results in attachment to a certain role or value.

O. Tytar argues that «a person undergoing a crisis period feels lost and separated from the world and from the self-one, he loses trust for state and government, political life, he feels homeless and «motherless». (Tytar, 2016)

Jean Piaget suggested the concept of conscious development of national identity of children. In 1951 he investigated the simultaneous formation of two notions «motherland» and «other countries» – «foreigners». The ethnical identity development he argued as the creation of cognitive models as per the notion “motherland”, while the ethnic feelings result from the knowledge on ethnic matters, in this way the understanding of ethnic-differential attributes is established. (Piaget, 1952).

The basic cultural and identifying qualities of the person are created in adolescence, engaging active psycho-cultural identification frameworks, and the process of inculturation of the personality is in progress. Identifying the personality with a certain national culture sets the sense and value coordinates, defines the worldview, the system of spiritual values, norms and behaviour rules.

In our research we will base on the definition of I.Bekh “the child must discover the other as a personality and individuality... However, the child must first discover himself as a personality and individuality, for only then, a person is able to discover individuality in another person.”(Bekh, 2013)

In adolescent age, children show natural interest to their native culture and other cultures. National identity is formed on the principle “I am the same as my people”. Consequently, a senior pupil understands his personal unique individuality and can identify himself with the system of national upbringing. Personal sense of patriotism is an integral part of personality, it is the foundation of national character.

National culture is a natural environment of every child, while the national language is the basis of national culture. It reflects the environment, in which the person lives and grows, the societal experience of native speakers.

D. Matsumoto makes an assumption, that people may have several cultural identities simultaneously (Matsumoto, 2008). D. Matsumoto points out, that multicultural identities become more popular in modern globalized world, since the cross-cultural boundaries become wider, interdependent. (Matsumoto, 2008)

Summarizing the views of different authors, we can conclude that identity is acquired by a person in the process of individual development and is the result of

specific psychological processes of socialization, identification, personal integration, etc. As the assimilation of the socio-cultural patterns, norms, values, and assimilation of different roles in the interaction with other people happens, his/her identities change, and more or less definitely identity is formed by the end of adolescence.

Література

1. Erickson, E. H. (1959). Identity and the life cycle: Selected papers. *Psychological Issue Monograph Series*. 1 (No.1). New York: "International Universities Press". 266.

2. Marcia, James. (1991). "Identity and Self-Development." In Richard Lerner, Anne Peterson, and Jeanne Brooks-Gunn eds., *Encyclopedia of Adolescence* (Vol. 1). New York: "Garland".

3. Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International "Universities Press".

4. Universal Declaration on Cultural Diversity, adopted by the 31st session of the General Conference of UNESCO, Paris, 2 November 2001.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162/PDF/127162eng.pdf.multi> перевірено 10.09.2019

5. Бех, І. Д. (2013). Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 4. 45-48.

6. Бех, І., Журба, К. (2017). Концепція «Формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах». *Гірська школа Українських Карпат*. 16. 24-33.

7. Бех, І. Д. (2002). Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету. 3. 143-156.

8. Мацумото, Д. (2008). *Человек, культура, психология*. Санкт-Петербург.

9. Титар, О. В. (2016). *Українські національні ідентичності Слобожанщини в контексті глобалізації*. Харків.

Колодько І.М., м. Київ

РОЛЬ ДОЗВІЛЛЄВИХ ЦЕНТРІВ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ КОРОЛІВСТВА ШВЕЦІЯ

У статті наголошується на важливості неформальної освіти для окремої людини та сучасного суспільства в цілому. Визначено, що Королівство Швеція має одну з найкращих систем неформальної освіти для всіх вікових груп учнів. Вказується, що важливу роль в неформальній освіті Королівства Швеція відіграють дозвіллі центри. Визначено, що дозвіллі центри забезпечують учням різноманітний та якісний відпочинок у багатьох видах діяльності і спрямовані на актуальний розвиток дитини.

Ключові слова: *неформальна освіта, Королівство Швеція, дозвіллі центри, відкриті дозвіллі центри, сімейний догляд за дітьми, учні середнього ступеня навчання.*

Неформальна освіта дітей знаходиться в центрі уваги світового суспільства. Світова спільнота пов'язує з неформальною освітою різноманітні

можливості: розвиток вмінь та навичок, поліпшення фізичного стану, естетичне виховання та ін. Провідні міжнародні організації, такі як: ЮНІСЕФ та ОЕСР відзначають позитивний вплив неформальної освіти на соціальну активність дітей, розвиток соціальних та емоційних якостей, запобігання булінгу та ін.

Королівство Швеція найкраще представляє систему неформальної освіти в світі, оскільки направлена на задоволення соціальних, професійних та особистісних потреб. В Королівстві Швеція неформальна освіта організовується для всіх вікових категорій населення. Більшість неформальних закладів освіти фінансуються урядом Королівства Швеція.

У неформальній освіті Королівства Швеція окремо виділяється позашкільна освіта дітей, яка включає дошкільне навчання та догляд за дітьми після школи або під час канікул. Догляд за дітьми після школи або під час канікул організовується дозвіллевими центрами та дозвіллевими центрами на природі для дітей до 12 років.

Дозвіллеві центри регулюються шведським актом про навчання. Як зазначається в Акті про Навчання, дозвіллевий центр – навчальні групові види діяльності для дітей на частину дня, коли вони не в школі або знаходяться на канікулах. Дозвіллевий центр може існувати як самостійна організація, але в основному він співпрацює з школою (Swedish Association for Local Authorities and Regions (SALAR), 2005). Більшість дозвіллевих центрів працюють цілий рік та денні години роботи пристосовуються до режиму роботи чи навчання батьків, або до потреб дітей. В основному дозвіллеві центри працюють з 7 годин ранку до 6 годин вечора.

В акті обумовлюється, що групи дітей мають бути певної кількості та певного складу. Програми складаються згідно потреб кожної дитини та персонал повинен мати необхідну кваліфікацію, щоб відповідати потребам кожної дитини та мати хорошу навчальну діяльність. Дозвіллеві центри мають використовувати національну програму, затверджену парламентом, однаковою як для дошкільних закладів, так і для обов'язкової школи. Орган, який забезпечує догляд за дітьми шкільного віку несе відповідальність за те, що персонал

центру планує, реалізує та оцінює діяльність центру.

Згідно з актом про навчання, дозвіллі центри мають запропонувати учням середнього ступеня навчання якісний відпочинок та види діяльності, які відповідають всебічному розвитку дитини. Щоб досягти цього, потрібно мати безпечне та стимулююче середовище та зосереджуватися на грі, креативності та фізичній активності. Всі види діяльності повинні організовуватися відповідно до вікової категорії, рівнем розвитку, потребами та інтересами учнів.

Як правило, персонал школи та дозвіллівого центру працюють у тісному зв'язку, щоб дати учню середнього ступеня навчання можливість розширити його чи її здібності та знання протягом дня. Дозвіллівий центр доповнює школу двома компонентами: 1) виходячи з часової категорії – приймає учнів середнього ступеня навчання в позаурочний час та під час канікул. Догляд за учнями організовується таким чином, щоб батьки могли поєднувати батьківство з роботою та навчанням; 2) виходячи із змісту – надає учням середнього ступеня навчання досвід та знання, які, в деякій мірі, відрізняються від тих, що вони отримують в школі.

Кожна дитина не тільки має свою думку щодо організації дозвілля, але й щиро висловлює її, що сприяє розумінню учнями аспектів демократії. Тому персонал дозвіллівого центру підтримує та заохочує учнів середнього ступеня висловлювати свої думки щодо організації видів діяльності в дозвіллівому центрі.

Іншою формою організації неформальної освіти учнів середнього ступеня навчання є сімейний догляд за дітьми. Це альтернативна форма служби догляду за учнями, яка є виправданою лише для невеликих за кількістю груп дітей. В службі сімейного догляду за дітьми один дорослий доглядає за дітьми. Групи в таких закладах маленькі та учні в них різної вікової категорії, і діяльність, як правило, організовується в будинку того, хто доглядає за дітьми. Іноді сімейні няні кооперуються з іншими нянями в сільській місцевості та організовують групову діяльність. Як і дозвіллі центри, сімейний догляд за дітьми відбувається після школи або в період канікул. Ці служби також працюють

цілий рік, з 8 ранку до 6 вечора. Але такий вид догляду не є популярним серед населення Королівства Швеція.

Близькою до дозвілєвого центру формою позашкільної діяльності є відкриті дозвілєві центри. Поняття “відкритий дозвілєвий центр” з’явилося в Законі про Навчання в 1995 році та затверджено як альтернатива дозвілєвому центру для дітей від 10 до 12 років. Відкриті дозвілєві центри не пропонують того ж догляду та нагляду що й дозвілєві центри або сімейні служби позашкільної діяльності, але натомість види діяльності більш адаптовані до потреб учнів середнього ступеня навчання. Відкриті дозвілєві центри можуть бути організовані разом з дозвілєвими центрами або з такими асоціаціями, як спортивні клуби. Єдина відмінність між дозвілєвим центром та відкритим дозвілєвим центром в тому, що в останньому запис не обов’язковий.

Варто зазначити, що влада Королівства Швеція контролює Національне відомство зі здоров’я та добробуту в питанні розробки рекомендацій для програм дозвілєвих центрів. Ця програма визначає основні принципи розвитку дитини та ставить завдання всебічного розвитку та догляд за учнями середнього ступеня навчання є невід’ємною частиною освітнього процесу. В дозвілєвих центрах учнів середнього ступеня навчання мають озброїти загальними відомостями з історії, культури та суспільства. Тому, організовуючи заняття, педагоги використовують різні форми роботи: читання та слухання розповідей, різні види ігор та вправи, різноманітні види творчої діяльності.

Необхідно відзначити, що дозвілєві центри відіграють важливу роль в неформальній освіті учнів середнього ступеня навчання. Оскільки більшість сучасних батьків заняті, до дозвілєві центри є чудовим варіантом організації вільного часу учнів середнього ступеня навчанням. Дозвілєві центри забезпечують потреби учнів середнього ступеня навчання в самореалізації, підвищення інтелектуального, духовного, фізичного, емоційного рівня шляхом їх участі у різних видах творчої діяльності.

Література

1. Дрегалю, А., Ульяновский, В. (1996). *Социальная работа в Швеции*. Аргангельск.
2. Employment developments in childcare services for school-age children. Sweden.

European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. (1999). Retrieved from: [www. Oecd.org/education/school/2534972pdf](http://www.Oecd.org/education/school/2534972pdf).

3. Skolverket (2010:800) Retrieved from: <http://www.skolverket.se/>

Коломієць С.С., м. Київ

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОВЛЕННЕВОГО МАТЕРІАЛУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ПЕРЕКЛАДУ

В роботі розглядається виховний потенціал мовленнєвого матеріалу як протидія загрози пріоритету прагматичних цілей ціннісним орієнтирам майбутнього фахівця. Увага фокусується на соціально-орієнтованому критерії відбору мовленнєвого матеріалу, який базується на положеннях комунікативної лінгвістики, зокрема, на прагматичному потенціалі мовленнєвого матеріалу. В тезах підкреслюється роль університету в синергії його трьох функцій, навчальної, наукової та соціальної, як інформаційно-рольової сітки сучасного соціуму, що має відповідати викликам сучасного світу.

***Ключові слова:** мовленнєвий матеріал, соціально-орієнтований критерій, комунікативна лінгвістика, інформаційно-рольова сітка сучасного соціуму.*

У методиці навчання іноземних мов та перекладу основними цілями навчання визначаються практична, освітня, розвивальна та виховна. Вважаємо, що університет в синергії його трьох функцій, до яких відносять навчальну, наукову та соціальну, є інформаційно-рольовою сіткою сучасного соціуму і має відповідати викликам, які постають перед сучасним світом. До таких викликів відносимо входження цивілізації в четверту промислову революцію (Industry 4.0), сутність якої полягає в злитті технологій, у розмиванні кордонів між фізичною, цифровою і біологічними сферами, в розвитку штучного інтелекту і віртуальної економіки, та пов'язану з цим загрозу пріоритету прагматичних цілей перед духовними цінностями.

Навчальну діяльність сучасного університету доцільно розглядати у контексті глобальних освітніх тенденцій, які отримали назву “мегатенденції”, до яких на думку М.В. Кларіна входять:

- масовий характер навчання та його *безперервність* як нова якість;
- *значимість* як для індивіда, так і для суспільних очікувань та норм;
- орієнтація на *активне* освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів та *потреб* особистості;

- орієнтація навчання на особистість того, хто вчиться, забезпечення можливостей його *самореалізації* [2].

Саме такі мегатенденції прослідковуються в сучасному університеті, де на перший план окрім навчальної висуваються міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетентності.

Відтак виховна ціль має бути однією із пріоритетних в організації змісту навчання іноземних мов та перекладу, зокрема, у доборі мовленнєвого матеріалу. Відбір навчального матеріалу на мовленнєвому рівні передбачає відбір текстового матеріалу для забезпечення досягнення навчальних цілей.

Текстовий матеріал зазвичай відбирається за трьома групами методичних критеріїв відбору: предметно-науковими, які включають новизну інформації, лінгвістичними, які включають жанрову домінанту та особистісно-орієнтованими, які складаються з особистих інтересів студента та його професійних потреб. Вважаємо за доцільне додати *соціально-орієнтований* критерій, до якого відносимо виховний аспект мовленнєвого матеріалу у навчанні іноземних мов та перекладу.

Соціально-орієнтований критерій у в доборі мовленнєвого матеріалу базується на функціонально-комунікативному вивченні мови, що є основним положенням комунікативної лінгвістики, з позицій якої текст розглядається в якості продукту діяльності мовця і підпорядкований реалізації комунікативної інтенції, що виконує певні задачі у сприйнятті інформації, яку намагаються донести [3].

Одиницею відбору навчання читання є навчальний текст, під яким розуміють мовне висловлювання, яке має свою структуру та комунікативну спрямованість, які формують зміст конкретного тексту і виражаються в логічних й мовних зв'язках, тобто основними властивостями є взаємозв'язок і цілісність. коли текст розглядається як засіб соціально-психологічного, емоційного, естетичного впливу.

Отже, з одного боку надана в мовленнєвому матеріалі інформація підпорядкована практичній меті, а саме, розвитку мовленнєвих умінь

майбутнього фахівця, а з іншого боку, інформація може здійснювати сильний вплив, викликати сильну емоційну реакцію та спонукати реципієнта цієї інформації до роздумів щодо ситуації в суспільстві або світі. Така здатність тексту називається прагматичним потенціалом.

Погоджуємось з думкою дослідників про те, що прагматична цінність тексту вимірюється прагматичним ефектом – ефектом впливу на реципієнта (читача) [4]. Саме тому при відборі текстового матеріалу слід враховувати можливий прагматичний ефект тексту.

В якості прикладу джерела у доборі текстів для навчання перекладу можуть слугувати архівні і сучасні матеріали рубрики «Україна Інкогніта» газети День, англomовні статті з проблематики голодомору в Україні, аналітичні статті англomовної преси, які висвітлюють актуальні проблеми України і світу.

У підсумку зазначимо, що якість формування майбутнього фахівця залежить від якості сформованості у нього компетентнісної парадигми, невід’ємною складовою якої є міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетентності.

При цьому необхідно враховувати виховний потенціал мовленнєвого матеріалу у навчанні іноземних мов та перекладу, додаючи до предметно-наукового, лінгвістичного та особистісно-орієнтованого критеріїв, *соціально-орієнтований* критерій у доборі текстів для навчання іноземних мов та перекладу.

Ще раз підкреслимо, що формування ціннісних орієнтирів у студентів університету є запорукою успішності та результативності як освітньої, так і соціальної місії університету в сучасному світі, адже саме університет є «навчально-науково-інноваційним, методологічним центром держави, ... осередком виховання професіоналів нового покоління, справжніх патріотів України [1]

Література

1. Згуровський, М. З. (2018). Доповідь на сесії науково-педагогічних працівників (30 серпня 2018 р.). *Київський політехнік*. 23(3239). 4

2. Кларин, М. В. (1995). *Инновации в мировой педагогике*. Москва.
3. Колшанский, Г. В. (1980). *Контекстная семантика*. Москва: «Наука».
4. Максимчук, О. Л. (2013). Прагматичний потенціал публіцистичного тексту. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. 6 (72). 285-289.

Корнієнко А.В., м. Київ

ЕКСПРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗМІСТОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ГУРТКАХ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Статтю присвячено експериментальній перевірці змістово-методичного забезпечення освітнього процесу у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва в закладах позашкільної освіти. З цією метою викладено методику і результати формувального етапу педагогічного експерименту за темою «Модернізація організації освітнього процесу у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва закладів позашкільної освіти».

Ключові слова: модернізація змісту позашкільної освіти, змістово-методичне забезпечення позашкільної освіти, заклад позашкільної освіти, декоративно-ужиткове мистецтво.

Система позашкільної освіти України нині перебуває на важливому етапі розвитку, переходу до більш якісного стану. Відповідно вимагає удосконалення зміст позашкільної освіти, його регламентація та обґрунтування на сучасних наукових засадах. Відтак увагу педагогічної науки і закладів позашкільної освіти необхідно зосередити на навчальному змісті і методиках, які б сприяли формуванню способів самопізнання та самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності, у тому числі в галузі декоративно-ужиткового мистецтва.

Відповідно до завдань дослідження, нами було розроблено методику формувального етапу експерименту. Його мета полягала в експериментальній перевірці розробленого змістово-методичного забезпечення освітнього процесу у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва закладів позашкільної освіти.

Варто зауважити, що у процесі проведення констатувального експерименту було визначено проблему приведення змісту навчальних програм гуртків з декоративно-ужиткового мистецтва 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»).

Вирішення проблеми ми вбачаємо у модернізації освітнього процесу в гуртках декоративно-ужиткового мистецтва, що має базуватися на застосуванні *компетентнісного підходу*, де в зміст освіти інтегровані основні компетенції особистості.

В рамках нашого експерименту, ключовою компетентністю, яка відповідала провідній діяльності 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). Реалізовувалося через розробку та впровадження навчальної програми на 2 роки «Петриківський розпис», початковий та основний рівень.

З педагогічними працівниками було проведено тренінг з технології розробки та затвердження навчальних програм, проводилися семінари щодо розуміння сутності компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Також в рамках розробленої нами 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).

В експерименті брали участь вихованці (150 осіб), педагоги (7 осіб) гуртків декоративно-ужиткового мистецтва та методисти (9 осіб) експериментальних закладів.

З метою визначення рівня етнокультурної компетентності вихованців, нами до і після впровадження в освітній процес експериментальних факторів, було проведено анкетування. В експерименті брали участь дві групи учасників:

експериментальна група та контрольна група.

Застосування розроблених критеріїв та показників у дослідно-експериментальній роботі стало передумовою для визначення трьох груп вихованців, кожна з яких відображала рівень сформованості етнокультурної компетентності у вихованців: високий, середній, низький.

До високого рівня було віднесено вихованців, які мали глибокі знання з історії і культури своєї нації, завжди готові були до спілкування, дружби, добрих взаємин із представниками інших націй при збереженні власної ідентичності. Їм притаманне почуття гордості за приналежність до українського народу, вони позитивно висловлюються про свій народ. Вихованці брали активну участь у масових заходах, присвячених відродженню культурних цінностей держави, дотримувалися народних традицій, звичаїв, обрядів у повсякденному житті.

Середній рівень притаманний тим учням, які мали поверхові знання з історії і культури своєї нації; вивчали цінності культури з необхідності, переважно тільки на заняттях, не виявляли активності на масових заходах. Вони ідентифікували себе з українським народом, але мали почуття національної меншовартості, неповноцінності. Їм притаманна обережність і недовіра у ставленні до представників інших етносів; народних звичаїв вони дотримувалися вибірково, епізодично; запобігали псуванню і нищенню культурних цінностей нації, але не сприяли їх відродженню.

Низький рівень характеризував вихованців, у яких знання з національної історії і культури поверхові або зовсім відсутні, ці діти не виявляли зацікавленості до їх вивчення. Вони не вбачали сенсу у відродженні культурних цінностей, відмовлялися від участі у масових заходах, що були спрямовані на вивчення народних традицій та обрядів, а також не дотримувалися цих народних традицій у житті. У них відсутнє почуття національної гідності, розвинене почуття національної меншовартості. Їм властиве штучна ізоляція себе від спілкування з представниками інших націй, у стосунках з ними виявляють неповагу, ігнорують все національне інших народів; не вбачають

сенсу у відродженні культурних цінностей нації.

Для виявлення рівня сформованості етнокультурної компетентності у вихованців, відповідно до розроблених компонентів, критеріїв та показників, на основі методик А. Березіна, Р. Берези, В. Борисова, П. Щербаня нами було розроблено власну методику оцінювання рівня сформованості заданої якості. Анкети були закритими, відкритими, із ситуативними запитаннями та у вигляді таблиці, в яких учні самостійно давали оцінку власним особистісним якостям. Запитання анкети спрямовувалися на виявлення рівня знань історії та культури своєї національної спільноти; усвідомлення та відчуття гордості за національну приналежність до українського народу; поваги та толерантності до людей і культур інших народів; застосування знань у повсякденному житті.

Рівень сформованості когнітивного компоненту даної якості було виявлено через зміст відповідей на такі питання: «Які види народного мистецтва своєї місцевості ви знаєте?»; «Назвіть календарні традиції свого народу», «Обряди свого народу»; «Які особливості способу життя українського народу вам відомі?»; «Що таке народний оберіг? Які українські народні обереги ви знаєте?»; «Зробіть порівняльний аналіз технік виготовлення виробів та символіки, що застосовується у різних видах декоративно – ужиткового мистецтва (згідно свого напряму роботи)». Зміст питань був спрямований на визначення таких якостей особистості як: знання з історії та особливостей рідної культури, її традицій і звичаїв; наявність знань про вітчизняне мистецтво та мистецтво інших країн світу.

Рівень сформованості емоційно-ціннісного компоненту заданої якості було виявлено через зміст відповідей на такі питання: «Ви цікавитесь культурою, традиціями і звичаями свого народу?», «Назвіть цінності, на які необхідно орієнтуватися кожній культурній, духовно-моральній людині»; «Сучасній людині обов'язково відчувати себе частиною якогось народу?»; «Народні звичаї та традиційний спосіб життя потрібні сучасній людині?». Зміст питань був спрямований на визначення таких якостей особистості як ціннісне ставлення до культурного спадку свого та іншого етносів; усвідомлення себе

суб'єктом української поліетнічної нації українського народу, виявлення поваги та толерантності до людей і культур інших національностей.

Рівень сформованості практично-діяльнісного компоненту заданої якості було виявлено через зміст відповідей на такі ситуативні питання: «У вашу постійну дружню компанію приводять нового знайомого, представника іншої національності. Він усім дуже сподобався, проте проявив деяку неповагу до вашої національної культури. Як Ви реагуєте?»; «Вас запросили друзі на свято національної музики в одну з національних культурних автономій. Як Ви вчините?». Зміст питань був спрямований на визначення таких якостей особистості як: толерантне ставлення до інших культур та їх представників; наявність прагнення до оволодіння вітчизняною і світовою культурною спадщиною, застосування знань у повсякденному житті.

У результаті у вихованців гуртків відбулись позитивні зміни у структурних компонентах етнокультурної компетентності: високий рівень етнокультурної компетентності вихованців закладу на час закінчення формувального етапу експерименту зріс на 2,8%; середній збільшився на 5,2 %; низький зменшився на 8,0%.

Література

1. Бех, І. Д. (2005). Комунікативна компетентність педагога в оптимізації виховного процесу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*. Київ. 8(1). 6-11.
2. Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу. *Методичний посібник*. (2016). (Ред.). А. В. Корнієнко. Дніпропетровськ: «ПП Дрига Т.В.».

Лесик А.С., м. Бердянськ

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті уточнено сутність поняття «комунікативна компетентність» стосовно молодших школярів. Розглянуто проблему підготовки вихователів групи продовженого дня до формування комунікативної компетентності в молодших школярів. Висвітлено основний зміст розробленого семінару «Формуємо комунікативну компетентність».

Ключові слова: *комунікативна компетентність, вихователь групи продовженого дня, молодші школярі, позаурочна діяльність, програма семінару «Формуємо комунікативну*

компетентність».

В умовах сьогодення актуалізується необхідність оволодіння молодим поколінням однією з ключових компетентностей – комунікативною, завдяки якій забезпечується здатність і готовність особистості встановлювати і підтримувати конструктивні міжособистісні контакти, передавати й отримувати у відповідь необхідну інформацію.

Нормативними документами для вирішення зазначеної проблеми є: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Програма «Нова українська школа у поступі до цінностей», а також Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», Основні орієнтири виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України.

Уточнено сутність поняття «комунікативна компетентність» стосовно молодших школярів як інтегративне особистісне утворення, яке забезпечує встановлення й підтримку контактів з іншими людьми для передачі певної інформації, базуючись на знаннях про етичні норми спілкування та ціннісному ставленні до них.

Для формування в молодших школярів комунікативної компетентності вихователі групи продовженого дня мають володіти «конгломератом знань, вербальних і невербальних умінь і навичок спілкування, мати розвинену емоційну сферу, що постійно змінюється під впливом розвитку суспільства» [3, с. 88]. Крім того, для ефективного формування у молодших школярів комунікативної компетентності вихователь групи продовженого дня має вільно користуватися мовними навичками у всіх сферах суспільної діяльності на основі реалізації відповідних мотивів (професійних, утилітарних, досягнення, саморозвитку та самореалізації, міжособистісних відносин) [21, с. 9–12]; володіти знаннями про сутність, структуру комунікативної компетентності та особливості її формування в молодших школярів; знаннями про мовні норми, правила ефективного педагогічного спілкування; володіти системою

практичних умінь, дій щодо формування комунікативної діяльності молодших школярів. Серед останніх на особливу увагу заслуговують:

- гностичні вміння (використовувати логічні прийоми мислення в процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів: порівняння, класифікація, аналіз, синтез, аналогія тощо; оцінювати соціальні наслідки комунікативних дій; аналізувати причини успіху і невдач у процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів; визначати головне, суттєве в процесі комунікації; об'єктивно аналізувати власну комунікативну поведінку та поведінку оточуючих; добирати й опрацьовувати інформацію з певної проблеми);

- проектувальні вміння (проектувати загальні етапи вирішення завдань щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів; моделювати методи і засоби такої роботи; передбачати труднощі, які можуть виникати в процесі формування комунікативної компетентності учнів у позаурочній діяльності);

- конструктивні вміння (ефективно розв'язувати проблеми, що виникають під час спілкування в реальних життєвих ситуаціях; дотримуватися норм і правил культури спілкування (зокрема, правил українського мовного етикету); оновлювати зміст матеріалу, вивчати сучасний досвід вітчизняних та зарубіжних фахівців з проблеми формування комунікативної компетентності в молодших школярів; використовувати форми, методи, необхідні для формування комунікативної компетентності учнів початкових класів; працювати з фаховою літературою;

- організаторські вміння (організувати позаурочну діяльність з формування комунікативної компетентності молодших школярів; мобілізувати внутрішні умови до побудови результативного педагогічного спілкування; створювати умови для успішного спілкування молодших школярів; контролювати власний емоційний стан; раціонально розподіляти доручення між школярами у процесі організації комунікації; здійснювати контроль за їх виконанням);

- комунікативні вміння (продуктивно використовувати прийоми та засоби комунікації в процесі взаємодії з молодшими школярами; коректно і зрозуміло висловлювати думку, формувати завдання як в усній, так і в письмовій формі; ефективно використовувати вербальну і невербальну комунікацію в процесі педагогічного спілкування; підтримувати розмову, вести діалог, співпрацювати в колективі; уважно, емоційно слухати співрозмовника, виявляти повагу до чужих думок і поглядів; постійно здійснювати взаємодію з учнями) [82, с. 90];

- вміння оцінювати й рефлексувати власні дії з виховання молодших школярів, взаємодії з ними, формування в них комунікативної компетентності.

У процесі формування комунікативної компетентності учнів 1–4 класів педагоги мають дотримуватися таких правил: ставитися до дитини як до найвищої цінності, сприяти виявленню взаємної відкритості, відвертості; допомагати вихованцю зрозуміти власну цінність через відчуття довіри, поваги, любові, розвиток у нього почуття власної гідності; виявляти турботу і любов до дитини [4, с. 50].

У формуванні комунікативної компетентності молодших школярів важлива роль належить емоційно-позитивній мотивації вихователя групи продовженого дня, усвідомлення ним актуальності та необхідності цього аспекту професійної діяльності, бажання ефективно здійснювати її; потреба задовольнити соціальне замовлення суспільства, пов'язане з підготовкою молодшого школяра до комунікації; навчити дітей вільно спілкуватися з педагогами, однолітками, представниками громадськості.

Виходячи з цих положень, реалізацію педагогічних завдань щодо формування комунікативної компетентності в учнів 1–4 класів ми розпочали з організації цілеспрямованої роботи з вихователями групи продовженого дня з метою надання їм необхідних знань з теорії та методики формування комунікативної компетентності молодших школярів. З цією метою нами була розроблена програма семінару «Формуємо комунікативну компетентність» (12 годин).

У рамках семінару розроблено лекції: «Сутність, структура комунікативної компетентності в молодших школярів», «Форми і методи формування комунікативної компетентності в молодших школярів у позаурочній діяльності», проведено інтерактивні заняття: «Особливості формування комунікативної компетентності в молодших школярів у позаурочній діяльності», «Діагностика рівнів сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів», «Психологічні основи педагогічного спілкування», «Структура педагогічного спілкування».

Перше заняття семінару «Сутність, структура комунікативної компетентності молодших школярів» (лекція) мало на меті підвищити рівень теоретичних знань вихователів групи продовженого дня з проблеми формування комунікативної компетентності в молодших школярів; уточнити уявлення педагогів про поняття: «комунікація», «спілкування», «компетентність», «компетенція», «комунікативна компетенція», «комунікативна компетентність»; розкрити сутність, структуру комунікативної компетентності; критерії та показники сформованості комунікативної компетентності молодших школярів.

Наступне заняття – «Особливості формування комунікативної компетентності в молодших школярів у позаурочній діяльності» (круглий стіл), метою якого було: розглянути сенситивність молодшого шкільного віку щодо формування комунікативної компетентності; розкрити потенціальні можливості позаурочної діяльності щодо формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Метою заняття «Діагностика рівнів сформованості комунікативної компетентності молодших школярів» було: ознайомлення вихователів групи продовженого дня з методикою діагностики рівнів сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів.

Наступне заняття – «Форми і методи формування комунікативної компетентності в молодших школярів у позаурочній діяльності», мало на меті: розширити знання вихователів групи продовженого дня щодо форм і методів

формування комунікативної компетентності молодших школярів; обговорити зміст запропонованої системи виховних годин «Крокуємо до комунікативної компетентності».

Розгляду специфіки педагогічного спілкування; стилів педагогічного спілкування було присвячено заняття «Психологічні основи педагогічного спілкування».

Метою заняття «Структура педагогічного спілкування» було: проаналізувати структуру педагогічного спілкування; розкрити правила педагогічного спілкування; охарактеризувати правила щодо висунення педагогічної вимоги та правила педагогічного заохочення; розробити «Правила спілкування з дитиною».

Проведення семінару сприяло поглибленню знань, теоретичних уявлень щодо особливостей формування комунікативної компетентності в молодших школярів, оволодінню діагностикою рівнів сформованості комунікативної компетентності в молодших школярів; формами і методами її формування, зміні настановлень у процесі педагогічної взаємодії з молодшими школярами (суб'єкт-суб'єктні відносини).

Література

1. Бех, І. Д. (2007). Життя як цінність у культурно-виховній інтерпретації В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2. 7-12.
2. Дубасенюк, О. А., Семенюк, Т. В., & Антонова, О. Є. (2003). Професійна підготовка майбутніх вчителів до педагогічної діяльності. *Монографія*. Житомир: «Житомирський державний університет».
3. Залібовська-Ільницька, З. В. (2009). Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Дис. канд. пед. наук*. Житомир.
4. Канішевська, Л. В. (2015). Концептуалізація проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 220. 47-55.

МОДЕРНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО НАПРЯМУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ЗМІН

Матеріали статті коротко представляють основні аспекти модернізації соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти України у контексті загальноєвропейських та українських освітніх змін. Актуалізовано питання створення інклюзивного освітнього простору у позашкільній освіті, проблему профілактики негативних проявів у молодіжному середовищі.

Ключові слова: позашкільна освіта, соціально-реабілітаційний напрям, заклади позашкільної освіти, інклюзивний освітній простір, соціальна профілактика.

Український освітній простір розвивається в контексті соціально-культурної ситуації в країні та міжнародних освітніх реформ.

Серед основних нормативних засад української освіти сьогодні – Концепція Нової української школи (2016), Закон України “Про освіту” (2017) та інші документи. Зокрема, Закон України “Про освіту” визначає *позашкільну освіту* як невід’ємний складник системи освіти України; статтею 15 прописано, що “метою позашкільної освіти є розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності; компетентності, здобуті за програмами позашкільної освіти, можуть враховуватися та визнаватися на відповідному рівні освіти” [1].

Таким чином, позашкільна освіта виступає одним із найбільш важливих освітніх інститутів виховання і соціалізації дітей та молоді. Слід підкреслити актуальність творчих об’єднань *соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти*, зміст діяльності яких спрямовано, головним чином, на створення умов для соціального становлення дітей та молоді, зокрема, з особливими освітніми потребами, розвиток соціальних компетентностей, формування цінностей особистості, насамперед, громадянських цінностей, цінності здорового способу життя тощо; профілактику негативних проявів у дитячому і молодіжному середовищі.

У контексті проблеми вагомими є теоретичні положення психолого-

педагогічної науки щодо виховання особистості (І. Бех, О. Доукіна, К. Чорна та інші), зокрема щодо соціально-педагогічних основ освітнього процесу, особливостей соціалізації особистості, профілактики негативних проявів у молодіжному середовищі (Т. Алексеєнко, І. Зверева, Ж. Петрочко, Р. Малиношевський та ін.). Теоретико-методичним основам позашкільної освіти присвячено праці В. Вербицького, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та інших; діяльність установ неформальної освіти розглянуто у дослідженнях Clarijs, зокрема, питання ролі цих установ у вирішенні питань соціальної профілактики у різних країнах Європи [4].

Зважаючи на актуальність проблеми, у межах дослідження напрямів модернізації освітнього процесу у закладах позашкільної освіти за соціально-реабілітаційним напрямом розроблено *анкету для педагогів*, що має на меті з'ясувати їхню думку щодо сучасного стану позашкільної освіти України та напрямів її модернізації. Анкета містить такі блоки запитань:

- відповідність освітнього процесу в позашкільній освіті сучасним вимогам;
- визначення необхідності та напрямів модернізації організації освітнього процесу у позашкільній освіті;
- освіта дітей із особливими потребами у закладі позашкільної освіти;
- особливості роботи з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах чи мають проблеми з поведінкою.

Одержані результати засвідчили, що на думку педагогів експериментальних закладів:

- відповідність освітнього процесу в позашкільній освіті України загалом сучасним вимогам (за десятибальною шкалою) складає 8,8;
- відповідність освітнього процесу у конкретному закладі сучасним вимогам (за десятибальною шкалою) складає 7,1 (середній показник) тощо.

За третім та четвертим блоками отримано такі дані:

- більшість педагогів (55,9%) працює з дітьми з особливими потребами, не працює – 32,4%, планує працювати – 11,7%;

● переважна більшість педагогів (73,5%) працює з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах чи мають проблеми з поведінкою, не працює – 17,7%, планує працювати – 8,8%.

Результати дослідження підтверджують значний потенціал позашкільної освіти, дозволили визначити основні аспекти модернізації соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти у контексті освітніх змін, а також зумовили необхідність актуалізувати найбільш важливі у межах напрямку питання: створення інклюзивного освітнього простору у позашкільній освіті, профілактика негативних проявів у молодіжному середовищі.

Зокрема, *створення інклюзивного освітнього простору у позашкільній освіті* відповідає загальноєвропейським тенденціям, що полягають у створенні рівних можливостей для освіти людей із різними освітніми потребами. В сучасному українському законодавстві, зокрема, у Законі України “Про освіту” [1] визначено поняття “*інклюзивне освітнє середовище*” як сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. На сучасному етапі до Закону України “Про позашкільну освіту” [2] внесено зміни, які регулюють організацію інклюзивного навчання. Зокрема, визначено поняття: “індивідуальна програма розвитку”, “інклюзивне навчання”, “інклюзивне освітнє середовище”, “особа з особливими освітніми потребами”; до основних завдань позашкільної освіти (ст. 8) включено “розвиток інклюзивного освітнього середовища...” тощо. Затверджено Порядок організації інклюзивного навчання в системі позашкільної освіти (2019), який має на меті правове урегулювання організації освітнього процесу в системі позашкільної освіти для дітей із особливими потребами, а також форму Індивідуальної програми розвитку здобувача позашкільної освіти. У закладах позашкільної освіти діють творчі об'єднання для дітей цієї категорії, створюються спеціальні та інклюзивні групи, клуби для батьків дітей з особливими потребами, реалізуються спеціальні проекти. Наприклад, у Київському Палаці дітей та юнацтва діє родинний клуб “Дружні долони” для сімей дітей з особливими

потребами тощо.

У контексті питання *профілактики негативних проявів у дитячому та молодіжному середовищі* слід підкреслити роль творчих об'єднань соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти, зміст діяльності яких значною мірою спрямований на вирішення відповідних завдань (профілактика булінгу, кібербулінгу, вживання психоактивних речовин тощо). Також нагальними є завдання щодо створення умов для засвоєння ефективних моделей поведінки з ровесниками, формування поваги до прав і свобод людини, попередження нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства тощо [3].

Таким чином, програми і проекти, спрямовані на профілактику негативних проявів у дитячому і молодіжному середовищі, що реалізуються сьогодні у закладах позашкільної освіти, на часі. Водночас, слід відзначити, що важливою вимогою до таких програм має бути їх фаховий рівень, відповідність психолого-педагогічних підходам, актуальним моделям і програмам соціальної профілактики.

Актуальність проблеми профілактики залежностей серед дітей та молоді у різних країнах світу підтверджується діяльністю міжнародних організацій (Дитячий фонд ООН, ЮНІСЕФ (United Nations Children's Fund, UNICEF) та інші). Зокрема, у європейських країнах та США найбільшого поширення набули такі профілактичні програми:

- програма досягнення соціально-психологічної компетентності;
- програма навчання життєвим навичкам;
- програма зменшення факторів ризику та посилення факторів захисту;
- програми, що базуються на підході альтернативної діяльності;
- програми за методом “рівний-рівному” та інші.

Отже, можливо окреслити такі основні *напрями модернізації соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти*:

1. Створення сучасного змістово-методичного забезпечення соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти, орієнтованого на соціальне

становлення особистості, розвиток соціальних компетентностей, формування цінностей особистості, насамперед, громадянських цінностей, цінності здорового способу життя тощо.

2. Розвиток інклюзивного освітнього середовища, створення рівних можливостей для дітей із різними освітніми потребами.

3. Реалізація сучасних навчальних програм, курсів, проєктів, соціально-педагогічних технологій, спрямованих на профілактику соціальних девіацій у дитячому і молодіжному середовищі (булінг, кібербулінг, вживання психоактивних речовин тощо).

Література

1. Закон України «Про освіту» (2017). Взято з <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» (2019). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.
3. Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному / рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти (2018). Взято з <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/protidiya-bulingu/korisni-posilannya-shodo-temi-antibulingu>.
4. Clarijs, René (Ed.). (2008). Leisure & Non-formal Education. A European Overview of After- and Out-of-School Education. Prague, Czech Republic: EAICY.

Логінова А.О., м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛЯРІВ З ПРИРОДОЮ

У статті відображено ознаки квесту, принципи його розробки та критерії якості. Обґрунтовано ефективність застосування технології квесту в екологічній освіті учнів середньої школи. Розглядається можливість проведення екологічного квесту на території школи для вивчення основних цілей сталого розвитку, стимулювання творчої активності учнів, взаємодії в команді. Запропоновано сценарій реалізації еко-квесту.

Ключові слова: квест, сталий розвиток, екологічна освіта.

Базова освіта в школі передбачає класно-урочну систему, де кожен день учні проводять, сидячі за партою 6-8 годин на добу з урахуванням виконання домашніх завдань часу. Для уроків з фізичної культури відведено дві академічні години на тиждень [3]. Нестача рухової активності може призводити до захворювань опорно-рухового апарату та серцево-судинної системи. Існуючі ігрові технології належним чином забезпечують лише інтелектуальну складову

і одночасно сприяють подальшому розвитку гіподинамії школярів. Для того, щоб забезпечити всебічний розвиток учня (як інтелектуальний, так і фізичний), забезпечити необхідний мінімум рухової активності, а також навчити дитину мислити нестандартно, творчо, необхідно впроваджувати нові активні інтерактивно-рухові технології навчання, а саме квести [5].

На думку Л.В. Елізарьєвої «квест – це форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню умінь вирішувати певні завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету» [1]. При цьому О.О. Каравка вважає, що «квест може використовуватися на заняттях з багатьох навчальних дисциплін, так як може бути взаємопов'язаний з іншими формами навчання і виховання, давати кращі результати в навчальному процесі» [2].

Безперечно, педагогічна цінність квест-технології дає підстави для її широкого застосування у різних освітніх напрямках, зокрема й екологічному. У практиці шкільної еколого-природничої освіти квест-технологія забезпечує розвиток у дітей інтересу до вивчення природи, сприяє поглибленню й розширенню знань про природне довкілля, збагачує досвід взаємодії дитини з ним (зокрема на засадах пошукової діяльності), формує емоційне, гуманне ставлення до нього [6]. Організуючи екологічну квест-гру, вчитель в першу чергу ставить учня в позицію суб'єкта освітнього процесу, що екологізує процес пізнання ним природи, взаємозв'язків та взаємозалежностей у ній.

Будь-який квест, незалежно від місця проведення і форми, складається з певних етапів. Початковим етапом є створення команди. Тут визначається кількісний і якісний склад команд, їх атрибутика (назва, емблема, гасло і т.д). В команді виникає лідер. Лідер може бути формальним (наприклад, його назначив вчитель) і неформальним (визнав колектив в процесі гри). Іноді, дуже рідко, команда може існувати без лідера. Другим етапом квесту є розповідь історії та визначення ігрових меж. Історія в квесті необхідна для того, щоб створити інтригу, допомогти учням поринути у атмосферу гри. Інтрига розкривається у сюжеті. Сюжетом квесту може бути як просте формальне

завдання, так і яскрава пригода. Ігрові межі квесту визначають для безпеки школярів, економії часу, просторової орієнтації. Після того як ігрові межі визначені, учням оголошують правила та вручають маршрутний лист. Починається етап проходження квесту.

Така форма навчання може організовуватись в інтересах сталого розвитку, що розглядається на міжнародному рівні як один з магістральних напрямків модернізації освіти у відповідності до вимог 21 століття. Освіта в умовах сталого розвитку об'єднує безліч розрізнених напрямів навчання і виховання загальною ідеєю поліпшення якості життя теперішнього і майбутнього поколінь без шкоди для навколишнього середовища [4]. На основі цього виникла ідея створення сценарію власного екологічного квесту, що має на меті ознайомлення учнів з 17-ти «Цілями сталого розвитку» у формі завдань.

Квест «Цілі сталого розвитку» – це інтерактивна гра, яка складається з 17 станцій, кожна з яких розкриває суть певної цілі сталого розвитку. Основними виконавцями є учні 7-8 класу, які проходять квест. На кожній станції команда має пройти випробування, виконати завдання або розв'язати задачу. Старшокласники виконують відповідні ролі – слідкують за проходженням завдання на станції, зустрічають команди на визначених пунктах і дають завдання. Вчитель географії виступає у ролі організатора заходу, йому надається вступне слово перед початком квесту. За бажанням, батьки можуть брати активну участь у квесті як у ролі виконавців, так і у керівній ролі. Під час проходження квесту учасники рухаються від першої цілі сталого розвитку до сімнадцятої за маршрутом, який зображено на маршрутних листах. Територією проходження маршруту може виступати будівля школи, а зупинками квесту – шкільні кабінети. Кількість балів, яку учні отримують на кожній станції необхідно фіксувати у спеціальних паспортах. Маршрутні листи та паспорти школярі отримують після того, як команда зареєструється. Кожна станція має свою емблему і назву. В даному випадку її назва співпадає з назвою цілей сталого розвитку, якій вона присвячена. На станції команди зустрічає учень-старшокласник. Він має заздалегідь підготовлену інформацію, слідкує за часом,

якістю виконання завдань і начисляє бали за проходження завдання (за 5-бальною шкалою).

Після завершення квесту, вчитель-організатор разом з старшокласниками підраховує набрану кількість правильних відповідей у кожній команді та загальний час проходження маршруту. Якщо команди отримали однакову кількість балів, перемагає та, яка швидше пройшла маршрут.

Отже, еко-квест – це один з найоптимальніших варіантів рухливих ігор, що може бути використаний під час уроків для вивчення основних екологічних питань. Такого виду квести потребують від гравця не лише рішення розумових завдань для просування по сюжету, а й продукує фізичну активність кожного учасника. Для того, щоб ефект від еко-квесту був максимальним, необхідно при його розробці враховувати фізіологічні особливості дітей різних вікових груп. Еко-квести допомагають учням налагодити успішну взаємодію в команді, проявляти взаємодопомогу, поділ обов'язків і взаємозамінність, і при необхідності навчитися без паніки мобілізуватися і дуже швидко вирішувати нестандартні завдання.

Література

1. Елизарьева, Л. В. (2015). Квест как форма организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении. *Научный альманах*. 11-2(13). Взято з <http://ucom.ru/doc/na.2015.11.02.132.pdf>.
2. Каравка, А. А. (2015). Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определёнными компетенциями. *Мир науки*. 3. 20.
3. Осіна, Н. А. (2018). *Кейс-метод як спосіб формування життєвих компетентностей учнів*. Взято з <https://naurok.com.ua/keys-metod-yak-sposib-formuvannya-zhittevih-kompetentnostey-uchniv-13118.html>
4. *Офіційний сайт ПРООН в Україні* [Веб-сайт]. Взято з <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals.html>
5. Полищук, В. Н., Туча, Т. Б. (2018). *Экологические квесты как метод экологического образования младших школьников* [Веб-сайт]. Взято з <https://cyberleninka.ru/article/v/ekologicheskie-kvesty-kak-metod-ekologicheskogo-obrazovaniya-mladshih-shkolnikov>.
6. Присяжнюк, Л. М. (2018). Екологічний квест як освітня технологія. *Дошкільне виховання*. 6. Взято з https://jmil.com.ua/files/dv_2018-6/dv2018-06_p12.pdf

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Стаття висвітлює проблему статевого виховання в дошкільному дитинстві, автором охарактеризовано психологічні аспекти статевого розвитку особистості, детально розглянуто періоди формування статевої ідентичності, завдання статевого виховання в закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: дошкільне дитинство, психосексуальний розвиток, статеве виховання, статева самоідентичність.

У сучасному світі дедалі актуальнішим стає свідоме існування людини, яке ґрунтується на сприйнятті нею власної природи та підпорядкуванню завданню самовдосконалення та духовного зростання. Це зумовлює напрями роботи дошкільної освітньої сфери. Одним із таких напрямів роботи є статеве виховання, яке окреслює орієнтири на вивчення нових аспектів входження дитини у світ людських відносин. Проблема статевого виховання дитини, культури сексу, психосексуального розвитку сьогодні стають дуже популярними та широко обговорюються як в наукових колах, так і на побутовому рівнях.

Період дошкільного дитинства – це період, коли закладаються і формуються найбільш глибокі шари психіки, що позначається на подальшому розвитку особистості. Психосексуальна диференціація вплетена в канву цього періоду. Сексуальна поведінка та мотивація тісно пов'язані з віком, фізичним та соціальним розвитком дитини. Психосексуальний розвиток – є одним з аспектів онтогенезу. Він тісно пов'язаний із загальним біологічним розвитком організму дитини, особливо із статевим дозріванням та подальшою зміною статевої функції.

З огляду на це – періодизації психосексуального розвитку в дитинстві – є фундаментальною проблемою сьогодення, оскільки через визначення періодів психосексуального розвитку, виявленням закономірностей переходів від одного періоду до іншого можна пізнати, раціонально задіяти рушійні сили психосексуального розвитку. Від цього залежить стратегія статевого виховання

і навчання підростаючого покоління [2].

Моделюючи стратегію статевого виховання дошкільників, треба знати загальні властивості психічного розвитку дітей та особливості його вікових етапів.

Основними властивостями психічного розвитку вважають наступні:

- незворотність, як здатність до накопичення змін;
- спрямованість, як підпорядкованість єдиній, внутрішньо взаємопов'язаній лінії розвитку;
- закономірність, як здатність до відтворення однотипних змін у різних людей [1; 2].

Розвиток дитини з перших днів життя – це розвиток конкретного хлопчика або дівчинки. Це шлях від перших біологічних, вітальних потреб до духовних інтересів. Залежна від середовища дитина поступово виділяє себе в ньому, усвідомлює свої фізичне та психічне Я, починає усвідомлювати та диференціювати свої відчуття та емоції.

Стать є першою категорією, завдяки якій дитина усвідомлює себе як індивідуальність. На перших кроках це суцільно номінальне значення: дитина знає свою стать, але чому це так вона пояснити не може. Тут також треба враховувати, що у різних культурах та в різні часи ці ознаки неоднакові.

У динаміці формування статевої ролі і статевої ідентичності у дошкільнят можна виділити три основні періоди [2]:

Період статевої відмінності (приблизно три роки). Наприкінці третього року життя діти знають свою стать, розрізняють в цьому відношенні інших людей, знають про деякі відмінності у вимогах до ігор, стилю поведінки хлопчиків і дівчаток. У цей період йде інтенсивне освоєння статевої ролі, яке забезпечується роз'ясненнями дорослих і їх реакцією на відповідність або невідповідність поведінки дитини.

Період номінальної статі (3 – 4 роки). Формуються первинна статева категоризація та первинне засвоєння статевої ролі уявлень. Ці процеси відбуваються через ідентифікацію фізичної автономії і не мають початково

сексуального забарвлення. Діти дізнаються про свої руки, ноги, очі, осягають їх функції і навчаються пов'язувати з ними тілесні відчуття. Так само вони дізнаються і про статеві органи, порівнюють свою тілесну будову з будовою інших людей, включаючи помічені відмінності в систему категоризації статі. В цьому віковому періоді діти ставляться до тілесного низу і пов'язаним з ним функціям, як до речей цілком природнім. Видільні функції організму ще не викликають огиди. Вигляд чужих статевих органів може викликати здивування, заздрість, захоплення, навіть страх, але ніколи – відразу.

Період статевої ролі ідентифікації (4 – 6 років). Формується здатність зростаючої особистості орієнтуватися в особливостях поведінки та ролей хлопчиків і дівчаток, керуватися у своїх діях моральними нормами, цінувати свою статеву належність, налагоджувати гармонійні взаємини з оточуючими. З виникненням у дитячій діяльності сюжетно-рольових ігор, ці процеси набувають характеру соціосексуальних (ігри «мама – тато», «лікар»), які містять також елементи навчання експресивно-тілесної комунікації. Батькам і вихователям треба пам'ятати, що до 5-6 років активно формується система статевої ідентичності дошкільника [2; 3].

Дошкільна освіта – це перша ланка в неперервній системі освіти, що закладає життєві установки дитини, які в подальшому впливають на розвиток її особистості як представника певної статі. Роль педагога у формуванні психологічних основ статевого виховання дошкільників надзвичайно важлива, оскільки від правильності побудови виховного процесу залежить статева самоідентифікація, засвоєння ролей чоловіка та жінки, адекватне сприйняття статевих відмінностей.

Статеве виховання є складовою частиною загального процесу виховної роботи дошкільного закладу та сім'ї, який забезпечує правильний психосексуальний розвиток дитини, оволодіння нормами статевої поведінки й прищеплення культури взаємовідносин статей. Метою статевого виховання є виховання дитини як представника певної статі, формування в неї моральних норм між представниками протилежної статі, озброєння її знаннями про

особливості власного статевого розвитку та розвитку представників протилежної статі, вихованні статевої культури. Зміст статевого виховання розкриває взаємини між представниками різної статі та норми таких взаємин. Формує поняття дитини про власне тіло, прийняття власної статевої. Висвітлює основи особистого життя людей у родині та сфери їхньої діяльності.

Сам процес статевого виховання дошкільників передбачає вирішення наступних завдань:

1) виховання особистості як представника певної статі, формування елементарного дитячого світогляду, певного рівня життєвої компетентності;

2) виховання почуття відповідальності в процесі спілкування з представниками протилежної статі, формування здатності орієнтуватися в життєвих ситуаціях, пристосовуватися та доцільно впливати на них;

3) виховання поваги до представників протилежної статі, урахування специфічних статевих особливостей під час спільної діяльності;

4) формування реалістичного образу «Я» (у його тілесній, духовній та соціальній формах), виховання відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей;

5) створення сприятливих умов для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини [4].

Отже, розпочинати статево виховання потрібно з раннього дитинства. Інформацію про питання статі та статево-рольової поведінки треба надавати своєчасно з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей дитини. Інформація має бути правдивою, не формувати в дитини хибних знань чи ставлень, особливо, якщо це стосується статі та статевих відносин. Слід наголосити, що статево виховання в період дошкільного дитинства насамперед передбачає навчання дитини особистої гігієни, адекватної поведінки, ознайомлення з особистісними кордонами. Тому психологічною метою та завданнями статевого виховання – є допомога підростаючому поколінню у формуванні психосексуального здоров'я як необхідного аспекту здоров'я в цілому. Тож впровадження сексуального виховання в нашій країні – це вагомий

внесок у виховання покоління з високими цінностями та повагою до себе та інших.

Література

1. Имилинский, К. (1986). *Сексология и сексопатология*. Москва: «Медицина».
2. Исаев, Д. Н., Каган, В. Е. (1988). *Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты*. Ленинград: «Медицина».
3. Калуга, В.Ф. (2011). Приречена сексуальністю. Проблема ідентичності людини з огляду на її сексуальну природу. *Монографія*. Ніжин: «Видавець ПП Лисенко М.М.».
4. Родомицька, Н., Романюк, О., & Сова, Л. (2018). Гендерне виховання в ДНЗ. (Упоряд.). В. Семизорова, Н. Радомицька, О. Духновська. *Шкільний світ*.
5. Ткалич, М. Г. (2001). Гендерна психологія. *Навчальний посібник*. Київ: «Академвидав».

Маршицька В.В., м. Київ

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

У статті розкрито сутність понять «освітнє середовище», «освітнє середовище закладу дошкільної освіти»; розглянуто підходи до визначення сутності освітнього середовища закладу дошкільної освіти; охарактеризовано шляхи забезпечення ефективного розвитку особистості в умовах закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: освітнє середовище; розвиток особистості; середовище; освітнє середовище закладу дошкільної освіти.

Поняття «середовище» системно актуалізується з ХХ століття (педагогіка прагматизму Дж. Д'юї; предметне середовище за М. Монтесорі; Вальдорфська педагогіка Р. Штайнера; дитяче середовище за Н. Йорданським; педагогіка середовища за С. Шацьким; соціальне середовище дитини за П. Блонським; середовище виховання за Я. Корчаком; педагогіка оточуючого середовища за А. Макаренком; предметно-просторове середовище за Є. Тихєвою та ін.).

Проте, ретроспективний аналіз джерельної бази дозволяє зробити висновок, що починаючи вже з ХVІІ століття, класики зарубіжної педагогіки наголошували на важливості прямого та опосередкованого впливу освітнього середовища на розвиток і становлення особистості. На сьогодні у педагогічному просторі більшість вчених розглядають поняття «освітнє середовище» як феномен, що прямо чи опосередковано впливає на розвиток його суб'єктів.

У полі зору сучасних дослідників різні аспекти означеної наукової

проблеми: діагностика ефективності освітнього середовища (С. Дерябо); педагогічна сутність феномену «освітнє середовище» (Т. Гущина); виховний потенціал середовища (К. Куракін, Н. Селиванова); середовищний підхід у вихованні (Ю. Мануйлов, К. Приходченко); освітнє середовище в концепції розвивального навчання (В. Слободчиков); креативне компетентнісно-розвивальне освітнє середовище (Л. Шкерін); проектування освітнього середовища (В. Ясвін); організація навчання як звичайного плину життя дитини у спеціально створеному середовищі (Н. Михайленко, Н. Короткова, Л. Новикова, С. Новосьолова та ін.); вплив освітнього середовища на раннє дитинство (А. Рейнолдс, П. Стівенс, Е. Хігінс); розвиток дитини у природному, соціальному, економічному та культурному середовищі (П. Брандт, М. Текстор, П. Тіссен); теоретичні основи проблеми взаємодії людини і середовища (А. Бандура, Р. Бейкер, Л. Виготський, Дж. Гібон, К. Левін, М. Хейдметс); значущість середовища у процесі становлення і розвитку особистості на різних етапах життя (К. Абульханова-Славська, Н. Крилова, О. Леонт'єв, Д. Маркович, М. Черноушек); освітнє середовище як чинник освіти особистості (М. Братко, Н. Гонтаровська, В. Желанова, В. Козирєв, Ю. Мануйлов, Т. Менг, К. Приходченко та ін.).

Так, дослідниця М. Братко аналізуючи наукові підходи до тлумачення поняття «освітнє середовище», прийшла до висновку, що «освітнє середовище варто розглядати як загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку і становлення особистості, що відіграє значну роль у модифікації її поведінки, впливає на розвиток і формування здібностей, потреб, інтересів, свідомості» [1, с. 16].

У результаті досліджень В. Ясвін робить висновок, що освітнє середовище це система впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, а також можливостей для її розвитку, що є в соціальному і просторово-предметному оточенні [6, с.14]. Як зазначає В. Ясвін, тип освітнього середовища визначається умовами і можливостями середовища, що сприяють розвитку активності (або пасивності) дитини, її особистісної свободи (або

залежності). Дослідник стверджує, що освітнє середовище не має чітко фіксованих меж. Останні визначаються самими суб'єктами освітнього процесу (керівниками освітньої установи, педагогами, батьками, дітьми). В. Ясвін стверджує, що кожен визначає межі власного освітнього середовища [6, с.193].

К. Крутій вважає, що змістовні характеристики освітнього середовища закладу освіти визначаються тими внутрішніми завданнями, які він ставить перед собою. Набором та ієрархією цих завдань визначають зовнішні (доступні спостереженню й фіксації) характеристики освітнього середовища. До них належать й інші критерії, які умовно вчена поділяє на такі: змістові (рівень і якість культурного змісту), процесуальні (стиль спілкування, рівень активності), результативні (розвивальний ефект) [2].

В. Ясвін підходить до аналізу освітнього середовища з позиції системи параметрів, що дають можливість моделювати й проектувати, а також оцінювати якість освітнього середовища. Вчений виокремлює чотири «базових» параметри опису: широта, інтенсивність, міра свідомості та стійкість, а також чотири параметри «другого» порядку: емоційність, узагальненість, домінантність, соціальна активність[6].

Досить ґрунтовно, освітнє середовище презентовано у психологічних працях. Доведено визначальну роль зовнішніх умов, тобто середовищних, у поведінці, діяльності, розумовій та фізичній активності, розвитку людини: С. Рубінштейн (принцип єдності свідомості та діяльності); Л. Виготський (теорія «зони найближчого розвитку»); О. Запорожець (спонтанний характер механізму саморозвитку діяльності); В. Рубцов (комунікативний розвиток в освітньому середовищі).

Узагальнюючи наукові підходи до тлумачення складного, багатомірного і суб'єктивного поняття «освітнє середовище», можемо констатувати, що більшість науковців під середовищем розуміють оточення, що складається із сукупності природних, матеріальних, соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на особистість. Визначають його як процес діалектичної взаємодії соціального, просторово-предметного та

психодидактичного компонентів, що утворюють систему умов і впливів, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта.

Для нашого дослідження, найбільш важливим є науковий доробок учених, що досліджували середовище закладу дошкільної освіти як систему створення умов і засобів організації навчання, розвитку, виховання дітей дошкільного віку, а саме: саморозвиток дитини в ігровому освітньому середовищі (Є. Зворигіна, Л. Парамонова); особистісно-орієнтована взаємодія дитини і педагога в освітньому середовищі (Ю. Шумілова, Є. Царгородцева); пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку засобами спеціально обладнаного середовища (А. Вербенець, М. Полякова); вплив предметно-просторового середовища на гендерний розвиток дитини (І. Євтушенко).

Розглядаючи освітнє середовище як фактор формування готовності дитини до навчання в умовах дошкільної освіти, М. Урбанська визначає освітнє середовище дошкільного навчального закладу як сукупність спеціально створених матеріальних і духовних умов у відкритій педагогічній системі, в якій за рахунок активної взаємодії педагога і дошкільника на основі принципів синергетики виникає нелінійний резонансний ефект посилення малих педагогічних впливів, що сприяє узгодженню темпів і рівнів розвитку, становленню творчої особистості, а також виникнення якісно нового рівня дошкільної освіти [5, с. 211].

Науковець С. Новосьолова, досліджуючи проблему проектування розвивального середовища ДНЗ, під освітнім середовищем розуміє систему матеріальних об'єктів діяльності дитини, яка функціонально моделює зміст її духовного і фізичного розвитку [3, с. 58].

Отже, освітнім середовищем дошкільного навчального закладу стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання: забезпечує розвиток дітей дошкільного віку, охорону та збереження їхнього здоров'я, необхідні умови у випадку інклюзивної освіти; здійснює корекцію недоліків розвитку; враховує особливості розвитку та саморозвитку. Вважаємо, що основною умовою

реалізації виховної функції середовища є особистісно-орієнтована взаємодія дитини і педагога.

На основі проведеного аналізу розглядаємо освітнє середовище дошкільного навчального закладу як цілісний чинник психологічного та особистісного розвитку дитини, що відіграє визначальну роль у забезпеченні її потенціалу, реалізації вроджених програм, можливостей у самовизначенні та самоактуалізації.

Література

1. Братко, М. В. (2016). Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 7 (3). 9-16. Взято з DOI: <http://dx.doi.org/10.15587/2016.74526>.
2. Крутій, К. Л. (2009). Освітній простір дошкільного навчального закладу. *Монографія*. Запоріжжя. ТОВ «ЛПКС» ЛТД. 1(2).
3. Литвіненко, С. В. (2010). Развитие познавательной активности в преддошкольный период. *Журнал научно-педагогической информации*. 4. Взято з <http://www.paedagogia.ru/2010/41-04/208-litvinenko>.
4. Новоселова, С. А. (1995). *Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах*. Москва: «Академия». 58.
5. Урбанская, М. В. (2010). Образовательная среда как фактор формирования готовности ребенка к обучению в условиях дошкольного образования. *Дис. канд. пед. наук*. Санкт-Петербург.
6. Ясвин, В. А. (2001). *Образовательная среда: от моделирования к проектированию*. Москва: «Смысл».

Мачула С.С., м. Київ

РОЛЬ ПЛЕНЕРНОГО ЖИВОПISY В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена ролі пленерного живопису в естетичному вихованні підлітків у закладах позашкільної освіти. Зазначено, що враховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків вчених, проблема естетичного виховання підлітків з закладах позашкільної освіти ще не знайшла достатнього висвітлення в науковій літературі та педагогічній практиці. Наголошено на необхідності подальшого вивчення проблеми. На основі аналізу теоретичних джерел, в яких досліджується окреслена проблематика, виявлено суперечності та шляхи їх вирішення.

Ключові слова: естетичне виховання, підліток, заклад позашкільної освіти, образотворче мистецтво, пленерний живопис.

Зміни, що відбуваються в соціально-економічній, політичній та культурній сферах України, актуалізують проблему всебічного гармонійного

розвитку дитини. У її вирішенні суттєве місце належить питанням, пов'язаним із залученням підростаючого покоління до естетичного досвіду людства, освоєння й використання естетичних цінностей, активної художньо-творчої діяльності [1, с.219]. Саме тому важливого значення набуває процес естетичного виховання дітей і молоді.

Питання естетичного виховання відображено в Законах України “Про освіту”, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Основних орієнтирах виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України, Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, Комплексній програмі художньо-естетичного виховання в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах.

Особливо значущими для розвитку сучасної педагогічної науки є концепції естетичного виховання І. Зязюна і О. Семашко, М. Опанащука, Л. Масол, зміст яких розкриває функції та принципи організації естетичного виховання особистості дитини в сучасних середніх загальноосвітніх закладах. У вирішенні основних проблем естетичного виховання в зазначених концепціях підкреслюється важливе значення мистецтва, якому належить провідна роль у формуванні системи естетичних цінностей. Володіючи потужними засобами виховання естетично збагаченої, емоційно-творчої особистості та формування її моральних якостей і психічних процесів, мистецтво сприяє вдосконаленню внутрішнього світу дитини.

Процес естетичного виховання учнів шляхом залучення до мистецтва досліджували видатні педагоги минулого: А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. У наукових дослідженнях сучасних вчених (В. Бутенка, О. Комаровської, Н. Миропольської, О. Олексюк, О. Сапожнік, Л. Сбітневої, Т. Турчин, Г. Шевченко) підкреслюється важлива роль мистецтва в естетичному розвитку особистості дитини [6, с.144]. Упровадженню предметів художньо-естетичного циклу в освітній процес сучасної школи значна увага приділяється в роботах М. Дергач, П. Ковалю,

О. Щолокової та ін.

Результати наукових досліджень у галузі філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства висвітлюють окремі аспекти проблеми естетичного виховання особистості. Так, філософські аспекти естетичного виховання розглянуто в наукових працях В. Баленока, В. Бітаєва, Ю. Борева, О. Волкової, Т. Домбровської, І. Зязюна, В. Іванова, В. Кудіна, М. Ліфшица, В. Лозового та ін. Психологічні основи естетичного виховання розкрили Л. Виготський, В. Клименко, В. Роменець, Б. Теплов, С. Якобсон та ін. Проблема розвитку естетичної культури людини широко висвітлюється в працях зарубіжних і вітчизняних науковців – М. Кагана, А. Комарової, М. Лейзерова, С. Мельничука, Н. Миропольської, В. Передерія, О. Семашка, Г. Шевченко та інших.

У межах нашої роботи важливими є праці вчених (Ю. Коробко, С. Рощина, В. Соколинського, О. Хворостова), присвячені питанням організації та методів проведення пленерної практики, а також роботи, що висвітлюють теоретичні положення про особливості вікового розвитку підлітків (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, Д. Фельдштейн).

Відповідно до аналізу літератури, серед засобів художньо-естетичного циклу, у процесі впливу яких здійснюється естетичне виховання, одне з головних місць належить пленерному живопису. Пленер (від фр. *en plein air* – «на відкритому повітрі») – у живопису термін, який позначає передачу у картині всього багатства змін кольору, зумовлених дією сонячного світла й атмосфери. Пленерний живопис став актуальним у результаті роботи художників на свіжому повітрі, а не у майстерні. У роботі німецького поета Й.Гете «Вчення про кольори» є дуже багато цінних думок стосовно важливого значення пейзажного живопису. Гете писав: «Художник, вдячний природі, яка його народила, натомість породжує свою природу, створену думками та почуттями, людською досконалістю» [2, с. 156].

Робота на відкритому повітрі має свої особливості та можливості для досягнення професійного досконалості. Ці практики сприяють розвитку таких

необхідних якостей та навичок як спостереження, всебічного сприйняття природи, творчого мислення, добре розвиненої зорової пам'яті. Пленерна робота розвиває навички швидкого малювання, необхідного майбутньому художнику. Та безумовно контакт з природою збагачує естетичний смак у вихованців, відкриває можливості для подальшої творчої діяльності, та поповнює духовний внутрішній світ людини загалом. Ні для кого не секрет, що світ навколо нас є одним з найважливіших образних інтерпретацій у мистецтві. Природа позитивно впливає на емоційний стан, стимулює пізнавальну діяльність [3, с. 259-265].

Дослідження проблеми розвитку образотворчої грамотності та естетичного виховання підлітків на пленерній практиці має суттєву актуальність у зв'язку з їхніми віковими особливостями. Саме у підлітковому віці відбувається розуміння суті образотворчого мистецтва, його значення у становленні світогляду підлітка [4, с. 2-6]. Пленерний живопис має свою специфіку, перш за все пов'язану з особливостями сприйняття природи на відкритому просторі в умовах природнього освітлення. Даний вид живописної практики припускає використання певних прийомів та методів пошуку композиції зображення, пейзажного мотиву, знання повітряної перспективи, побудову тіней та відображень, особливостей пластичного та колористичного сприйняття природнього середовища.

На підставі аналізу літератури, можна зробити висновки, що цікавість підлітків стосовно пленерної практики дуже висока. В. Сухомлинський якось сказав: «Я бачу дуже важливе виховне завдання в тому, щоб повсякчас підтримувати, поглиблювати бажання учня бути відкривачем, реалізувати це бажання спеціальними методами роботи» [5, с. 473]. І якраз сама підготовка та вихід на пленер несуть під собою риси більш професійної художньо – творчої діяльності, що дуже подобається підліткам. Робота на пленері, на відміну від роботи в аудиторії, припускає велику самостійність від учнів особливо під час пошуків та вибору мотиву зображення, пошуку художньо – образних вирішень композиції.

В той самий час існує ряд не вирішених питань пов'язаних з специфікою як розвитку образотворчої грамотності так і естетичного виховання підлітків під час плерного живопису в закладах позашкільної освіти. Дуже важливим завданням плерної практики є творче вивчення та зображення природи, явищ навколишнього середовища та передача емоційно – чуттєвого стану природи. Зрозуміло, що для вирішення цих завдань необхідна достатньо серйозна підготовка як з теоретичних так і з практичних питань образотворчого мистецтва, і звісно має бути розуміння самої специфіки роботи під «відкритим» небом. Дослідження показують, що частіше за все підлітки виходять на плер не підготовлені до вирішення художньо – творчих завдань, причиною чого є не достатній рівень естетичного та образотворчого виховання під час плеру.

Ураховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків вчених, зазначимо, що проблема естетичного виховання підлітків з закладах позашкільної освіти ще не знайшла достатнього висвітлення в науковій літературі та педагогічній практиці. У зв'язку з цим виникає необхідність подальшого вивчення проблеми, визначення її сутності, виявлення компонентів естетичної вихованості в процесі занять плерним живописом, а також теоретичного обґрунтування педагогічних умов щодо успішного вирішення проблеми естетичного виховання підлітків у процесі занять плерним живописом у закладах позашкільної освіти.

Опрацювання теоретичних джерел, в яких досліджується окреслена проблематика, уможливило виявлення суперечностей між потенційними можливостями плерного живопису в забезпеченні естетичної вихованості особистості дитини та відсутністю теоретично обґрунтованих педагогічних умов ефективної організації процесу естетичного виховання; розумінням необхідності естетичного виховання особистості кожної дитини та відсутністю єдиного підходу задля забезпечення означеного процесу в позашкільній практиці; актуалізацією важливості завдань плерної практики з художньо-творчого сприйняття навколишнього світу та неготовності підлітків до вирішення цих завдань з причин недостатнього рівня естетичного виховання та

низького рівня образотворчої грамоти під час підготовки до пленерної практики.

Вирішення вищевикладених суперечностей ми вбачаємо у розробці педагогічних умов естетичного виховання підлітків у процесі занять пленерним живописом у закладах позашкільної освіти (створення розвивального середовища, сприятливого для формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та оточуючому світі; спрямування змісту практичної діяльності вихованців на розвиток спостережливості, естетичного сприйняття природи, творчого мислення, зорової пам'яті, естетичного смаку; побудова занять на основі особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів); розробці навчальної програми з позашкільної освіти «Пленерний живопис»; комплекту робочих зошитів, що сприятимуть розвитку образотворчої грамоти підлітків під час пленерної практики та досягнення професійного досконалості; методичних матеріалів щодо естетичного виховання підлітків у процесі занять пленерним живописом.

Література

1. Андрущенко, Т. І. (2010). Проблема виховання естетичного в українському культурному дискурсі в період глобалізації та інформаційної революції. *Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Київ: «ВІР УАН». 42. 305-312.
2. Андрущенко, Т. І. (2011). *Проблема естетичного в культурі: матеріали до спецкурсу*. Київ. Університет «Україна», 219-245.
3. Гете, Й. (1975). *Вчення про кольори*. Москва: «Мистецтво».
4. Левчук, Л. (2000). Творчий потенціал естетичного виховання. *Основи естетики. Навчальний посібник*. Київ.
5. Соломаха, С. (2009). Естетика краси й добра в мистецтві. *Мистецтво та освіта*. 3. 2-6.
6. Сухомлинський, В. О. (1976). *Як виховати справжню людину. Вибрані твори*. 2(5). Київ: «Радянська школа».
7. Шевченко, Г. П. (1985). *Эстетическое воспитание в школе*. Київ: «Радянська школа».

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті викладено основні положення дослідження модернізації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти. Визначено засади модернізації сучасної позашкільної освіти, що має базуватися на застосуванні особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти інтегровані основні компетентності особистості.

***Ключові слова:** модернізація освіти, зміст освіти, освітній процес, позашкільна освіта, заклад позашкільної освіти, виховання, виховний потенціал закладу позашкільної освіти, вихованці закладів позашкільної освіти.*

Модернізація національної системи освіти здійснюється сьогодні у контексті оновлення загальноєвропейських і світових гуманістичних освітніх парадигм і пов'язана з визнанням значущості знань як рушійної сили суспільного прогресу та добробуту. Ці зміни стосуються створення нових освітньо-виховних моделей, перегляду змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання і виховання молодого покоління. Набуття молоддю знань, інтелектуальних умінь і практичних навичок, їх трансформація у досвід пізнання навколишнього світу, пошук свого власного місця в ньому стає можливим за умови обґрунтування і розробки сучасних методологічних основ освіти і виховання учнів. Розв'язання цієї проблеми особливо актуалізується в контексті визначення теоретичних засад розвитку освіти і виховання учнів у вільній від навчання в загальноосвітній школі та інших закладах освіти час, зокрема у закладах позашкільної освіти.

Проведення модернізації позашкільної освіти дає можливість сформувати таку систему, яка буде готова до реалій майбутнього і підготовки наступних поколінь до нових викликів часу. Те, як буде організовано реалізацію права на позашкільну освіту, визначатиме майбутній потенціал людських ресурсів, від якого буде залежати економічне зростання країни, конкурентоздатність на світовому ринку, якість життя громадян.

Система позашкільної освіти включає такі основні взаємозв'язані елементи, як мету і завдання, зміст освіти, форми, методи і засоби її здійснення.

Основним системоутворюючим фактором системи позашкільної освіти є освітня діяльність у вільний час. Подальший розвиток позашкільної освіти як соціального інституту (соціокультурного феномену), який розвивається і функціонує, зберігаючи свою сутність при зміні змісту та структури, а також підвищення її якості можуть успішно здійснюватися за умови застосування ефективного науково-методичного забезпечення освітнього процесу.

Особлива роль належить сучасній методиці позашкільної освіти, що має базуватися на застосуванні особистісно-орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти інтегровані основні компетентності особистості. Розробка проблеми пов'язана з приведенням змісту позашкільної освіти у відповідність до сучасних вимог і визначенням таких організаційних форм і методів, дидактичних засобів, які сприяють розв'язанню завдань навчання, виховання, розвитку, соціалізації підростаючого покоління у вільний час в закладах позашкільної освіти.

Проведено констатувальний експеримент з метою визначення відповідності сучасним вимогам змісту та організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти. Методикою було передбачено застосування таких методів дослідження: аналіз нормативно-правових документів, інших матеріалів; аналіз навчальних програм гуртків закладів позашкільної освіти з метою вивчення впливу їх змісту на формування ряду компетентностей та ознайомлення з напрямком роботи кожного керівника гуртка; ознайомлення із змістом річних навчально-виховних планів закладів для вивчення тематики семінарів, встановлення напрямку роботи закладів позашкільної освіти, визначення мети і завдань експериментального дослідження; відвідування запланованих семінарів та масових заходів, що проводилися в експериментальних закладах; відвідування відкритих занять гуртків для ознайомлення з формами та методами навчання; проведення анкетування, опитування педагогів, що мало на меті з'ясувати їхню думку щодо сучасного стану позашкільної освіти України за такими критеріями: відповідність нормативно-правовим документам, враховуючи зміни законодавства у сфері

освіти; відповідність психолого-педагогічним підходам (аксіологічний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний); відповідність запитам дітей та батьків; відповідність запитам суспільства загалом; забезпечення педагогів методичними розробками.

Визначено ключові проблеми сучасної позашкільної освіти в Україні: відсутність або ліквідація закладу позашкільної освіти, наближеного до місця проживання чи навчання дитини; невідповідність між сучасними запитами і потребами дітей та батьків та якістю освітніх послуг в сфері позашкільної освіти, їх наближеністю до місця проживання чи навчання, змістом, матеріально-технічним оснащенням закладів; часткова доступність системи позашкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами; фінансова неспроможність батьків скористатись наявними платними освітніми послугами в сфері позашкільної освіти задля реалізації права дитини на позашкільну освіту; фінансова неспроможність громад утримувати заклади позашкільної освіти; відсутність єдиного інформаційно-комунікаційного простору для потенційних здобувачів позашкільної освіти, який би інформував про можливості та формував суспільне сприйняття позашкільної освіти як необхідної ланки освітнього процесу; низький рівень оплати праці педагогічних працівників закладів позашкільної освіти, відсутність дієвих механізмів стимулювання професійного розвитку педагогів позашкільної освіти.

В результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи визначено, що нині система позашкільної освіти включає заклади не тільки сфери освіти, а також культури і спорту, які підпорядковані відповідно Міністерству освіти і науки, Міністерству культури та Міністерству молоді та спорту. Станом на 1.01.2018 р. в Україні діють 3956 закладів позашкільної освіти всіх сфер управління: 1379 належать до галузі освіти (підпорядковані Міністерству освіти і науки); 1296 належать до галузі культури (підпорядковані Міністерству культури); 1281 належать до галузі спорту (підпорядковані Міністерству молоді та спорту).

Аналіз динаміки змін в мережі закладів позашкільної освіти виявив, що

кількість закладів позашкільної освіти протягом 2016-2018 рр. скоротилась на 97 одиниць або на 2,4 %, навіть не беручи до уваги закладів позашкільної освіти, які функціонували на тимчасово окупованих територіях. В умовах сталості причин, якими породжена проблема, ця тенденція зберігатиметься. Найбільш вразливими в ситуації скорочення закладів позашкільної освіти стають діти з малонаселених пунктів, яким за умови відсутності закладу позашкільної освіти органи місцевої влади не пропонують альтернативних варіантів здобуття позашкільної освіти. Недостатнє залучення дітей до позашкільної освіти провокує соціальні ризики – розповсюдження в дитячому середовищі, не залученому до змістовного дозвілля, антисоціальних та девіантних проявів (безпритульності, бездоглядності, злочинності, шкідливих звичок, кіберзалежності тощо), погіршення стану здоров'я.

Аналіз практичної діяльності закладів позашкільної освіти показав, що нині 61,5 % дітей в Україні віком від 3 до 18 років не охоплені позашкільною освітою. Спостерігається нерівномірність доступу до позашкільної освіти в місті і в сільській місцевості. Із загальної кількості дітей, що здобувають позашкільну освіту 91 % здобувають її у містах і лише 9 % в сільській місцевості, що становить 12 % від загальної кількості дітей, які там проживають. Однією із суттєвих причин такого розриву в охопленні дітей позашкільною освітою в містах і сільській місцевості є реформа децентралізації, яка наразі триває та передбачає зміну фінансування позашкільної освіти, якою опікуються місцеві бюджети. Це обумовлює нерівномірне фінансування позашкільля в різних регіонах та місцевостях. Брак фінансів у місцевих бюджетах, а разом з тим досвіду і знань ефективного менеджменту позашкільною освітою, відсутність бачення перспектив та можливостей її розвитку, вузьке сприйняття позашкільної освіти як способу проведення дозвілля, а не як потенціалу для розвитку особистості та набуття життєво важливих компетентностей, способу інвестувати в розвиток людських ресурсів на місцях обумовлює не пріоритетність позашкільної освіти для органів місцевого самоврядування та змушує місцеву владу йти на непопулярні

кроки з оптимізації мережі закладів шляхом їх ліквідації.

За результатами констатувального експерименту встановлено, що освітній процес в закладах позашкільної освіти потребує модернізації; прогнозовано, що основними напрямками модернізації у контексті Концепції Нової української школи мають стати: модернізація змісту позашкільної освіти, орієнтованого на: формування ключових компетентностей викладених в концепції Нової української школи; виховання загальнолюдських цінностей, зокрема морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність); створення умов для залучення вмотивованих кваліфікованих педагогів позашкільної освіти (креативних, відповідальних, які працюють над підвищенням власного фахового рівня); реалізація педагогіки партнерства. Існує потреба в просвітництві педагогічних колективів закладів позашкільної освіти; підвищенні наукового рівня методичного забезпечення педагогічного процесу. Необхідно підвищення доступності позашкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Бех, І. Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1. 124.
2. Вербицький, В. В., Бойко, А. Е., Корнієнко, А. В., & Мачуський, В. В. (2015). Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу. *Методичний посібник*. (Ред.). В. В. Мачуський. Харків: «Друкарня Мадрид».
3. Мачуський, В. В., Пустовіт, Г. П. (2007). *Стратегічні напрями удосконалення науково-методичного забезпечення діяльності позашкільних навчальних закладів. Становлення особистості*. Кам'янець-Подільський. Видавець «ПП Зволейко Д.Г.». 111-121.
4. Корнієнко, А. В., Мачуський, В. В., Пустовіт, Г. П., Литовченко, О. В., & Просіна, О. В. (2016). Позашкільна освіта: додаткові можливості для розвитку особистості учня. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. (Ред.). В. Г. Кремень. Київ. Товариство «Знання» України. 59-67.

ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ НАУКОВИХ ПОШУКІВ У НАПРЯМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У виступі окреслено напрями подальших наукових досліджень проблеми трудового виховання учнів, зокрема розробка сучасного програмно-методичного забезпечення цього процесу; вивчення виховного потенціалу навчальних предметів; використання виховання ціннісного ставлення учнів до праці як інтегруючої ідеї сучасної системи освіти; вивчення, адаптація і впровадження зарубіжних освітніх технологій; дослідження аспектів виховного потенціалу праці; вивчення підходів до зміни самого процесу виховання; дослідження проблем забезпечення особистісного, культурного, духовно-морального, професійного самовизначення особистості, тощо.

Ключові слова: *трудове виховання, молодші школярі, перспективи досліджень.*

На протязі 2017-2019 рр. провідним напрямом наукової діяльності лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України було дослідження, присвячене розгляду аспектів трудового виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти. За результатами проведеного дослідження, зокрема, було з'ясовано необхідність продовження наукових пошуків в напрямі забезпечення трудового виховання молодших школярів.

Метою виступу є розгляд можливих напрямів подальших наукових пошуків шляхів розв'язання проблеми забезпечення трудового виховання молодших школярів в освітньому процесі закладів освіти.

На нашу думку, основним напрямом прикладних досліджень має стати оновлення існуючого та розробка нового програмно-методичного забезпечення трудового виховання учнів закладів загальної середньої освіти, що відповідатиме вимогам сучасного законодавства у галузі освіти та змінам, що відбуваються у зв'язку з подальшою практичною реалізацією концепції “Нова українська школа”.

Але розробка нового не має означати відмову від вже існуючих підходів, які довели свою ефективність раніше. Це, наприклад, стосується освітнього і виховного потенціалу навчального предмету “Ручна праця”, який, кілька років тому, був складовою частиною системи трудового виховання осіб дошкільного

і молодшого шкільного віку. Мета навчального предмету полягала у навчанні дітей виготовленню нескладних, але певною мірою корисних і естетично значимих для них виробів з паперу, картону, тканини та інших природних і штучних матеріалів.

Розгортання змісту навчального предмету ручна праця сприяло розширенню світогляду дітей, розвитку сенсомоторики, вдосконаленню координації рухів, гнучкості, уваги, спостережливості, заклало основи художнього та первинного конструкторського мислення, формувало підґрунтя системи спеціальних навичок і вмінь, опосередковано заклало основи впевненого застосування найпростіших технології та відповідних засобів для розв'язання практичних завдань, формувало здатність взаємодіяти з оточуючими, однолітками і дорослими, ефективно працювати в групі та колективі, забезпечувало виховання позитивного ставиться до праці, усвідомлення важливості і місця праці в житті сучасної людини, шанобливого ставлення до трудових традицій українського народу, тощо.

Закладені у програмі навчального предмету ручна праця різновиди діяльності послідовно повторювалися в процесі опанування його змістом різними віковими групами, однак відрізнялися обсягом пізнавального матеріалу, певним ускладненням практичних дій і розширенням їх видів, тощо. На уроках ручної праці діти не просто вчилися виконувати певні трудові завдання руками, чи використанню при цьому ручних інструментів і нескладного приладдя, а свідомо, обдуманно ставитися до власних дій, набували навичок застосовування теоретичних знань під час різноманітних практичних робіт [2; 9, с. 76].

Ще одним напрямом прикладних досліджень може бути формування педагогічної компетентності батьків та підвищення рівня їх готовності до співпраці з закладами освіти на паритетних засадах. В означеному у контексті, саме виховання ціннісного ставлення до праці у молодших школярів може стати однією з інтегруючих ідей сучасної школи, яка дозволить об'єднати зусилля всіх учасників освітнього процесу. За умов цілеспрямованої організації

зазначеного процесу, зміст трудового виховання може бути доповнено специфічними формами і методами сімейного та загалом шкільного виховання, що сформує науково-обґрунтовану методику батьківсько-вчительської взаємодії, в основі якої буде покладено добровільність, систематичність, відповідальність, співпраця, тощо [7, с. 118].

Дієвість трудового виховання неможливе без його інтеграції у загальну систему освіти. В свою чергу, подальша модернізація самої система загальної середньої освіти в Україні потребує продовження вивчення досвіду європейських країн, адаптації і широкого застосування зарубіжних інноваційних освітніх технологій, філософія яких полягає у інтегрованому підході до навчання, що передбачає не тільки емоційний, інтелектуальний, творчий і фізичний розвиток учнів, а і вимагає забезпечення формування соціально-важливих якостей зростаючої особистості, в основу яких покладено позитивне ставлення до діяльності, повага до праці, тощо [10, с. 7-10].

На нашу думку, також потребує уваги продовження, побудованого на сучасних засадах, дослідження аспектів праці і її виховного потенціалу. За визначенням, праця, це цілеспрямована фізична чи інтелектуальна діяльність людини з метою задоволення її матеріальних і духовних потреб, що за своїм змістом спрямована на зміну природи і суспільства. праця провідний чинник існування і розвитку людського суспільства, певне соціальне явище, провідними функціями якого є, з одного боку, створення матеріальних й духовних цінностей, задоволення потреб як суспільства в цілому так і кожної окремої особи у засобах для життя, усіх інших необхідних предметах та послугах, а з іншого, забезпечення соціалізації та матеріального добробуту працюючого і його сім'ї [8].

У праці відбувається розвиток особистості, формуються тілесні, психофізіологічні й духовно-психологічні властивості людини. Праця потребує всебічної відображально-регулятивної діяльності – уваги і терпіння, вміння планувати і передбачати, аналізувати й узагальнювати, формувати мету і послідовно її досягати, усвідомлювати процес й результати, тощо.

Праця є основним видом людської діяльності, що має вирішальне значення й для суспільства в цілому, і для кожної окремої людини зокрема. Створення саме “корисних” речей є головною ознакою праця, що відрізняє її від інших видів діяльності. Змінюючи в процесі праця умови свого життя, людина змінює й свою власну природу, забезпечуючи саморозвиток, самовизначення і самовдосконалення [3; 4].

За умови побудови праця на певних засадах, вона має потужний виховний, соціально-культурний та духовний потенціал. В означеному аспекті, педагогічна спадщина Г. Сковороди, що ґрунтується на ідеї природо-відповідного виховання та концепції “сродної” праці, як сутнісної основи особистісного буття, світоглядного, смисло-життєвого самовизначення, самореалізації та творчої діяльності людини, може бути покладено у фундаментальні засади виховного процесу, що забезпечить становлення і самореалізацію зростаючої особистості в сучасному суспільстві [6].

Крім того, у сучасних умовах зростає потреба подальших наукових розвідок у напрямках зміни самого процесу виховання. Нинішні вихованці особливо значущо реагують на загострення їхніх життєвих проблем, що іноді призводить до певної соціальної дезадаптації. Саме тому в освітньому процесі на перший план має виступати оволодіння зростаючою особистістю смислами життя. Також залишаються актуальними дослідження проблем забезпечення особистісного, культурного, духовно-морального, професійного самовизначення особистості, яке має ґрунтуватись на ідеях гуманізму [1; 5].

Висновок. Таким чином, подальші наукові розвідки дослідження проблеми трудового виховання молодших школярів доцільні у напрямках, розробки сучасного програмно-методичного забезпечення трудового виховання у закладах освіти; вивчення практики впровадження, у попередні роки, навчальних предметів, які були складовими частинами системи трудового виховання, наприклад навчального предмету “Ручна праця”, у сенсі використання його освітнього і виховного потенціалу; використання на інноваційних засадах виховання ціннісного ставлення молодших школярів до

праці як інтегруючої ідеї сучасної системи освіти; вивчення досвіду європейських країн, адаптації і широкого застосування зарубіжних інноваційних освітніх технологій, особливо у сенсі інтегрованого підходу до освіти як фактору виховання позитивного ставлення учнів до продуктивної діяльності і загалом поваги до праці; продовження, у контексті змін, що відбуваються у сучасному суспільстві, дослідження аспектів виховного потенціалу праці; вивчення загальних підходів до зміни самого процесу виховання, його осучасненні, дослідження проблем забезпечення особистісного, культурного, духовно-морального, професійного самовизначення особистості, тощо.

Література

1. Бех, І. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. *Монографія*. Київ-Чернівці. «Букрек».
2. Веремійчик, І. М. (2004). Методика трудового навчання в початковій школі. *Навчальний посібник*. Тернопіль. «Мальва-ОСО».
3. Волович, В. І., Тарасенко, В. І., & Захарченко, М. В. (1998). *Соціологія: короткий енциклопедичний словник*. (Ред.) В. І. Волович. Київ. Український Центр духовної культури.
4. Гнилицька, Н. О. (2008). Праця як соціокультурний феномен. Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. *Збірник наукових праць*. (Ред.) В. Г. Воронкова. Запоріжжя. «Вид-во ЗДІА». 37, 234-252.
5. Гуцан, Л. А. (2019). Проблема трудового виховання особистості в історичному вимірі. *Інноваційна педагогіка*. Науковий журнал. 10, (1).
6. Мудрик, А. М. (2001). Концепція «сродної» праці Г.Сковороди: соціально-філософський аналіз. *Автореф. дис. канд. філос. наук*. 09.00.03. Київ. Нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка.
7. Охріменко, З. В. (2019). Виховання ціннісного ставлення до праці молодших школярів у процесі взаємодії батьків та вчителів. *Virtus: Scientific Journal*. СРМ "ASF". 31.
8. *Психологічний словник* (2005). Авт.-уклад. В. В. Синявський. Київ: «Науковий світ».
9. Стеценко, Н. М. (2013). Дитяча ручна праця як засіб формування творчої особистості: історична ретроспектива. Педагогічні науки. *Збірник наукових праць*. 64, 74-79.
10. Lokshyna, O., Shparyk, O., & Dzhurylo, A. (2015). The European Vector of School Education Content Transformations in Ukraine (Європейський вектор в контексті трансформацій шкільної освіти в Україні). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(30), Issue: 59. 7-10.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто основні поняття, що пов'язані з темою дослідження. Відповідно до психологічних особливостей юнацького віку визначено риси, які забезпечують ефективне лідерство старшокласників: самопізнання, самоствердження, самостійність, самовизначення, юнацький максималізм, прагнення до колективності.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, старшокласники, юнацький вік.

Лідерство виявляється на різних вікових етапах розвитку особистості, але має свої особливості щодо мотивації, висування та ефективності лідерства. Розглядаючи психологічні особливості юнацького віку було виділено риси, які забезпечують ефективне лідерство старшокласників: самопізнання, самоствердження, самостійність, самовизначення, юнацький максималізм, прагнення до колективності.

Лідерство виявляється на різних вікових етапах розвитку особистості, але має свої особливості щодо мотивації, висування та його ефективності. На різних етапах розвитку суспільства, у різних народах визначення юнацького віку було різним. Хронологічні межі юнацького віку визначалися залежно від соціально–економічних, національних та етнокультурних особливостей. За дослідженнями багатьох психологів, етнографів, філософів, соціологів і педагогів були визначені межі та етапи юнацького віку з 11 до 22 років. Варіюють не тільки ступінь постійності і змін від дитинства до юності та від юності до дорослості, але й сама форма течії цього віку.

Ще Е. Шпрангер, зазначав, що є три типи юності: перший характеризується різкими, бурними змінами, важкими внутрішніми та зовнішніми конфліктами; другий тип – зміни проходять плавно, поступово, непомітно. Третій тип, подібний до першого швидка і бурна, але не болісна перебудова внутрішнього світу і відносин з довкіллям [2, с. 63].

Сьогодні психологи і педагоги (І. Бех, І. Кон, А. Мудрик, В. Петровський та ін.) вважають вік старшокласників віком ранньої юності ягідникова. Таким чином, рання юність (від 15 до 18 років) – це перехід від дитинства до

дорослості, вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя як дорослої людини, вибору професії, виконання соціальних функцій.

На запитання, як впливає фізичний розвиток, темп його дозрівання на психічні процеси та якості особистості, відповіді однозначно не можливо. Серед старшокласників нерідко зустрічаються як дівчата, так і юнаки, які незадоволені своєю зовнішністю, гостро переймаються якоюсь фізичною вадою, навіть незначною. Вони вважають себе неповноцінними, але, водночас, прагнуть посісти певне місце в колективі, задовольнити свої домагання [5, с. 46].

За А. Мудриком, роль зовнішності значна ще і, головним чином, тому, що від неї в ранній юності багато в чому залежить успіх чи невдачі у взаємовідносинах однолітками протилежної статі. Їх хвилює те, наскільки їхня зовнішність відповідає еталону мужності і жіночості. Суб'єктивна уява цієї міри робить старшокласника більш чи менш задоволеним собою та впевненим у собі [3, с. 43]. Отже, наука не виключає, що біологічні процеси впливають на особистість та її поведінку, але психологічні наслідки неможливо розуміти поза соціального контексту індивідуального розвитку особистості.

На тлі загальної перебудови інтелектуального та психічного планів особистості в юнацькому віці проблеми стосунків, належності до групи та лідерства стають одними з центральних. Багатьма дослідниками було доведено, що лідерами частіше стають неординарні, творчі, з високим рівнем інтелекту старшокласники, які мають добру пам'ять, швидкий та гнучкий розум, достатньо розвинене мовлення, а також серед них можна побачити так званих видатних особистостей: “філософів”, “гострословів”, “ерудитів” [2].

І. Бех підтверджує, що ранній юності притаманне зростання самосвідомості [1, с. 75]. 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 інтерес до моральних проблем. У зв'язку з розвитком свідомості, оцінювання власних вчинків, формується таке складне почуття, як совість.

Надзвичайно важливий процес у розвитку юнацької самосвідомості – це формування особистісної ідентичності, почуття індивідуальної самототожності та цілісності. Найбільш глибоко і детально цю проблему досліджено у працях Е. Еріксона [4, с. 32].

З розвитком свідомості й самосвідомості, цілеспрямованості її діяльності формуються вольові якості. Закріплюється здатність керуватись у своїй поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, відбувається усвідомлення своїх обов'язків. Також в юнацькому віці формуються основні риси характеру особистості. Дедалі більшого значення набуває система переконань, нових потреб, інтересів та ідеалів, які визначають напрям життєвої активності, ставлення до оточення, самого себе, суспільних обов'язків [5, с. 48].

За даними М. Розенберга та більш пізнішими дослідженням Л. Кале, Р. Кулка і Д. Клингель [3, с. 101-102], юнаки, які лідирують у своїх групах, мають більш високу самоповагу, почуття певності в собі, ніж їх послідовники. Вони більш самостійні і менш навіювані.

Розглядаючи психологічні особливості В. Ягодникова виділила в юнацькому віці наступні риси, які забезпечують ефективне лідерство старшокласників: самопізнання; самоствердження; самостійність; самовизначення; юнацький максималізм; прагнення до колективності; ентузіазм, романтизм і громадянська активність [5, с. 54].

Отже, беручи до уваги особливості юнацького віку та дослідження особистісних рис лідера, дослідниця доцільним виокремила такі компоненти лідерських якостей з визначенням у них ознак, які, на її думку, забезпечують ефективне лідерство старшокласників і які умовно можна розподілити на: мотиваційний компонент – ознаки: упевненість у собі, потреба в досягненні, прагнення до самоствердження і самореалізації; емоційно-вольовий компонент – ознаки: урівноваженість, емоційно-позитивне самопочуття, наявність вольових якостей; особистісний компонент – ознаки: вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності; діловий компонент – ознаки: уміння приймати правильне рішення в

непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички організаторської роботи [5, с. 57].

Образ досконалої особистості лідера, це передусім міцно та органічно засвоєні національні й загальнолюдські цінності; це влада над собою, стратегія побудови життя, що передбачає постійний рух до здійснення чимраз новіших, важчих, ніж раніше, задумів, результати яких потрібні не тільки самій людині, а й усім людям; це створення самою людиною середовища для свого розвитку, активне творче відображення дійсності; це межова самовіддача, вміння мобілізуватися на подолання труднощів, прогнозувати наслідки своїх вчинків; це ширість, прагнення до об'єктивності та здатність приймати рішення. Такий лідер не тільки вміє відстоювати власні інтереси, а й піклується про загальне благо.

Література

1. Бех, І. Д. (1998). Особистісно зорієнтоване виховання. *Науково-методичний посібник*. Київ: «ІЗМН».
2. Скрипченко, О. В., Долинська, Л. В., & Огороднійчук, З. В. (2001). Вікова та педагогічна психологія. *Навчальний посібник*. Київ: «Просвіта». Взято з <https://westudents.com.ua/glavy/75881-VI-psihologiya-ranno-yunost.html> (дата звернення 14.10.2019)
3. Токарева, Н. М., Шамне, А. В. (2017). Вікова та педагогічна психологія. *Навчальний посібник* (для студентів вищих навчальних закладів). Київ.
4. Эриксон, Э. (2006). *Идентичность: юность и кризис*. Москва: «Прогресс».
5. Ягоднікова, В. В. (2006). Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно-орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи. *Дис. канд. пед. наук*. Південноукраїнський державний Педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса.

Окушко Т.К., м. Київ

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАННЯХ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті обґрунтовано актуальність проблеми виховання громадянськості у дітей та учнівської молоді, схарактеризовано український та зарубіжний досвід у реалізації проблеми, презентовано авторську позицію в реалізації даної проблеми.

Ключові слова: *громадські об'єднання, громадянське виховання, громадянськість, учнівська молодь, участь у житті суспільства.*

Важливість проблеми виховання громадянських цінностей в учнівської

молоді на сучасному етапі суспільного розвитку зумовлена новими суспільно-політичними реаліями. Громадянське виховання учнівської молоді є невід'ємним складником процесу формування зрілої особистості – громадянина, справжнього спадкоємця і продовжувача національних традицій з активною громадянською позицією.

З 90-х років ХХ століття з бурхливим розвитком глобалізації світу підвищився науковий інтерес до питань громадянства загалом, і громадянськості зокрема. У науковий обіг було введено нове поняття «глобальне громадянство», було розгорнуто широкий дискурс щодо даної проблеми, яка потребує врахування і подальшого наукового осмислення. В рамках Глобальної ініціативи ООН «Освіта передусім» (2012), виховання глобальної громадянськості було визнано одним з трьох основних напрямів в освіті – поряд з доступністю освіти і якістю навчання. У змісті глобальної компетентності, було окреслено навички спілкування, співпраці, критичного мислення та творчості, які було визначено навичками 21 століття.

Контекст глобалізованого світу зумовив розроблення Концепції ЮНЕСКО «Global citizenship education» (GCED, 2014) як освітньої парадигми глобальної громадянської освіти, що спрямовується на розвиток знань, умінь, цінностей та ставлень, що необхідні учнівській молоді для життя у світі, щоб зробити його більш справедливим, мирним, толерантним, інклюзивним, безпечним та стійким. Зокрема, в європейському просторі широко впроваджуються ідеї демократичного громадянства для сприяння відповідальному та активному громадянству в громадах, які ґрунтуються на основних цінностях ЄС, (Декларація про освіту, Париж, 2015): повага до людської гідності, свобода (в тому числі свобода власної думки), демократія, толерантність, солідарність, недискримінація, гендерна рівність, верховенство закону, повага до прав людини, міжкультурна комунікація.

Зауважимо, що громадянськість особистості – це складне і багатоаспектне поняття, це фундаментальна особистісна якість, що виявляється в обов'язку людини активно брати активну участь в житті суспільства, усвідомленому

прийнятті державних інтересів як своїх особистих. Українські учені її розглядають як: духовно-моральну якість (Боришевський, 2010); соціально-психологічну якість, усвідомлення себе повноправним громадянином країни із політично зрілою свідомістю, розвинутим почуттям патріотизму, причетністю до долі своєї країни і народу, й діяльністю на користь країні (Сухомлинська, 2015); сукупність певних громадянських чеснот; вмотивованість особистості до участі у суспільному і політичному житті (Вербицька, 2010); цілісне особистісне інтегроване психологічне утворення, формування національної свідомості та ціннісних орієнтацій (Ігнатенко, & Поплужний, & Крицька, 1997); фундаментальна, інтегративна, моральна якість, світоглядно-психологічна характеристика особистості, яка виявляється в когнітивній, емоційно-ціннісній сфері та у процесі діяльності (Чорна, 2010); інтеграційна системна властивість, що характеризується сформованими суспільно значущими громадянськими якостями, які набуваються в процесі взаємодії внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх стосунків особистості впродовж її життєдіяльності, самоактуалізації та самореалізації (Чернуха, 2007); складно-структурований та багатофункціональний феномен, що зумовлений особливостями розвитку країни та виявляється у цілому комплексі стійких якостей, формах поведінки суб'єкта, сукупності поглядів та настанов (Швець, 2011).

Більшістю американських вчених громадянськість розуміється як інтегративна якість особистості, що представлена в усвідомленому бажанні, здібностях та уміннях правильно та ефективно функціонувати у своїй країні, брати участь у політичному житті, приносити користь своїй країні і співгромадянам. В її структурі виокремлюються такі складники як громадянські знання, громадянські уміння, громадянська позиція. Водночас, зазначається, що громадянськість, виконання обов'язків людини як громадянина виходять за рамки голосування, захист спільного блага потребує розвитку в учнів критичного мислення, умінь дебатувати та становлення сильних громадянських достоїнств (Девід Брікер (Bricker, 1989), Джон Патрік

(Patrick, 2001) та ін. У Великій Британії поняття схарактеризоване як ядро патріотизму і засіб виховання законослухняного громадянина, а громадянську освіту старшокласників вважають однією із найважливіших передумов розвитку сучасного суспільства, що передбачає потребу формування таких рис особистості, як толерантність, активна громадянська позиція, пріоритет загальнолюдських цінностей, повага до закону, прагнення до соціальної гармонії (Гурій, 2008).

Російськими та білоруськими вченими громадянськість визначається як: інтегративна властивість особистості, що відображає ставлення особистості до Батьківщини як об'єктивної і суб'єктивно-значущої і базової цінності демократичного суспільства (Танюхін, 1997); одна із ключових компетентностей сучасної людини, зацікавленої в успішній адаптації і самоактуалізації в умовах держави і громадянського суспільства, мотивованого на розвиток, зміцнення статусу суспільства і держави у світовому співтоваристві (Зимняя, 2003); соціокультурно обумовлена інтегративна якість особистості, що ґрунтується на усвідомленні себе як громадянина, власної відповідальності за існування держави і суспільства (Князев, 2006); комплекс суб'єктивних якостей особистості, що виявляються у відносинах і діяльності при виконанні соціально-рольових функцій, патріотичної відданості Батьківщині, захисті її інтересів, вільної і чесної прихильності орієнтирам на загальноприйняті норми та моральні цінності (Філонов, 2002); комплекс громадянських якостей, що забезпечують входження людини в суспільство (Гревцева, & Циулїна, 2014); складник громадянської культури, складна інтегративна якість, що формується в єдності інтелектуально-пізнавального, емоційного і практичного (поведінкового) компонентів. (Михневич, 2007).

Процес формування громадянськості особистості розглядається дослідниками переважно як інтегральна єдність трьох компонентів: *когнітивного* (розуміння сутності та усвідомлення важливості становлення громадянської ідентифікації, формування громадянських якостей), *емоційно-ціннісного* (наявність емпатії, прагнення товариської підтримки й допомоги,

співпричетності до своєї країни, поважливе ставлення до історії, традицій, культури, толерантне ставлення до інших національностей та культур) і *поведінково-практичного* (набуття власного досвіду громадської діяльності, активної участі у соціально значущій діяльності, залучення до неї інших).

Наша позиція у контексті цієї проблеми ґрунтується на науковому обґрунтуванні громадянськості академіком Бехом (Бех, 2018). Тож визначатимемо *громадянськість* як *відповідальне ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави, яке вона постійно демонструє, долаючи Еґо-потяги та узгоджуючи індивідуальну поведінку зі спільним благом*. У процесі виховання громадянськості як духовно-моральної цінності, його осердя складатимуть такі складники: формування поваги до честі та гідності людини, до прав та свобод людини, здатності їх захищати; формування громадянської (державної), національної та культурної ідентичності; усвідомлення моральних норм, громадянського обов'язку та відповідальності, громадянської цілеспрямованості та ініціативності, розвиток критичного мислення і виховання почуття власної достоїнності.

Результати проведеного нами опитування учнівської молоді і дорослих лідерів громадських об'єднань засвідчили, що учнівською молоддю громадянськість людини розуміється як: усвідомлення людиною обов'язків до рідної країни – 26,2%; почуття патріотизму і морально-правової відповідальності – 13,6%; відповідальне ставлення до Батьківщини, народу, держави – 12,6%; моральна потреба людини як свідомого члена суспільства – 7,8%; духовно-моральна цінність, моральний орієнтир, що ґрунтується на почутті приналежності та любові до своєї країни – 6,8%. Серед дорослих лідерів пріоритетність склали: духовно-моральна цінність, моральний орієнтир, що ґрунтується на почутті приналежності та любові до своєї країни – 57,5% ; усвідомлення людиною обов'язків до рідної країни 37,7%; почуття патріотизму і морально-правової відповідальності – 32,5% відповідальне ставлення до Батьківщини, народу, держави – 25%.

Учнівською молоддю поняття «громадянськість» людини насамперед

поєднується із знанням своїх громадянських прав і обов'язків – 60,1%; дотриманням законів країни – 48,5%; знанням історії культури – 34,9%; патріотизмом – 39,8%; участю в діяльності громадських об'єднань – 21,3%; взаємодією з іншими у процесі вирішення суспільних проблем – 18,5%; виявленням соціальної ініціативності активним громадянином – 17,5 %.

Дорослими лідерами важливими складниками громадянськості людини визначено: знання своїх прав і обов'язків – 45%; взяття на себе відповідальності за здійснення вибору та ухвалення рішень у процесі вирішення суспільних проблем – 52,5%; виявлення соціальної ініціативності як активного громадянина – 52,5 %; взаємодія з іншими у процесі вирішення суспільних проблем; знання історії та культури своєї країни – 35%; патріотизм – 35%. На нашу думку, громадське об'єднання за своїми сутнісними ознаками є своєрідним міні форматом громадянського суспільства, в якому учнівська молодь має можливість набути важливі соціальні уміння, навчитися критично мислити, працювати в команді, розвинути лідерські якості та сформувати відповідальне ставлення до країни, людей, себе, справи, яку роблять. У громадських об'єднаннях є реальні можливості для виховання активних суб'єктів дієвого громадянського суспільства. Тому наша наукова позиція у вихованні громадянськості ґрунтується на реалізації підходу “навчання через участь”, що передбачає активне включення учнівської молоді до колективної соціально-значущої діяльності, участі в процесах прийняття рішень, співуправління та практичного вирішення питань у колективах. Це розширює можливості апробації та перевірки на практиці виховання громадянськості як цінності та становлення громадянської компетентності. Відтак розглядатимемо виховання громадянськості учнівської молоді в громадському об'єднанні як сформованість важливої духовно-моральної цінності особистості, так і як результат становлення її громадянської компетентності.

Література

1. David, C. Bricke. (1989). Classroom life as civic education: individual achievement and student cooperation in schools New York: “Teachers College Press”.
2. Patrick, John J., Leming, Robert S. (2001). *Principles and Practices of Democracy in the Education of Social Studies Teachers*. Civic Learning in Teacher Education.

3. Бех, І. Д. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. *Монографія*. Київ. Чернівці: «Букрек».
4. Василенко, І. В. (2009). Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. 13.00.07. Інститут проблем виховання АПН України. Київ.
5. Вербицька, П. В. (2010) Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах. *Дис. докт. пед. наук*. 13.00.07. Київ.
6. «Глобальное гражданство – растущее настроение среди граждан стран с развивающейся экономикой, *GlobeScan, Global poll*» (27 апреля 2016 г.). Взято з [https://www.globescan.com/news-and-analysis/press-releases/press-release ...](https://www.globescan.com/news-and-analysis/press-releases/press-release...)
7. Гурій, М. В. (2008). Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. 13.00.01. Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка. Дрогобич.
8. Сухомлинська, О. В. (2015). Громадянське виховання і сучасна освіта: від здобутого – до нових акцентів і наголосів. *Педагогіка і психологія*. 2 (87).

Остапенко О.І., м. Київ

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

В статті висвітлено проблему військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі позакласної роботи. Виклад матеріалу статті ґрунтується на концептуальних положеннях про те, що на зміст військово-патріотичного виховання невпинно впливає динамічний розвиток сучасної освіти, суспільства і держави. Це вимагає нових поглядів на зміст, форми і методи військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі позакласної роботи.

Ключові слова: *військово-патріотичне виховання, позакласна робота, старшокласники, теорія і методика військово-патріотичного виховання, організаційно-педагогічні умови, цілеспрямованість, ефективність, систематичність, патріот.*

Доцільність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників, покликане порушенням територіальної цілісності Української держави, бойові дії на сході України і вимагають пошуку й дослідження ефективних методик формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни у складних сучасних умовах.

З метою виявлення чинників активізації військово-патріотичного виховання учнів 10–11-х класів у процесі позакласної роботи нами вивчався існуючий стан виховної роботи в закладах загальної середньої освіти. Результати аналізу опитування керівників гуртків і секцій з військово-

патріотичного виховання закладів загальної середньої освіти, що вони надають перевагу ігровим та змагальним формам військово-патріотичного виховання (табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка ефективності військово-патріотичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах

№ п/п	Форми виховної роботи	Керівники гуртків та секцій з ВПВ
1.	Участь у національній скаутській організації „Пласт“	13,0 %
2.	Змагання з військово-прикладних видів спорту	22,8 %
3.	Участь у Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі „Сокіл“ („Джура“)	36,5%
4.	Участь у фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексі „Козацький гарт“	18,7 %
5.	Участь в інших формах військово-патріотичного виховання	9,0 %

Результати аналізу опитування свідчать, що керівники гуртків і секцій з військово-патріотичного виховання закладів загальної середньої освіти віддають перевагу таким формам: військово-патріотичній спортивній грі „Сокіл“ („Джура“); змаганням із військово-прикладних видів спорту; фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексу „Козацький гарт“.

З метою виявлення педагогічних умов активізації військово-патріотичного виховання учнів 10–11-х класів у процесі позакласної роботи нами було проведено опитування старшокласників закладів загальної середньої освіти. Результати аналізу опитування старшокласників закладів загальної середньої освіти свідчать, що учні 10–11-х класів віддають перевагу ігровим та змагальним формам військово-патріотичного виховання (табл. 2).

Таблиця 2

Оцінка ефективності військово-патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти

№ п/п	Форми виховної роботи	Учні 10-11 класів
1.	Участь у національній скаутській організації „Пласт“	9,4 %
2.	Змагання з військово-прикладних видів спорту	49, 4%
3.	Участь у Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі „Сокіл“ („Джура“)	23,0 %
4.	Участь у фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексі „Козацький гарт“	13,0 %
5.	Участь в інших формах військово-патріотичного виховання	5,2 %

Результати аналізу опитування свідчать, що учні 10–11-х класів віддають перевагу таким формам: змаганням із військово-прикладних видів спорту; військово-патріотичній спортивній грі „Сокіл“ („Джура“); фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексу „Козацький гарт“.

Аналіз позакласної роботи закладів загальної середньої освіти із військово-патріотичного виховання, спостережень та бесід із учителями та керівниками спортивних гуртків дозволив нам зробити висновок, що вона ведеться несистематично й недостатньо. Ця робота реалізується переважно у формі патріотичних клубів, скаутських організації „Пласт“, уроків пам’яті, уроків мужності. Як показали результати анкетування, учні закладів загальної середньої освіти надають перевагу ігровим і практично орієнтованим формам роботи з військово-патріотичного виховання. Важливим внутрішнім чинником військово-патріотичного виховання є ціннісні орієнтації та інтереси особистості. Вони є сутнісною ознакою особистості, що зумовлює регулятивну функцію її поведінки, визначає стратегічну мету її життя й військово-патріотичного виховання. Тому, з метою визначення пріоритетів школярів щодо військово-патріотичного виховання були опитані учні 10–11-х класів закладів загальної середньої освіти, яким було запропоновано висловити свої побажання щодо активізації військово-патріотичного виховання у процесі позакласної роботи (табл. 3).

Таблиця 3

**Пропозиції учнів 10–11 класів щодо активізації
військово-патріотичного виховання в процесі позакласної роботи**

№ з/п	Заходи, запропоновані учням	Частота вибору
1.	Участь у Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі „Сокіл“ („Джура“)	6,5 %
2.	Участь у національній дитячо-юнацькій військово-спортивній грі „Хортинг–Патріот“	27,5 %
3.	Участь у змагання з військово-прикладних видів спорту	15,5 %
4.	Розширення мережі гуртків, секцій, клубів військово-спортивного спрямування	10,0 %
5.	Цікаве проведення заходів із військово-патріотичного виховання	22,0 %
6.	Ставлення до учнів як до таких, що здатні до самостійності	18,5 %

За результатами аналізу анкет було з'ясовано, що учні 10–11-х класів чекають нову національну дитячо-юнацьку військово-спортивну гру „Хортинг–Патріот“ та створенню сприятливих організаційно-педагогічних умов військово-патріотичного виховання для активізації інтересу та самостійності у старшокласників.

Результати анкетування школярів за показниками розуміння значущості військово-патріотичного виховання дозволили охарактеризувати учнів 10–11-х класів, які мають різний ступінь усвідомлення значущості військово-патріотичного виховання (табл. 4).

Таблиця 4

Кількісні показники ступеня розуміння значущості військово-патріотичного виховання в учнів 10–11 класів

Ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання	Групи	Розуміння сутності понять „патріотизм“, „військово-патріотичне виховання“			
		учні 10 класів		учні 11 класів	
		усього	%	усього	%
Високий	Е	23	13,6	22	12,2
	К	25	14,5	27	14,1
Середній	Е	36	23,0	32	21,0
	К	39	24,8	29	17,7
Низький	Е	76	63,4	82	66,8
	К	78	60,7	77	68,2

З таблиці 4 видно, що в учнів 10 класів високий ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання зафіксований у 13,6 % респондентів ЕГ і 14,5 % у КГ. Серед учнів 11 класів високий ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання показали відповідно 12,2 % учнів ЕГ, у контрольних групах 14,1 % учнів. Низький рівень розуміння значущості військово-патріотичного виховання продемонстрували 63,4 % молодших школярів 10 експериментальних груп і 60,7 % контрольних груп. Серед учнів 11 класів низький рівень розуміння значущості військово-патріотичного виховання продемонстрували відповідно 66,8 % учнів ЕГ і 68,2 % КГ.

Таким чином, за підсумками експериментальної роботи щодо військово-

патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти виділено дві групи причин, які перешкоджають успішному розв'язанню проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників. Так, до інформаційних причин віднесена недостатня обізнаність учнів 10–11-х класів із сутністю понять „патріотизм“, „військово-патріотичне виховання“; поверхове висвітлення вчителями, керівниками гуртків проблем теорії і методики військово-патріотичного виховання школярів у процесі позакласної роботи. Серед організаційних причин найбільш суттєвими є: невідповідність організаційних форм і методів виховної роботи з військово-патріотичного виховання, яка ведеться в закладах загальної середньої освіти, інтересам і потребами вихованців, зокрема, недостатнє використання інформаційно-комунікаційних технологій, дослідницьких, пошукових, творчих, ігрових інформаційних та практично орієнтованих телекомукаційних проєктів.

Література

1. Аронов, А. А. (1989). *Виховувати патріотів*. Книга для вчителя. Київ: «Просвіта».
2. Бех, І. Д., Чорна, К. І. (2014). *Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді*. Київ.
3. Зубалій, М. Д. (2003). Сутність і зміст поняття «військово-патріотичне виховання». *Освіта і управління*. 2(6). 110-116.
4. Бех, І. Д., Журба, К. О., & Киричок, В. А. (2011). Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізації них суспільних змін. *Навчально-методичний посібник*. Київ: «Педагогічна думка».
5. Тимчик, М. В. (2013). Патріотичне виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи. *Дис. канд. пед. наук*. 13.00.07. Київ.
6. Третьяков, В. В., Фарфоровский, В. Ф. (1982). Основи військово-патріотичного виховання. *Методичні рекомендації для середньої школи*. Київ.
7. Шашло, Т. М. (1969). *Військово-патріотичне виховання шкільної молоді*. Київ: «Радянська школа».

Охріменко З.В., м. Київ

УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ І СІМ'Ї У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ: ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

У статті окреслено особливості батьківсько-вчительської взаємодії, обґрунтовано важливість співпраці батьків і вчителів у процесі виховання ціннісного ставлення до праці, розкрито сутність та презентовано результати впровадження методики взаємодії батьків і вчителів у процесі трудового виховання учнів молодших класів.

Ключові слова: взаємодія, молодший шкільний вік, трудове виховання, ціннісне ставлення до праці.

Проблема узгодження виховних впливів з боку дорослих на дитину завжди була важливим завданням вітчизняної системи освіти. Однак, частка батьківської участі у виховному шкільному процесі практично ніколи не досягала рівноваги. Особливо за радянських часів, коли дитина сприймалася, як об'єкт виховного впливу, а школа була переважно директивною і наказовою. 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. Отже, актуальність проблеми і водночас її недостатня розробленість зумовили вибір теми дослідження.

З метою обґрунтування та впровадження методики взаємодії батьків і учителів у процесі виховання ціннісного ставлення до праці молодших школярів здійснено аналіз праць, у яких: розкрито сутність ціннісного ставлення до праці (І. Бех, К. Власенко, Л. Гуцан, Н. Лебедева, О. Морін, О. Соколовська та ін.), особливості молодшого шкільного віку (М. Лук'яненко), теоретико-практичні основи батьківсько-вчительської взаємодії (В. Ваховський, В. Вороніна, В. Кириченко, О. Кіян, А. Колишкіна, Т. Кравченко, В. Оржеховська, Н. Стаднік та ін.).

В контексті теми нашого дослідження важливими для нас є висновки, здійснені за результатами упровадження програми ефективного партнерства у США [2; 3], а саме: незалежно від демографічної ситуації в сім'ї, формальної освіти батьків, мови, якою розмовляють в сім'ї, структури сім'ї та інших перемінних, участь сім'ї у навчально-виховному процесі допомагає учням покращити навчальні досягнення і позитивно впливає на їх самопочуття.

Зазначене не лише актуалізує тему нашого дослідження, а й робить його перспективним в контексті вивчення тотожного вітчизняного досвіду.

Визначено, що батьківсько-вчительська взаємодія – це цілеспрямований багатоаспектний процес взаємовпливів з метою об'єднання можливостей, зусиль в організації життєдіяльності учнів. Основою процесу батьківсько-вчительської 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.

Відповідно, 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.

Виокремлено наступні показники готовності батьків до взаємодії з педагогічним колективом: 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.

Для визначення рівнів (високий, середній та низький) сформованості

готовності батьків до взаємодії з педагогами у процесі трудового виховання молодших школярів використано комплекс взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих діагностичних методів та методик, зокрема опитування (анкетування, бесіди), експертні оцінки, цілеспрямоване педагогічне спостереження. Інтерпретація результатів зазначених вище методик дозволила зробити висновок, що трудове виховання у сучасних сім'ях значно різниться за змістом. Також, окреслено ряд негативних тенденцій у трудовому вихованні дітей, а саме: частина дітей (19,2%) взагалі не виконує будь-які види хатньої праці; 30,8% дітей мають регулярні домашні обов'язки; лише 35% батьків проводять з дітьми первинну профорієнтаційну роботу; 35% дітей допомагають батькам у суспільно корисній діяльності; у 25% дітей один із членів сім'ї тимчасово не працює (безробіття), 12,5% дітей живуть в дистантних сім'ях.

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.

Зазначене вище актуалізувало необхідність обґрунтувати і впровадити методику батьківсько-вчительської взаємодії у процесі трудового виховання молодших школярів. З урахуванням того, що ціннісне ставлення до праці пов'язане з усвідомленням особистої значущості праці як джерела саморозвитку і самовдосконалення 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, а саме: емоція бажання. Осмислена емоція бажання втілюється в діяльності (вчинок Я). Тільки на такій основі, зауважує І. Бех, можливе розгортання емоційно-ціннісної діяльності вихованців і духовна цінність привласнюється індивідом, виявляється складовою його внутрішньої духовної картини, на основі якої він будує своє життя.

Згідно з завданнями впровадження, методика включала такі форми і

методи: традиційні (опитування, бесіди, круглі столи, семінари, лекторії, залучення батьків до навчально-виховного процесу тощо) та інноваційні (тренінги, дискусивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди), загальною метою яких було підвищення батьківської компетентності та готовності батьків до активної взаємодії у процесі трудового виховання молодших школярів шляхом стимулювання батьків до особистої перспективної рефлексії у процесі трудового виховання дитини.

Для підтвердження ефективності запропонованої методики було здійснено обробку, аналіз і інтерпретацію отриманих у ході формувального експерименту даних, які засвідчили, що впровадження методики позитивно вплинуло на динаміку змін у рівнях готовності батьків до взаємодії з педагогами у процесі трудового виховання молодших школярів. Відповідно відбулося зростання рівнів сформованості ціннісного ставлення до праці і у учнів молодшого шкільного віку (що також доведено результатами педагогічного експерименту).

Таким чином, реалізація методики батьківсько-вчительської взаємодії дозволила визначити її ефективність та зробити висновок, що оптимальне забезпечення трудового виховання молодших школярів у взаємодії педагогічного колективу і батьківської громадськості 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 носять 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.

Отже, батьківсько-вчительська взаємодія для української школи постає як багатоаспектна проблема, джерела якої пов'язані з негативним досвідом співпраці учасників навчально-виховного процесу в радянській школі, сучасними суспільно-економічними процесами (дистантні сім'ї), трансформаціями в ціннісних ставленнях батьків, низькою педагогічною культурою батьків. Впровадження методики взаємодії, аналіз та інтерпретація результатів педагогічного експерименту дають підстави стверджувати, по-перше, про керованість цього процесу, по-друге, про ефективність позитивного впливу на нього запропонованих для впровадження в освітню практику змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів у процесі взаємодії педагогічного колективу та батьківської громадськості.

Література

1. Бех, І. (2018). Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа*. 1. 5-10.
2. Epstein, L. Joyce (2010). School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. *Theory and Overview*. New York, NY: Routledge. 317-374.
3. Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2019). Evaluate programs of partnership: Critical considerations. In J. L. Epstein et al. School, family, and community partnerships: *Your handbook for action, fourth edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin. 323-359.

ТЕОРІЯ МЕНЕДЖМЕНТУ І АДІЗЕСА В УПРАВЛІННІ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розкрита сутність теорії управління Іцхака Адізеса, матриця менеджменту РАЕІ, яка розкриває стилі менеджменту (відповідно типів менеджерів), в контексті чотирьох функцій, які повинен виконувати менеджмент і які визначають та формують систему діяльності будь-якої організації. Наведені приклади, як використовувати дану модель в управлінні освітньою діяльністю закладу позашкільної освіти.

***Ключові слова:** продуктивний, адміністративний, підприємницький, інтегративний стилі управління та типи менеджерів.*

Сучасні заклади позашкільної освіти, що діють у складному, динамічному середовищі з високим рівнем невизначеності, мають безперервно змінюватися. Вміння здійснювати зміни, перебудовуватися, адаптуватися до мінливого середовища, а також здатність змінювати саме середовище є ознакою сучасного керівника, який забезпечить успіх закладу та його конкурентоспроможність у довгостроковій перспективі.

Процес, які відбуваються в українському суспільстві, наприклад, демократизація, декомунізація, децентралізація, інтеграція та інші суттєво впливають і на систему освітньої діяльності сучасного закладу освіти та потребують від адміністрації швидко реагувати на ці зміни.

Вивчаючи сучасні теорії управління, варто звернути увагу на теорію менеджменту Іцхак Адізес – засновника Інституту Адізеса в Санта Барбарі (Каліфорнія, США), який входить в ТОП-10 консалтингових компаній світу. Його методики застосовується в усьому світі у багатьох компаніях, зокрема, Coca-cola, Bank of America, Volvo, Visa Group та ін.

Ключовими питаннями, які І. К. Адізес розглядає в своїй теорії менеджменту є: функції менеджменту, зміст менеджменту, стилі менеджменту, типи менеджерів, якості менеджерів, лідерство, командоутворення (взаємодоповнювальна команда), ефективність прийняття рішень, ефективність реалізації рішень, комунікація в організації, конфлікти в організації, подолання криз в розвитку організації та ін., які вчений проектує на питання розвитку організації, зокрема етапів розвитку організації.

I. Адізес розглядає стилі менеджменту (відповідно типів менеджерів), в контексті чотирьох функцій, які повинен виконувати менеджмент і які визначають та формують систему діяльності будь-якої організації.

Producing (P) – продуктивний – виробництво результатів – перша і найважливіша функція, яку менеджмент повинен виконувати в будь-якій організації – це створення результатів (P), заради яких і існує ця компанія або структура.

Керівник закладу позашкільної освіти має знати відповіді на запитання:

- Чому батьки приведуть дитину саме до вашого закладу?
- Для чого ви їм потрібні?
- Які освітні послуги їм потрібні?

Administrating (A) – адміністрування. Функція потрібна, щоб забезпечити чіткість, порядок, контроль в системі роботи закладу та організаційних процесів загалом. I. Адізес підкреслює, що у закладі повинні робитися правильні речі в правильній послідовності та з правильною інтенсивністю. Тому, завдання Адміністратора (A) – забезпечити ефективність діяльності системи як організації у короткостроковому аспекті.

Entrepreneuring (E) – підприємництво. Мета функції підприємництва (E) – аналіз змін навколишнього середовища, значущих для зокрема для освітнього закладу, планування та визначення курсу розвитку діяльності з урахуванням цих змін.

Entrepreneuring (E) – підприємництво. Мета функції підприємництва (E) – аналіз змін навколишнього середовища, значущих зокрема для освітнього закладу, планування та визначення курсу розвитку діяльності закладу з урахуванням цих змін. Підприємництво (E) – творчість, інноваційність, готовність ризикувати.

Підприємець – це свого роду провидець, який визначає напрямок, якого повинна дотримуватися організація. Така людина за своєю натурою здатна на випереджувальні дії в ситуації постійних змін. Якщо заклад позашкільної освіти буде успішно справляється з виконанням цієї функції, то освітні послуги

цього закладу будуть користуватися попитом у батьків і їх дітей. І це значить, що діяльність закладу буде результативною в довгостроковою.

Integrating (I) – інтегрування. Метою функції інтегрування (I) є взаємодія. Якщо ця функція виконується добре, люди працюють як одна команда і можуть впоратися з будь-яким завданням. Тому завданням Інтегратора (I) є заохочення потреб у взаємодії та формування команди. Чутливе реагування на потреби і прагнення людей, на основі поваги та довіри об'єднує індивідів в згуртовану самобутню групу, забезпечує створення такої атмосфери і системи цінностей, які змусять людей діяти спільно і не дадуть нікому стати незамінним, що робить організацію ефективною в довгостроковій перспективі.

Кожна функція необхідна, а в сукупності вони достатні для успішного управління. Необхідність функцій обумовлена тим, що, якщо хоча б одна з функцій не виконується, ми маємо справу з певною моделлю неправильного менеджменту. Ці чотири функції – РАЕІ необхідні для успішного управління будь-якою організацією, незалежно від технології, культури та масштабів. Якщо всі функції виконуються, принаймні, на задовільному рівні, управління можна вважати успішним.

Важливо підкреслити, якщо менеджер блискуче справляється з інтеграцією (I) і ще хоча б з однією функцією, а всі інші функції виконуються задовільно, можна говорити про те, що перед нами не просто керівник, а лідер.

Що вийде, якщо об'єднати всі позитивні властивості різних стилів менеджменту? Ми отримаємо РАЕІ-тип менеджера – тип ідеального менеджера.

Звісно, на практиці це неможливо. Один менеджер чудово справляється з плануванням (E), інший – неперевершений організатор (A), третій вмie надихати людей (I) і т. д. Але неможливо знайти того, хто блискуче виконує всі чотири функції – тобто бездоганного (РАЕІ) менеджера. Таких не буває. Навіть кращі лідери компаній не можуть блискуче виконувати всі чотири функції.

На думку І. Адізеса, менеджер повинен блискуче справлятися з однією

або декількома функціями, задовільно виконуючи інші. Керівник, який не справляється з окремими функціями, управляє неправильно. Менеджер повинен виконувати хоча б одну функцію на неперевершеному рівні і володіти необхідним мінімумом знань і навиків для задовільного виконання інших. Ба по-перше, він повинен бути готовий, в разі необхідності, взяти на себе будь-які обов'язки, а по-друге, йому потрібно вміти спілкуватися з тими, хто блискуче справляється із завданнями, які важко даються йому самому. Не можна створити команду з чотирьох осіб, які мислять однаково. Члени команди повинні дотримуватися різних підходів і при цьому знаходити спільну мову. Функції виробника, адміністратора, підприємця та інтегратора повинна виконувати *взаємодоповнювальна команда*, оскільки жодна людина не справиться з ними поодиноці. Окремі функції мають виконувати різні люди.

I. Адізес зазначає, що хорошим менеджером можна стати і без функції інтегратора (I). Менеджер може успішно виконувати дві і навіть три функції (P Ae i, Pa E i, p A E i, PA E i), однак, щоб стати лідером, він повинен блискуче справлятися з I-функцією.

I. Адізес підібрав влучну метафору, він асоціює лідера з великим пальцем на руці. Великий палець може працювати в парі з будь-яким пальцем або разом з усіма відразу, і це дозволяє руці робити свою справу. Окрім того, лідер повинен надихати і створювати мотивацію, тобто інтегрувати. Але тут важливо знову ж таки підкреслити, що розвиток лідерських якостей, зокрема і інтегрування, пов'язаний з розвитком креативності.

- PaeI (у домінанті продуктивність і вміння інтегрувати) – «лідер зміни рівнів», «тренер нижчої ліги»

- pAeI (у домінанті гарно розвинуті функції адміністратора і вміння інтегрувати) – адміністратор, готовий брати участь

- paEI (у домінанті гарно розвинуті підприємливість та вміння інтегрувати) – «державний діяч»

I. Адізес, вважає, що «вітамінами успіху» є вищепроаналізовані, стилі менеджменту (P, A, E, I). Саме їх синергетичне поєднання підживлює

зростаючу компанію, як вітаміни – живий організм, забезпечуючи успіх і розвиток. Перетворення тих чи інших стилів керівництва в домінуючі пов’язане з тією фазою життєвого циклу, в якій знаходиться організація. Розуміння того, які стилі менеджменту повинні домінувати на певному, конкретному етапі розвитку компанії дозволяє керівнику домогтися успіху і уникнути багатьох серйозних помилок. Тип лідера, оптимальний для конкретної організації в певний момент часу – залежить від етапу життєвого циклу організації. Стиль лідерства повинен мінятися в міру росту і старіння організації, так само, як в залежності від віку дитини змінюється підхід батьків до її виховання.

Мета управління, вважає І. Адізес, полягає в тому, щоб вирішити сьгоднішні проблеми і підготуватися до завтрашніх. Це і є управління змінами.

Трансформаційні зміни в українській освіті ставлять нові виклики для закладів позашкільної освіти. Методологія І. Адізеса – це свого роду матриця, яку можна впроваджувати в закладах позашкільної освіти. Ролі в системі управління освітньою діяльністю закладу позашкільної освіти, які будуть розподілені так, щоби була присутня і інтеграція (І), і підприємництво (Е), і адміністрування (А), і виробництво необхідного результату (Р), сприятимуть ефективним освітнім результатам в закладах.

Література

1. Адізес, І. (2017). *Ідеальний керівник. Чому ним неможливо стати?* Київ: «Наш формат».
2. Адізес, І. (2018). *Управління змінами для досягнення найліпшого результату в бізнесі й повсякденному житті.* (Пер.). Т. Семігіна. Київ: «Форс Україна».
3. Adizes, I. (2004). *Management/Mismanagement Styles: how to identify a style and what to do about it.* Santa Barbara, CA : The Adizes Institute Publication.
4. Smith, C., Jennings, C., & Castro, N. (2005). *Model for assessing adaptive effectiveness development.* *Journal of Contingencies and Crisis Management.* 13(3). 129-137.

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ГАРМОНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПРИРОДОЮ

На основі аналізу вітчизняних науково-педагогічних досліджень у статті узагальнено сутнісні характеристики, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності як характеристики особистості. Наведено авторське визначення і оцінні параметри екологічної компетентності школярів.

Ключові слова: гармонія, школярі, природа, екологічна компетентність.

На основі теоретичного аналізу у попередній публікації обґрунтовано, що в умовах загострення проблем взаємодії з природою перед Людиною виникає необхідність не лише підтримання гармонії в самій природі, але й досягнення самою людиною особистої внутрішньої гармонії. Останнє означає відмову від односторонньої споживацької орієнтації, спрямованість на розвиток усіх сутнісних сил людини, що змінило б її ставлення до природи зовнішньої, зробило б його досконалішим у пізнавальному, моральному та естетичному аспектах. Тому гармонізація взаємодії людини і природи вимагає адекватної спрямованості педагогічних впливів та задає змістово-процесуальні параметри освітнього процесу [5].

У Законі України «Про освіту» екологічна компетентність вказана у переліку базових компетентностей, завдяки яким досягається мета загальної середньої освіти. У дослідженні «Науково-методичне забезпечення формування в учнів гармонійних відносин з природою в основній школі та позашкільних навчальних закладах» екологічна компетентність визначена як основний критерій. Метою цієї статті є уточнення сутності, показників, критеріїв та рівнів сформованості досліджуваної характеристики особистості.

У багатьох вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях екологічна компетентність виступає складовою професійної (О. Гуренкова, Н. Олійник, Л. Титаренко, Н. Черновол); показником ефективності системи екологічної освіти школярів. Зокрема, екологічна компетентність розуміється як:

- здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального

природокористування [9];

- здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної і побутової діяльності [7];

- здатність фахівця гармонійно взаємодіяти з природним довкіллям та соціумом у всіх сферах власної життєдіяльності [2].

Стосовно учнів закладів загальної середньої освіти визначаємо екологічну компетентність 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 власної причетності до екологічних проблем і відповідальності за результати своїх дій і вчинків в інтересах особистої екологічної безпеки, практичного поліпшення стану навколишнього середовища та стійкого/збалансованого розвитку.

Значна увага приділяється проблемі педагогічної діагностики рівня сформованості екологічної компетентності. В рамках проекту Європейського Союзу 544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES здійснено видання навчального-методичного посібника «Рамка кваліфікацій в галузі наук про навколишнє середовище в українських університетах», розроблено тренінг-курс «Оцінювання сформованості екологічних компетентностей». Укладачі відзначають, що різні автори пропонують свої шкали оцінювання, які містять від трьох до шести ступенів. Одні обґрунтовують рівні високий (творчо-відбудовчий), середній (зберігаючий) і низький (пасивний); інші встановлюють шість рівнів екологічної компетентності: предметний (вихідний), відсторонений, наслідковий, предметно-наслідковий, абстрагований, теоретичний. Розроблено шкалу сформованості екологічної компетентності, яка

включає репродуктивний, репродуктивно-операційний, аналітично-синтетичний і творчий рівні, можливе оцінювання за такими критеріями – відтворюючий (творчий), перетворюючий (продуктивний) і пошуковий (інноваційний) [4].

Рівні сформованості екологічної компетентності Н. Олійник оцінює за компонентами, а у ролі основних критеріїв виділені володіння студентом відповідними знаннями, вміннями і навичками, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього середовища, результати модульного контролю та рейтингової системи оцінювання досягнень студентів [3].

Трирівневу шкалу оцінки екологічної компетентності пропонує О. Гуренко: репродуктивний рівень розглядається як низький, реконструктивний – як середній, творчий – як високий [1, с. 12].

Рівень екологічної компетентності Л. Титаренко визначає також за сформованістю кожної з її складових (інформаційно-досвідної, мотиваційно-ціннісної, поведінково-діяльнісної) та інтегровувальних елементів; визначено креативний, професійно-достатній, елементарний рівні сформованості екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету [7, с. 9].

На репродуктивному, репродуктивно-операційному, аналітично-синтетичному і творчому рівні вивчає екологічну компетентність Н. Черновол. Репродуктивний рівень розглядається як рівень відтворювального сприйняття та копіювання необхідної інформації, відтворення знань „за зразком”. Пізнавальна активність на цьому рівні доволі слабка. Репродуктивно-операційний – рівень, який досягається певною енергійністю, помірною пізнавальною активністю та ініціативністю, рівень доволі стійких операцій. Аналітично-синтетичний – рівень високої активності та вибору оптимальних способів діяльності. На цьому рівні виявляються вміння до моделювання ситуацій та прийняття відповідних рішень. Творчий – рівень самостійного прогнозування ситуацій, якісно нових технічних рішень, який характеризується

високою самостійністю вирішення поставлених завдань, зацікавленістю екологічними знаннями і проблемами, ініціативністю, іноваційним характером діяльності. Творчий рівень формується безпосередньо під час практичної діяльності на виробництві, – зазначає Н. Черновол [8, с. 7-8].

У роботі С. Шмалей виділяється предметний, відсторонений, наслідковий, причинно-наслідковий, абстрактний та теоретичний рівні сформованості екологічної компетентності учнів, що, в свою чергу, оцінюються як низький (перших два), середній (два других) і високий (два останніх) рівні [9, с. 32].

У ролі провідного критерію сформованості екологічної компетентності школярів нами визначено почуття особистої причетності, яке характеризує усвідомлення особистістю своєї „включеності”, „інтегрованості” у процеси, що відбуваються у довкіллі. Рівень екологічної компетентності, провідною ознакою якого є сформоване почуття особистої причетності до проблем довкілля, визначений нами як інтеграційний.

Провідною ознакою екологічної компетентності нижчого – адаптивного – рівня є почуття залежності здоров'я і добробуту від природи.

Виділяється також ще нижчий рівень – рівень некомпетентності, провідною ознакою якого є споживацько-руйнівна, егоцентрична спрямованість взаємодії особистості з природою.

Таким чином, для оцінки сформованості екологічної компетентності школярів пропонується дворівнева шкала. Перший рівень характеризується категоріями „некомпетентність – компетентність”, а компетентність розглядається на інтеграційному та адаптивному рівнях [6].

Актуальним напрямом подальших досліджень є розробка інструментарію для вивчення рівня сформованості екологічної компетентності.

Література

1. Гуренкова, О. В. (2009). Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання. *Автореф. дис. канд. пед. наук.* 13.00.04. Київ.
2. Лободинська, О. М., Магазинщикова, І. П. (2018). Роль екологічних практик у формуванні екологічної компетентності фахівця з вищою освітою. *Науковий вісник НЛЕН України.* 28(2). Взято з <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-ekologichnih-praktik-u-formuvanni->

ekologichnoyi-kompetentnosti-fahivtsya-z-vischoyu-osvitoyu

3. Олійник, Н. Ю. (2005). Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму в процесі навчання інформаційних технологій. *Автореф. дис. канд. пед. наук.* 13.00.02. Харків.

4. Карпенко, В. П., Мостов'як, І. І., & Пушкарьова-Безділь, Т. М. (2017). Оцінювання сформованості екологічних компетентностей. *Навчально-методичний посібник.* Одеса. НУ «ОМА».

5. Пустовіт, Н. А. (2018). Гармонізація відносин школярів із природою через взаємодію з установами природно-заповідного фонду. *Особистість у просторі виховних інновацій. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2018 рік.* Івано-Франківськ: «НАП». 360-364.

6. Пустовіт, Н. А. (2008). Критерії і показники екологічної компетентності школярів. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 1. 109-113.

7. Титаренко, Л. М. (2007). Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету. *Автореф. дис. канд. пед. наук.* 13.00.07. Київ.

8. Черновол, Н. М. (2010). Формування екологічної компетентності студентів технічних навчальних закладів у процесі технологічних практик. *Автореф. дис. канд. пед. наук.* 13.00.04. Київ.

9. Шмалей, С. В. (2005). Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу. *Автореф. дис. доктора. пед. наук.* 13.00.07. Київ.

Рагозіна В.В., м. Київ

РЕАЛІЗАЦІЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ЗАКОНОДАВСТВІ

Розглядається нормативно-правова база, що регламентує вітчизняну державну політику в сфері раннього дитинства і складає законодавче підґрунтя для реалізації художньо-естетичного розвитку дітей 1–3-х років. Проаналізовано Закони України, нормативні документи, освітній стандарт, програми розвитку, навчання і виховання дитини раннього віку. Виокремлено мету, завдання та форми організації мистецької освіти дітей раннього віку на сучасному етапі реформування освіти в Україні.

Ключові слова: дитина раннього віку, художньо-естетичний розвиток, освітнє законодавство України, нормативні документи.

У законодавчому полі України на момент 2019 року розроблено низку нормативних документів, покликаних реалізовувати державну політику у сфері раннього дитинства, зокрема, забезпечувати такий її напрям як художньо-естетичний розвиток дитини 1–3-х років життя. У розробці освітнього законодавства Україна спирається на документи, прийняті міжнародними організаціями ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ у вирішенні проблем міждержавного

рівня, пов'язаних із забезпеченням країнами світу прав і свобод дітей, створення максимально сприятливих умов для їх повноцінного фізичного, соціального і духовного розвитку. Міжнародну нормативну базу у галузі дитинства складають: Декларація прав дитини (1959), Конвенція про права дитини (1989), Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990), проект «Освіта для всіх» (ОДВ) (2000), документ спеціальної Сесії ООН в інтересах дітей «Світ, сприятливий до дітей» (2002). Комітет по правам дитини на своїх сесіях систематично ознайомлює світову громадськість із результатами виконання країнами резолюцій, що сприяють здоровому розвитку і психо-соціальному благополуччю дітей, і намічає перспективні кроки щодо покращення ситуації з дитинством як у світі в цілому, так і у окремих регіонах і країнах. Наслідки впровадження стратегій всесвітнього проекту ОДВ, зокрема, у питанні раннього розвитку, представлені на всесвітніх доповідях по моніторингу.

Отже, міжнародні організації ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ консолідують зусилля науковців і практиків у розробці важливих ініціатив, з метою поліпшення стану у важливій сфері – здоров'я, освіти і розвитку дітей та допомагають урядам країн світу у формуванні політики, спрямованої на реалізацію потенціалу дітей з їх народження.

Зважаючи на міжнародні інноваційні стратегії у сфері дитинства, в Україні розроблено ряд законодавчих документів, що визначають вітчизняні пріоритети освітньої політики у зазначеній сфері. Концептуальні положення державної політики щодо раннього дитинства висвітлено у Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про культуру», «Про соціальну роботу з дітьми і молоддю», «Про охорону дитинства». Стратегічні орієнтири реалізації дошкільної мистецької освіти в країні, що забезпечує художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку, накреслено Національною стратегією розвитку освіти України до 2021 року [7], Концепцією розвитку освіти України на період 2015-2025 років (проект) [5]. Послугуючись міжнародними орієнтирами, Україна намітила Національний план дій (на період 2016-2021 р.р.) [6],

прийнятий удосконалити державну політику у напрямі дотримання прав та найкращих інтересів дітей згідно пріоритетів Стратегії Ради Європи. Отже, розроблені нормативні документи засвідчують наявність законодавства, що уможлиблює функціонування системи дошкільної освіти.

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається про необхідність забезпечення всебічного розвитку дитини відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб (ст. 4) [4] на всіх етапах становлення особистості дитини, зокрема, й у ранньому дитинстві. Також визначено завдання дошкільної освіти, що розпочинається у ранньому віці: збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду та ін. (ст. 7) [4].

Художньо-естетичний розвиток дітей 1–3-х років у системі дошкільної мистецької освіти відбувається на базі закладів дошкільної освіти державної, комунальної та приватної форм власності у різних типах навчальних закладів: ясла, ясла-садок, дитячий садок, ясла-садок компенсуючого типу, дитячий будинок інтернатного типу, ясла-садок сімейного типу [4]. Незалежно від підпорядкування, типів і форми власності мистецька освіта дітьми раннього і дошкільного віку здобувається відповідно до Базового компонента дошкільної освіти України [1, с. 6], затвердженого Міністерством освіти і науки України. Змістовою освітньою лінією «Дитина у світі культури» передбачено «...формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних... художньо-продуктивних навичок, Результатом оволодіння дитиною різними видами художньо-естетичної діяльності на кінець старшого дошкільного віку є сформоване емоційно-ціннісне ставлення до процесу та продуктів творчої діяльності, ...; здатність орієнтуватися в розмаїтті властивостей предметів, розуміти різні способи створення художніх образів, виявляти інтерес до об'єктів, явищ та форм художньо-продуктивної діяльності,

а також оволодіння навичками практичної діяльності,...» [1, с. 6], що засвідчує її художньо-естетичний розвиток.

В Україні Державний стандарт дошкільної освіти України реалізується чинними програмами – комплексними (як основними) і парціальними (для поглибленої освітньої роботи за певними профілями), що самостійно обираються колективами дитячих садків. Серед програм, за якими працюють вихователі закладів дошкільної освіти з дітьми раннього віку у забезпеченні їх мистецького розвитку, наступні : комплексні – «Дитина» (від 2-х до 7-ми років), «Соняшник» (ранній вік), «Я у Світі. Ч.1» (нова редакція), «Оберіг» (від народження до 3-х років); парціальні – авторська інноваційна програма з фізичного виховання «Казкова фізкультура», програма художньо-естетичного розвитку «Радість творчості». Програми конкретизують основні завдання художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку, формування їх особистості та визначають зміст освітнього процесу, показники розвитку дитини у художньо-естетичній сфері.

Художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку відбувається у процесі музичної, образотворчої, театралізованої діяльностей, де діти розвивають свої задатки (рухові, комунікативні, образотворчі, музичні та ін.). Зміст мистецько-педагогічної роботи з дітьми конкретизовано у програмах по цих видах діяльності відповідно. Основна форма організації художньо-естетичної діяльності дітей у ЗДО – заняття, поступається інтегрованої мистецькій діяльності, що відбувається в умовах «живого» планування (термін Гавриш Н.В.).

Зміни в освітній системі України у відповідь на суспільні потреби, що означилися внесенням поправок у Закон України «Про освіту» [4], розробкою концепції «Нова українська школа», трансформують дошкільну освіту і її мистецьку ланку. До інновацій у організації освітнього процесу дітей раннього віку слід віднести наступне [2, с. 5-6]: поступовий відхід від регламентованого розпорядку дня з його традиційними фронтальними заняттями шляхом чергування складових режиму дня, змінення часу між окремими моментами

життєдіяльності дітей, зважаючи на біоритми дитини, її потреби та інтереси; відхід від заняття як основної форми; запровадження інтегрованої мистецької діяльності, інтеграція її з іншими видами.; організація різних видів спілкування з дитиною та ін. Акценти зміщуються з навчання дитини на її всебічний розвиток в результаті активної життєдіяльності у певним чином організованих умовах за взаємодії педагогічних працівників і батьків, що трансформує форми взаємодії педагога і дитини на засадах партнерства [3, с. 3].

Таким чином, в Україні художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку реалізується завдяки розробленим нормативно-правовими документами, що утворюють законодавче поле і спрямовують діяльність освітньої галузі. Художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку відбувається у системі дошкільної мистецької освіти, на базі дошкільних закладів різних типів, що реалізують зміст програм у різних видах художньо-естетичної діяльності. У відповідь на соціальне замовлення оновилися Закон України «Про дошкільну освіту», програми дошкільної освіти; концепція «Нова українська школа» зумовила зміни у підходах і організації дошкільної і зокрема, мистецької освіти дітей раннього віку.

Література

1. *Базовий компонент дошкільної освіти* (2012). Науковий керівник А. М. Богуш. Київ. Видавництво «МОНМС України».
2. Беленька, Г. (2018). Кожен день – у радість. *Дошкільне виховання*. 9. 2-7.
3. Гавриш, Н., Крутій, К. (2017). Які зміни очікують дошкільця? *Дошкільне виховання*. 11. 2-6.
4. *Закон України «Про дошкільну освіту»* (2019). Взято з <https://zakon.help/law/2628-III> (дата звернення: 11.09.2019).
5. *Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років (проект)*. Взято з http://tpru.edu.ua/EKTS/proekt_koncers.pdf (дата звернення: 11.09.2019).
6. *Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на період до 2021 року*. Взято з <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-nacionalnij-plan-dij-shodo-realizaciyi-konvensiyi-oon-pro-prava-ditini-na-period-do-2021-roku> (дата звернення: 11.09.2019).
7. *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 р.р* Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 11.09.2019)
8. Рагозіна, В. В. (2014). Эстетическое развитие ребенка раннего возраста в системе дошкольного образования Украины. *Альманах современной науки и образования*. Тамбов. Изд-во «Грамота». 7. 54-66.
9. Рагозіна, В. В. (2014). Стратегії навчання і розвитку дитини раннього віку в документах ООН і їх реалізація в Україні. *Наукові записки. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин. 4. 205-210.

ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто особливості підліткового віку щодо формування цінностей життя, основні підходи і методи виховання цього особистісного утворення, форми групової роботи, які спонукають підлітків до самостійного пошуку, вирішенню певних завдань і допомагають здійснити перехід від теоретичного рівня до прикладних знань, спрямованих на самопізнання, самовизначення та самовдосконалення особистості, сприяють усвідомленню позиції вихованців, формуванню критичного мислення, умінню керувати власною поведінкою, розвитку певних якостей; спрямовує учнів до аналізу й перегляду своїх дій.

Ключові слова: інтерактивні методи, підлітки, цінність життя.

Цінність життя, ми трактуємо, як виявлення ставлення особистості до життя як найвищої людської цінності, що відображається в усвідомленні нею безпеки життя, пошуку сенсу життя, організації повноти життя на основі творчості та життєвого оптимізму, розвитку життєвої компетентності, створюючи для індивіда можливості гідної людської самореалізації в сучасному проблемному соціумі. У структурі цінності життя виділяємо дві головні субцінності – безпеку життя і повноту життя (Шахрай, 2017).

Питання важливості формування у підлітків цінності життя розглядаються в працях Беха (2008), Гончар (2017), Малиношевського (2017), Шахрай (2017) та ін.

Вибудовуючи програму позаурочної виховної діяльності із школярами на основних положеннях особистісно-орієнтованого підходу, зважали на необхідність дотримання збалансованості інтересів окремої дитини і колективу класу; запобігання штучному підживленню індивідуалістичних тенденцій; попередження формування в дитини конформної поведінки і відмови від конкурентності; запобігання порівнянню дитини з іншими учнями (лише з нею самою вчорашньою-сьогоднішньою-завтрашньою). При цьому ми враховували основні ідеї особистісно-орієнтованої теорії І. Беха, згідно з якою така діяльність має передбачати організацію «особистісно значущих для виховання подій, розв'язання життєвих проблем, побудову життєвої стратегії стійкого розвитку на позитивній морально-правовій основі в ході суб'єкт-суб'єктної

взаємодії, тобто послідовність взаємно спрямованих дій, якими обмінюються партнери» (Бех, 2003, с. 280)

Важливий фактор психічного розвитку у підлітковому віці це спілкування з однолітками, яке виділяють як провідну діяльність цього періоду. Прагнення підлітка зайняти становище серед однолітків, яке б його задовольнило, супроводжується підвищеною комфортністю до цінностей і норм групи однолітків. Центральне особистісне утворення цього періоду – становлення нового рівня самосвідомості, «Я-концепції», яка виражається в намаганні зрозуміти себе, свої можливості і особливості, свою схожість і відмінність порівняно з іншими, а також свою відмінність – унікальність та неповторність. Підлітковий вік характеризується перш за все підвищенням

значимості «Я-концепції», системи уявлень про себе, формуванням складної системи самооцінок на основі перших спроб самоаналізу, порівняння себе з іншими. Підліток дивиться на себе «ззовні», зіставляє себе з іншими – дорослими та однолітками, шукає критерії для такого порівняння. Завдяки цьому у нього поступово виробляються деякі власні критерії оцінки себе, він переходить від погляду «ззовні» на погляд «зсередини». Орієнтація на оцінку оточуючих змінюється орієнтацією на самооцінку, формується уявлення про «Я-ідеальне». Саме у підлітковому віці зіставлення реальних та ідеальних уявлень про себе стає справжньою основою «Я-концепцій» підлітка. Усвідомлення себе особистістю, як вже зазначалося, відбувається в підлітка насамперед у процесі спілкування з однолітками. Саме спілкування є одним із провідних видів діяльності у цьому віці, коли самопізнання, виокремлення і співставлення свого «Я» з іншими створюють передумови для самовдосконалення особистості, в тому числі і в соціальному сенсі. Оцінюючи свої здібності, успіхи, зовнішню привабливість, моральну сутність, соціальну роль у колективі, свої недоліки, підліток емоційно переживає все це і намагається завоювати повагу і довіру оточуючих. На основі співвідношень між рівнем домагань і реальними успіхами в підлітка формується висока чи низька самоповага. Не менше вона залежить і від оцінки підлітка іншими

людьми (Анн, 2007, с 271).

Відносини «вчитель-учень» вибудовувалися на позитивному стимулюванні (педагогічний успіх), запереченні зовнішнього примусу, партнерському співробітництві, задоволенні потреб кожної дитини у самовдосконаленні в соціально позитивній сфері, орієнтації на самовиховання позитивних, соціально поціновуваних якостей, культивуванні творчих доміант діяльності. Це досягалося за допомогою організації міжособистісного спілкування, в основу якого покладалася трикомпонентна функціональна структура (І. Бех), що передбачало: соціальне пізнання дитини, емоційне ставлення до неї, певний спосіб поведінки з нею. За умов розуміння дитини, встановлення й розвитку з нею гармонійних відносин, надання першості непсихологічному насильству, а переконливій регуляції, спілкування може бути визначено як діалогічне. Особливої значущості ці положення набували під час використання виховних дій у формі вербальних висловлювань. Інакше в дитини могла виховуватися ненормативна моральна якість чи поведінкова модель, асоціально-етична некомпетентність.

Опертя на особистісно-орієнтований підхід створювало умови, які сприяли започаткуванню й підтримці уявлення дитини про себе як про особистість, що передовсім проявляється в інших людях через зміну їхнього духовного життя завдяки добродійним вчинкам. Вправляючись у таких вчинках, дитина поступово усвідомлювала, що «ніякого власного особистісного розвитку без значущого іншого не може бути, так само, як його не може бути поза значущістю себе для іншого» (Бех, 2003, с. 280)

Як наслідок, моральна поведінка вихованця реалізовувалася з неодмінним урахуванням її можливих впливів на інших людей, а оцінка самого себе як особистості відбувалася не лише з огляду на те, що означає та чи інша якість для нього самого, а й того, що вона може означати для інших. Тобто, прагнули навчити дитину почути іншу людину.

При доборі виховних ситуацій зважали на те, що вони мають спонукати дитину до усвідомлення того, ким вона може і хоче стати. І це усвідомлення,

що набуває втілення в певній ідеальній моделі, повинне бути реалістичним. Дитина має ставити перед собою мету створення індивідуального фонду «можу» і «хочу». При чому, ці психологічні утворення мають виступати сумісно, підтримуючи одне одного і переходячи одне в одне. У практичному плані ця єдність проявляється в тому, що «суб'єкт знає, чого він бажає, має в своєму розпорядженні відповідну схему дій, і, крім того, діє, а не просто мріє» (Анн, 2007, с. 271).

Водночас, слід зауважити, що ми не розглядали цю ідеальну модель як модель граничної досконалості. Вона поставала як модель наступного кроку дитини по шляху саморозвитку, набуття в процесі самовиховання якоїсь бажаної якості чи кількох якостей. Отже, під ідеальною моделлю розуміли конкретну, реалістичну схему внутрішньої і зовнішньої життєдіяльності дитини, яка, про те, не була сталою, а передбачала внесення із набуттям соціального досвіду, відповідних змін, коректив, доповнень.

Запровадження діалогічного підходу в позаурочну виховну діяльність із школярами передбачало забезпечення свідомого привласнення ними моральних і соціальних норм, формування соціальної свідомості, переведення цих утворень на особистісні ціннісні орієнтації як регулятора соціальної поведінки.

Діалогічний підхід передбачав включення до змісту програми активних та інтерактивних методів, які сприяли залученню дітей до активного діалогу як важливого елемента міжособистісних відносин., які ґрунтуються на рефлексії і допомагають кожному школяреві піднятися на вищий інтелектуальний рівень, опинитися в новому контексті осягнення можливості суб'єктивного ставлення до мети виховної діяльності. Використання інтерактивних методів дає змогу не тільки закріпити теоретичні знання підлітків, а й поглибити їх, перевести на рівень усвідомлення та особистісного прийняття.

Використання інтерактивних методів (рольові ігри, інсценізації, творчі завдання, вирішення ситуацій морального вибору) і творчих завдань (які містили більшою чи меншою мірою елемент невідомого, мали, зазвичай, декілька підходів виконання) давало змогу не тільки репрезентувати теоретичні

знання, а й сприяти їх прийняттю та поглибленню у процесі міжособистісного спілкування і творчого пошуку.

Дотримання основних положень діяльнісного підходу вимагає організації діяльності підлітків, переведення їх у позицію суб'єктів пізнання, праці та спілкування. Це, у свою чергу, передбачає навчання учнів обирати мету та планувати свою діяльність, реалізовувати та регулювати її, здійснювати контроль, самоаналіз та оцінку результатів.

Оскільки тільки реальне життя може повною мірою засвідчити сформованість у дитини тих чи інших навичок соціальної поведінки і вчинкової діяльності, що видається неможливим в умовах експерименту, до змісту позаурочної виховної діяльності включали рольові та сюжетно-рольові ігри, виховуючи ситуації.

Особливу значущість «програвання» поведінкових моделей мало в тих випадках, коли діти засвоювали їх на когнітивному та емоційному рівні, але не могли з тих чи інших причин безпосередньо використовувати в реальних життєвих обставинах. Це було не лише ефективним виховним засобом, а й поставало об'єктивним критерієм перевірки показників діяльнісного компонента.

Література

1. Анн, Л. Ф. (2007). *Психологический тренинг с подростками*. Питер.
2. Бех, І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. (Т. 1.). Чернівці: «Букрек».
3. Бех, І. Д. (2008) *Виховання особистості. Підручник*. Київ: «Либідь».
4. Гончар, Л. В. (2017). До проблеми формування у молодших підлітків цінності життя. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії*. Одеса. ГО «Південна фундація педагогіки». 133-136.
5. Малиношевський, Р. В. (2017). Цінності життя старших підлітків як проблема педагогічного аналізу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 21 (2). 20-30.
6. Хомутинікова, Н. Н. (2012). Комунікативні очікування молодших школярів щодо вчителя в контексті становлення їхньої «Я-концепції». *Психологія і особистість*. 1.114–125
7. Шахрай, В. М. (2017). Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*, 3(33). Взято з: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ

У статті акцентується увага на способі життя як на одному з основних детермінант здоров'я людини, аргументується необхідність формування здорового способу життя молоді, з'ясовуються основні напрями та способи формування здорового способу життя молоді в сучасній соціокультурній ситуації, наголошується на важливості усвідомлення відповідальності кожного за своє здоров'я та розуміння переваг, що забезпечує здоровий спосіб життя.

Ключові слова: спосіб життя, здоров'я, молодь, формування, вплив, профілактика.

У сучасний період реформування системи охорони здоров'я України первинна профілактика, що базується на формуванні здорового способу життя, підвищенні відповідальності кожної людини за своє здоров'я, усуненні дії факторів ризику здоров'я є вкрай актуальною. Мотивація до такого способу життя, його доцільності та необхідності повинна прищеплюватись та виховуватись саме у молодому віці.

Актуальність проблеми здоров'я молоді України не викликає сумніву, оскільки за останні десять років спостерігається негативна динаміка росту захворюваності молоді практично за всіма класами хвороб.

Зниження рівня здоров'я молоді обумовлено як конкретними причинами (спадковістю, способом життя, несвоєчасною профілактичною, незадовільною медичною допомогою, забрудненням атмосферного повітря, низькою якістю продуктів харчування та питної води, порушенням санітарно-гігієнічного режиму в навчальних закладах, несприятливими умовами у сім'ї тощо), так і більш загальними (кризисними явищами в економіці, зниженням матеріального добробуту, соціальною нестабільністю) [4, с. 64-65].

Спосіб життя є одним з основних детермінант здоров'я, ступінь впливу якого значно перевищує вплив багатьох інших детермінант. Разом з біологією людини, медичною допомогою та навколишнім середовищем спосіб життя відноситься до чотирьох основних чинників, що визначають рівень здоров'я.

Досвід розвинутих країн світу з впровадженням широкомасштабних профілактичних програм, спрямованих на зменшення впливу факторів ризику

виникнення соціально обумовлених хвороб (“хвороб цивілізації”), свідчить, що провідною серед них є зміна способу життя.

В умовах глибокої трансформації суспільних відносин значна частина української молоді втратила позитивні життєві орієнтири. Пропаганда алкоголю, тютюну, вільних сексуальних стосунків, насилля, що тисне на молодих людей із засобів масової інформації, не може не впливати на їхній вибір поведінки та способу життя. Для багатьох молодих людей можливості реалізації життєвих планів та прагнень виявилися істотно обмеженими, що спричинило посилення в молодіжному середовищі вищезгаданих негативних явищ, поширення поведінкових стереотипів, хибно сприйнятих за вияви свободи особистості. У цій ситуації очевидною є необхідність розгортання активного пропагування здорового способу життя з метою обмеження ризикованої поведінки молодого покоління.

За сучасними уявленнями здоров'я розглядають не як суто медичну, а як комплексну проблему, складний феномен глобального значення. Здоров'я людини тільки на 10% залежить від рівня медицини, на 20% від стану екології, ще на 20% від спадковості і на 50% від способу життя. Тобто здоров'я визначається як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії, як індивідуальна і суспільна цінність, явище системного характеру, що постійно взаємодіє з оточуючим середовищем. У даний час усе більше утверджується думка, відповідно до якої здоров'я визначається взаємодією біологічних та соціальних чинників, тобто зовнішні впливи опосередковані особливостями функцій організму та їх регуляторних систем. Здоров'я людини не зводиться до фізичного стану, а передбачає психоемоційну врівноваженість, духовне та соціальне здоров'я. Тобто мова йде про задовільне психічне здоров'я, комфортний душевний стан, сприятливе соціальне середовище.

Людині варто переорієнтуватися з лікування хвороб на турботу про своє здоров'я, зрозуміти, що причина нездоров'я насамперед не в поганому житті, забрудненому навколишньому середовищі, відсутності належної медичної допомоги, а в байдужості людини до самої себе. Покращення здоров'я

пов'язане, перш за все, зі свідомою, розумною роботою самої людини по відновленню і розвитку життєвих ресурсів організму, по перетворенню здорового способу життя у фундаментальну складову образу "Я". Для удосконалення і формування здоров'я важливо вчитися бути здоровим, творчо підходити до власного здоров'я, сформувавши потребу, вміння і рішучість самостійно підтримувати здоров'я за рахунок своїх внутрішніх резервів, а не чужих зусиль і зовнішніх умов.

Які кроки необхідно зробити, щоб змінити існуючу систему впливу на здоров'я та спосіб життя молоді? Першим важливим кроком є мотивація молоді до збереження власного здоров'я, виховання почуття відповідальності за власне здоров'я. Потрібно усвідомити, що ніякі ліки не здатні зробити людину здоровою. Активна фізична діяльність, рухова активність, раціональне харчування, духовний розвиток в поєднанні з сприятливим соціальним середовищем є запорукою здоров'я. Другим кроком має стати поширення знань щодо формування здорового способу життя у молодіжному середовищі. Це треба зробити, перш за все, за рахунок переорієнтації системи пропаганди у напрямку перенесення акценту з вивчення впливу негативних факторів поведінки на показ переваг, які забезпечує здоровий спосіб життя. Третім кроком має стати засвоєння цих знань та необхідних навичок, що в цілому повинно привести молодь до свідомого ставлення не тільки до власного здоров'я, але й до здоров'я людей з соціального оточення [5].

Цілісна система здорового способу життя ґрунтується на ідеях пропаганди такого способу ще до народження дитини, починаючи з майбутньої матері, знаходячи продовження в сім'ї, дитячому дошкільному закладі, початковій, середній і вищій школі, у державних і недержавних структурах, у пенсійному віці протягом усього життя. Доцільною є освіта молоді з питань дошлюбного тестування, планування сім'ї, поведінки матері у період вагітності, з питань наслідків небажаного батьківства, здоров'я майбутньої дитини. Від якості навчання вмінню бути батьками, в першу чергу, залежить здоров'я майбутнього покоління [3].

Зміст успішної діяльності в напрямі інформованості молоді щодо здоров'я пов'язаний з доцільністю пошуку нетрадиційних, оригінальних (нових взагалі чи забутих новим поколінням) ідей розробки інформаційних матеріалів, пошуку методів і форм доведення інформації. Знайти нетрадиційні ідеї впливової інформації щодо формування здорового способу життя досить важко, враховуючи те, що досвід людства у цієї галузі майже вичерпав усе нове. Найкращий варіант – залучати до цієї роботи педагогів, кваліфікованих фахівців засобів масової інформації, реклами. Фахівці вважають, що існують перевірені роками ідеї подання матеріалу в ЗМІ таким чином, щоб інформація впливала не тільки на свідомість людини, а й на підсвідомому рівні. Далі спрацьовують стереотипи постійного нагадування, систематичного привертання уваги до теми. Сьогодні, наприклад, може спрацювати ідея самозахисту – спроба переконати людей, що до їхнього здоров'я нікому немає діла, ніхто не зацікавлений в їхньому лікуванні, тому здоров'я – справа особиста, якою кожен повинен опікуватися щоденно. Одночасно необхідно роз'яснювати доступні кожному засоби захисту – найпростіші методи й прийоми здорового способу життя. Для деяких молодих людей переконливими є приклади конкретних ровесників, які усвідомили необхідність здорового способу життя внаслідок смертельної небезпеки, спричиненої попереднім нехтуванням здоров'ям. Можна готувати спеціальні матеріали про зустрічі з таким людьми. Зараз у суспільстві формується ідеал заможної людини, отже, це можна поєднати із здоров'ям – рекламувати здоров'я як необхідну передумову життєвого успіху [1].

До недавнього часу профілактика соціально-негативних явищ полягала у передачі молоді інформації та певних знань спеціалістами. Проте світовий досвід свідчить, що у пропаганді здорового способу життя більш ефективним є поширення серед молоді соціально-значимої інформації серед своїх однолітків за принципом “рівний – рівному”, оскільки саме особистісний приклад ровесників може бути не тільки зразком для позитивної поведінки, а й формувати новий стиль молодіжної поведінки, коли здоровим бути модно та

сучасно. Організація впливу за таким принципом викликає більшу довіру і зацікавленість аудиторії. Це важливо і тому, що, як вважають фахівці, зараз є велика кількість молоді, для якої чи не єдиним і найбільш авторитетним джерелом інформації є найближче молодіжне оточення. Наступна перевага – зручність і відвертість спілкування. Наприклад, викладання проблематики сексу в курсі валеології може створювати незручності для педагогів і підлітків, а обговорення тих самих проблем з добре обізнаним однолітком дає неабияку корисну інформацію [2].

Профілактика негативних явищ у молодіжному середовищі, формування здорового способу життя є надзвичайно важливою соціально-педагогічною роботою. Проте вона не може бути виконана за один, два чи більше разів. Це має бути постійна діяльність, підтримувана на державному рівні. Держава, яка не вкладає кошти в профілактику негативних проявів та формування принципів здорового способу життя, витрачає потім значно більші кошти на лікування нації. Численними науковими дослідженнями доведено, що саме формування здорового способу життя є набагато ефективнішою й економічно доцільнішою стратегією, ніж постійне збільшення витрат на лікування наслідків нездорового способу життя, яке не забезпечує бажаного результату.

Література

1. Вакуленко, О., Жаліло, Н., & Комарова, Н. (2019). *Позитивний досвід діяльності з формування здорового способу життя*. Взято з <http://www.health.gov.ua>.
2. *В твоїх руках – здоров'я і життя: збірка розповідей, спогадів, вражень підлітків та молоді – учасників українсько-канадського проекту "Молодь за здоров'я – 2"* (2005). Шпола: «Інформаційно-ресурсний центр проекту».
3. Жилка, Н., Іркіна, Т., & Тешенко, В. (2001). *Стан репродуктивного здоров'я в Україні (медико-демографічний огляд)*. Київ. Міністерство охорони здоров'я України.
4. Рингач, Н. О. (2009). *Громадське здоров'я як чинник національної безпеки: монографія*. Київ: «НАДУ». 64-65.
5. Селезньова, О. О. (2019). *Здоров'я молоді та формування здорового способу життя*. Взято з http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2496, вільний. (Назва з екрану).

ДІАГНОСТИКА МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ-ПІДЛІТКІВ

Статтю присвячено розкриттю поняття “міжособистісні відносини”, основних характеристик та методів діагностики міжособистісних відносин дітей-підлітків. Проаналізовані особливості спілкування у підлітковому віці.

Ключові слова: міжособистісні відносини, підлітки.

Соціальне середовище дітей постійно розширюється та змінюється. Особливо суттєво змінюються соціальні межі в підлітковому віці. Підлітки, незадоволені відносинами у сім’ї, схильні до спілкування з однолітками, де задовольняється більша частина їх інтересів. У таких умовах для кожного підлітка у колективі виникає неповторна ситуація спілкування та міжособистісних відносин, кожний займає серед однолітків певне положення. Підлітки по-різному переживають відносини з однолітками: одні не усвідомлюють свого реального положення та ідеалізують свої відносини з оточуючими, інші, навпаки, перебільшують ситуацію і часто переносять невдачі з однієї сфери відносин у іншу.

До проблеми міжособистісних відносин звернені роботи багатьох вчених (Л. Байборода, Н. Обозов, І. Юсупова та інші), які фіксують ряд характеристик міжособистісних відносин.

Під взаємовідносинами розуміють особистісне важливе, образне та інтелектуальне відображення людьми один одного, що являє собою їх внутрішній стан. Саме спілкування є тим процесом, в якому даний стан актуалізується і проявляється; це така поведінка, в процесі якої розвивається, виявляються та формуються міжособистісні відносини.

Міжособистісні відносини є найбільш значущими для особистості. Неофіційність, особиста значущість, емоційна насиченість становлять основу для впливу стосунків на особистість.

Міжособистісні відносини – сукупність об’єктивних зв’язків та взаємодій між особами, які належать до певної групи. Характерною ознакою міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення. [5, с.98]

Отже, ми можемо визначити їх як взаємини, що формуються в процесі безпосередньої взаємодії, мають неформальний характер і мають емоційно забарвлену та значущу оцінку партнерів по спілкуванню.

Міжособистісні відносини охоплюють широке коло явищ, але головним регулятором неповторності міжособистісних стосунків є привабливість однієї людини для іншої. Тому стан задоволеності-незадоволеності виступає основним критерієм оцінки таких стосунків.

Оцінка міжособистісних відносин передбачає проведення їхньої класифікації. Так, М. Обозов пропонує таку класифікацію міжособистісних відносин: знайомства, приятелювання, товариські, дружні, любовні, подружні, родинні, деструктивні. [2, с.83]

Подібна класифікація спирається на кілька критеріїв: глибину стосунків, вибірковість щодо партнерів, функції стосунків.

Процес міжособистісних відносин тісно пов'язаний з емоційною сферою. Почуття, співчуття та співпереживання допомагають адекватному розумінню інших людей. Уміння сприйняти почуття іншої людини як власні, здатність до емоційного відгуку – необхідний компонент спілкування та специфічний засіб пізнання людини людиною. Цей феномен має назву емпатія.

Так І. Юсупов зазначає, що емпатійні якості розвиваються тим інтенсивніше, чим багатшими й різноманітнішими є уявлення про інших людей. Розуміння інших пов'язане з розумінням самого себе. [7]

Отже, розвиток емпатії залежить не стільки від кола взаємодії з іншими людьми, скільки від суб'єктивної значущості цих осіб для особистості, тобто зумовлений кількістю осіб, яких вона по-справжньому цінує. Обмеженість кола осіб, яким схильна співчувати людина, не тільки блокує емоційну чутливість, в окремих випадках вона може переходити в жорстокість.

Кожний підліток має власний репертуар ролей та ситуацій міжособистісних відносин серед однолітків.

Для визначення загальної структури міжособистісних відносин та статусу окремої дитини використовується соціометричні методики, методи

дослідження соціальних зв'язків та ін.

Соціальний статус може розглядатися як реальне положення підлітка у колективі ровесників. Розрізняють такі види статусу: «зірка», «прийнятий», «неприйнятий», «ізолюваний». [3]

Дослідження міжособистісних відносин підлітків серед однолітків можливе за допомогою методики “Дослідження соціальних мереж підлітка”. У результаті дослідження соціальний педагог отримує повне уявлення про характер взаємовідносин підлітка з оточуючими.

Підлітки прагнуть до взаємин із ровесниками. Стосунки з товаришами перебувають у центрі життя підлітка, багато в чому визначаючи решту аспектів його поведінки і діяльності.

Для підлітка важливо не просто бути разом з ровесниками, а посідати серед них становище, що задовольнятиме його. Для деяких це намагання може виражатися через бажання посісти серед однолітків позицію лідера, для інших – бути визнаним, улюбленим товаришем, ще для інших – непорушним авторитетом у якійсь справі, але у будь-якому випадку є головним мотивом поведінки школярів. Саме невміння, неможливість досягти такого становища найчастіше є причиною недисциплінованості, навіть правопорушень підлітків, що супроводжується конфліктністю підлітків до підліткових компаній [1, с. 112]

У дослідженні міжособистісних відносин найбільш важливим показником є рівень конфліктності та її специфічні риси. Так Л. Петровська розглядає чотири основні групи понять, важливих для соціально-психологічного аналізу конфлікту: структура конфлікту, його динаміка, функції та класифікація. [4]

У структурі конфлікту можна виділити такі основні поняття: учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій. Розгляд динаміки конфлікту являє собою розподіл його на певні стадії: виникнення об'єктивної конфліктної ситуації, усвідомлення її, здійснення конфліктної поведінки, розв'язання конфлікту. Функціональний аспект конфлікту зумовлений потребою змін у

людських стосунках. Конфлікт є протиборством, зіткненням протилежних тенденцій, оцінок, принципів, еталонів поведінки щодо його предмета. Конфлікт відбиває прагнення затвердити принцип, учинок, ідею, самоствердитися. В міжособистісних взаєминах конфлікт є деструкцією цих стосунків на емоційному, пізнавальному та поведінковому рівнях.

Більш глибокому розумінню конфліктів сприяє їх класифікація, що має спиратися на соціально-психологічні ознаки. Класифікація конфліктів відіграє важливу роль у розв'язанні конфліктних ситуацій. Адже ми знаємо, що тільки при умові правильно встановленого діагнозу можливе ефективне лікування. А. Єршов пропонує при проведенні дослідженні конфлікту класифікувати його за такими ознаками: за джерелом, за змістом, за значущістю, за типами вирішення, за формами вияву, за типом структури взаємин, за соціально-психологічних ефектом, за соціальними результатами. [6]

Учені К. Томас та Р. Кілмен визначають п'ять основних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях, що спираються на власний стиль, стиль інших учасників конфлікту, а також на тип самого конфлікту: стиль конкуренції, ухилення, пристосування, компромісу, співпраці. Стиль поведінки в кожному конкретному конфлікті визначається ступенем прагнення задовольнити власні інтереси (діючи активно чи пасивно) та інтереси протилежної сторони учасників конфлікту (діючи спільно або індивідуально). [5]

Важливо зрозуміти, що кожний з названих стилів ефективний тільки за певних умов. Треба вміти адекватно використовувати кожен із них і робити свідомий вибір, урахувавши конкретні обставини. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією.

Підлітки можуть переживати конфлікти на будь якій стадії свого розвитку. Зменшення, вирішення, усунення, розв'язання конфліктних ситуацій дозволить забезпечити успіх у досягненні мети, краще зрозуміти інших.

Отже, ми визначили основні характеристики міжособистісних відносин підлітків. На відносини впливають різні чинники: вікові особливості, характер та спрямованість спілкування серед однолітків, неформальні об'єднання,

навколишнє середовище та інше.

Таким чином, застосування зазначених діагностичних методик допоможе соціальному педагогу скласти повне уявлення про особливості міжособистісних відносин серед підлітків.

Література

1. Донцов, А. И. (2003). О понятии группы в социальной психологии. *Социальная психология. Хрестоматия*. (Сост.). Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. Москва.
2. Обозов, Н. Н. (1981). О техкомпонентной структуре межличностного взаимодействия. *Психология межличностного познания*. Москва: «Педагогика».
3. Овчарова, Р. С. (2001). *Справочная книга социального педагога*. Москва. ТЦ «Сфера».
4. Петровская, Л. А. (1997). О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта. *Теоретические и методологические проблемы социальной психологии*. Под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой. Москва.
5. Психологія. *Підручник*. (1999). За ред. Ю. Л. Трофімова. Київ: «Либідь».
6. Скот, Дж. Г. (1991). *Конфликты и пути их преодоления*. Киев.
7. Юсупов, И. М. (1991). *Психология взаимопонимания*. Казань.

Сіваченко І.Г., м. Харків

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК ВИХОВАТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто деякі науково-методичні аспекти становлення й розвитку професійної позиції педагога як вихователя в умовах реалізації концепції Нової української школи. Позиція педагога як вихователя передбачає усвідомлення педагогом необхідності та важливості гуманістичного змісту виховання, особистісного та професійного саморозвитку як вихователя, співпраці зі своїми колегами як колективом вихователів, взаємодії з середовищем дитини з метою активізації його виховного потенціалу та освоєння відповідних способів педагогічної діяльності. Наведені дослідження доводять потребу у подальшій науково-методичній роботі щодо підвищення компетентності педагогів у сфері виховання, що здійснюється у різноманітних формах в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: гуманізація виховання, науково-методична робота, педагогічна аксіологія, післядипломна педагогічна освіта, позиція педагога, розвиток професійної позиції педагога як вихователя.

Концепція реформування загальної середньої освіти України “Нова українська школа” ґрунтується на баченні сучасної школи як простору дитинства, де найповніше реалізуються потреби кожної дитини у пізнанні світу й самої себе, взаємодії з іншими людьми й природою, формуються моделі поведінки, відбувається становлення й самореалізація кожної особистості [5].

Реалізація цієї концепції вимагає упровадження нових моделей взаємодії усіх суб'єктів освітньої діяльності та передбачає переосмислення ролі шкільного вчителя, усвідомлення нової місії педагогічної діяльності, зрушення освітньої парадигми у бік гуманістичної педагогіки.

Сучасні наукові дослідження й педагогічна практика доводять, що *гуманізація виховання* в школі передбачає становлення *професійної позиції* кожного педагога як вихователя [1; 2; 4].

Під час навчання у педагогічному виші майбутні вчителі долучаються до основ педагогічної аксіології, яка визначає ціннісні засади педагогічної діяльності (соціальні, групові, особистісні педагогічні цінності тощо), знайомляться з науковими працями вітчизняних і зарубіжних педагогів-гуманістів, психологів, філософів І. Беха, А. Дістервега, Дж. Дьюї, О. Захаренка І. Зязюна, Я. Корчака, А. Макаренка, К. Роджерса, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Так, у процесі навчання в закладі вищої освіти відбувається початковий етап професійного становлення майбутнього педагога. Та справжнє набуття професійної позиції *бути вихователем* відбувається тільки у повсякденній практичній діяльності шкільного вчителя, її удосконалення – у різних формах післядипломної педагогічної освіти.

Отже, питання становлення й розвитку *позиції педагога як вихователя* Нової української школи набуває сьогодні особливої актуальності.

У наукових працях вітчизняних і зарубіжних авторів особистісно-професійна *позиція педагога як вихователя* визначається як спосіб реалізації власних базових цінностей в діяльності зі створення умов для розвитку дитини. Дослідники доводять, що становлення такої позиції – результат самовизначення педагога в сфері виховання. *Гуманістичний* характер цієї позиції визначається тим, наскільки цінності гуманізму є базовими для педагога, а також тим, наскільки адекватні цінностям обрані педагогом форми, методи й засоби виховної діяльності. Наголошується, що набуття позиції – не одноразова подія, а безперервний процес її становлення в діяльності людини [1-4; 6-7].

У Харківській академії неперервної освіти створено систему науково-методичного супроводу виховної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, яка передбачає роботу з молодими фахівцями.

Учасниками дослідження стали слухачі Школи молодого класного керівника – педагогічні працівники, які мають невеликий досвід роботи класним керівником – до 3-х років (усього 60 осіб).

У межах Школи проведено діагностування особистісно-професійної позиції педагога як вихователя за методикою А. Григорьєвої [2, с.176-185]. Під час опитування досліджувалися ставлення і дії педагогів як суб'єктів: виховного впливу на дитину і дитячу спільноту; особистісного та професійного саморозвитку як вихователя; формування та розвитку педагогічного колективу як колективу вихователів; взаємодії з соціальними спільнотами, що стимулює прояв їхнього виховного потенціалу.

Загальний аналіз результатів опитування показав, що 40% респондентів мають сильну професійну позицію вихователя, 60% – відносно сильну професійну позицію вихователя.

Також за цією методикою проведено більш детальний аналіз професійної позиції педагога як вихователя, зокрема розглянуто особливості позиції педагога за суб'єктностями. Це дозволило виявити *позитивні* тенденції.

Розглядаючи *виховний вплив педагога на дитину й дитячу спільноту*, усі респонденти вважають необхідним і важливим рівноправне спілкування з дітьми, створення виховних ситуацій у різних видах діяльності, активізацію виховного потенціалу уроку. Стосовно *особистісного і професійного саморозвитку як вихователя* усі вважають важливим та необхідним таке: чесне, самокритичне ставлення до своїх успіхів і невдач; турботу про своє особистісне зростання, розвиток духовності; поглиблення своїх знань про дитячу, підліткову, молодіжну субкультури. Щодо *формування і розвитку педагогічного колективу вихователів*, ні в кого не викликала сумніву необхідність забезпечення етичної атмосфери в педагогічному колективі. У *взаємодії з соціальними спільнотами* важливим і необхідним визнані захист і

підтримка дитини, яка опинилася в несприятливій соціальній ситуації.

Подальший диференційований аналіз дозволив з'ясувати також, які з суб'єктностей педагогів-вихователів потребують подальшого розвитку, де вони зазнають найбільших утруднень, що може стати джерелом їхнього професійного та особистісного зростання.

Так, розглядаючи *виховний вплив педагога на дитину й дитячу спільноту*, вважають не обов'язковим або непотрібним прояв емпатії до дитини 46% респондентів; відкрите пред'явлення дітям своїх етичних переконань, інтересів, цінностей – 57%; відмову від втручання в те, що діти вважають за краще робити самостійно – 60%; організацію конструктивного конфлікту з метою розвитку особистостей і колективу – 36%. Щодо *формування і розвитку педагогічного колективу вихователів* вважають не обов'язковим або непотрібним: надання можливості іншим педагогам ознайомитися з моїм (респондента) досвідом 28% опитаних, дієву участь у педагогічному самоврядуванні – 17%. У *взаємодії з соціальними спільнотами* вважають не обов'язковим або непотрібним: прояв постійного інтересу до позашкільних справ і занять дитини 40% учасників, підвищення педагогічної культури батьків свої вихованців – 25%.

На допомогу молодим педагогам у подоланні визначених утруднень була спрямована подальша науково-методична діяльність Харківської академії неперервної освіти. Після відкритого обговорення результатів опитування з самими учасникам були обрані подальші напрями роботи. Молоді фахівці самостійно обирали форму (науково-практичний семінар, вебінар, семінар-тренінг, майстер-клас) і тематику запропонованих занять. Під час роботи Школи слухачі актуалізували сутність та особливості становлення й розвитку позиції педагога як вихователя, опрацювали нові форми і методи організації учнівського колективу, взаємодії класного керівника з батьками та громадою через прийняття філософії партнерства, удосконалили практичні навички щодо організації процесу виховання на засадах цінностей Нової української школи.

Реалізація цих завдань дозволила не тільки зрушити ставлення молодих педагогів до окремих аспектів педагогічної діяльності, а й у цілому сприяла

підвищенню їхньої професійної компетентності.

Усвідомлення педагогами необхідності й значущості професійної позиції кожного педагога *бути вихователем* дозволить українській школі стати справжнім інститутом виховання. Становлення професійної позиції педагога як вихователя передбачає прийняття педагогом необхідності та важливості гуманістичного змісту виховання, особистісного та професійного саморозвитку як вихователя, співпраці зі своїми колегами як колективом вихователів, взаємодії з середовищем дитини з метою активізації його виховного потенціалу та освоєння відповідних способів педагогічної діяльності.

Наведені дослідження доводять потребу у подальшій науково-методичній роботі щодо підвищення компетентності педагогів у сфері виховання, що здійснюється у різноманітних формах в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Бех, І. Д. (2012). Особистість у просторі духовного розвитку. *Навчальний посібник*. Київ: «Академвидав».
2. Григорьев, Д. В., Кулешова, И. В., Степанов, П. В. & Виноградова, Л. И. (2006). Воспитательная система школы: от А до Я. *Пособие для учителя*. Под ред. Л. И. Виноградовой. Москва: «Просвещение».
3. Дербеньова, А. Г. (2007). *Педагогічна діагностика у класному керівництві*. Харків. Вид. група “Основа”.
4. Зязюн, І. А. (2008). Філософія педагогічної дії. *Монографія*. Черкаси. Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького.
5. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи* (2016). Взято з <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
6. Темченко, О. В. (2010). Науково-методична робота як засіб формування професійної позиції вчителя. *Бібліотека журналу «Управління школою»*. Харків. Вид. група “Основа”. 2(86).
7. Темченко, О. В. (2006). Педагогічна позиція: сутність та шляхи формування. *Імідж сучасного педагога*. 3-4(62-63). 109-111.
8. *Человѣкъ какъ предметъ воспитанія*. Опыт педагогической антропологии Константина Ушинскаго. Томъ первый. (1873). С.-Петербургъ: Типографія А.М.Котомина.

СТВОРЕННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ЧИННИКА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

Цілісно узагальнено теоретичні підходи щодо трактування поняття “виховний простір”; розкрито компоненти створення виховного простору студентів спеціальності “Початкова освіта” у закладі вищої освіти; визначено сутність основних умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів та формування професійної компетентності у відповідності до виконання виховної роботи закладу вищої освіти.

Ключові слова: виховний простір, майбутні вчителі початкових класів.

Входження України в європейський освітній простір, реформування всіх ланок системи освіти актуалізують проблему професійного самовдосконалення конкурентоспроможного вчителя. Необхідність вирішення цієї проблеми відображається в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року, Концепції нової української школи та в інших нормативних документах.

Професійний саморозвиток вчителя – тривалий і безперервний процес. Свій початок він бере із профорієнтаційної роботи під час навчання у школі на допрофесійному етапі, далі – відшліфовується на етапі професійної підготовки у закладах освіти і триває у безперервній освіті упродовж усього професійного шляху особистості. Рушійними силами професійного саморозвитку особистості є задоволення професійних, соціальних, ціннісних потреб, які інтеріоризуються у стійкі професійні мотиви. Вільному саморозвитку особистості вчителя сприяє творче середовище закладу освіти. На особливій ролі освітнього середовища наголошено в Концепції Нової української школи. Погоджуємося, що зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання; зросте частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі; урізноманітнено варіанти організації освітнього простору в класі. Освітній простір нової української школи не обмежуватиметься будівлею школи [5, с. 47].

Сучасний заклад освіти має стати осередком виховного простору здобувачів освіти, що передбачає підвищення загальної культури усіх суб'єктів освітнього процесу і самоцінності кожної особистості, виховання на національних і загальнолюдських цінностях. Такий статус ґрунтується не лише на здобутих людством знаннях, а й на здатності створювати нове, виявляти інноваційне мислення. Тому виховна функція шкільної освіти передбачає оновлення її змісту на засадах гуманітаризації, розкриття взаємозв'язку людини з природою і суспільством, виховання громадянської та екологічної відповідальності [4, с. 40]. Покликання університету ХХІ століття – сприяти розвитку суспільства *Homo educates* – людей освічених, що стає новою еволюційною сходинкою розвитку людини і ґрунтується не на біологічних, а на духовно-інтелектуальних трансформаціях. Тому сучасна вища школа має реалізувати в системній цілісності питання формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців та сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності [6, с. 366].

Поняття виховного простору закладу освіти розглядається науковцями з різних позицій, тобто виділяються одна чи кілька найбільш істотних сторін. На нашу думку, запропонована Степановим Є. структура виховного простору є більш оптимальною. Вона включає: індивідно-груповий компонент (педагоги, учні, батьки, дорослі, які беруть участь у діяльності освітнього закладу); ціннісно-орієнтаційний компонент (цілі, цінності, принципи діяльності, перспективи); функціонально-діяльнісний компонент (форми і методи роботи, спілкування, функції, керування; комунікативний компонент (відносини, внутрішні і зовнішні зв'язки); діагностико-результативний компонент (критерії ефективності, оцінка й аналіз функціонування). Аналіз запропонованої структури виховної системи доводить, що такий підхід враховує не тільки суб'єктів, діяльність виховного процесу, а й особливості – технологічний підхід у функціонуванні [3, с. 78].

Для роз'яснення виховного простору сучасних освітніх закладів дослідження Язикова О. розкривають через моделювання виховного

середовища освітнього закладу, яке має за основу взаємозалежність виховного середовища та особистості – це функціональна взаємозалежність, яка передбачає взаємодію та взаємовплив середовища і особистості під час перебування особистості в цьому середовищі. Особистість та середовище в такій цілісній взаємодії міняються місцями, причому кожна з них постає активною діючою силою, актором. Отже, домінуючою рисою виховного середовища навчального закладу виступає його суб'єкт-об'єктна амбівалентність: з одного боку середовище впливає на людину, колектив; з іншого – саме підлягає перетворенню та керуванню під впливом активної й цілеспрямованої діяльності суб'єктів виховної діяльності [10, с. 93].

Вихідним у нашому дослідженні є міркування про доцільність професійного самовдосконалення вчителя, як чинник цілісного виховного процесу для створення виховного простору закладу освіти, як невід'ємної і важливої умови підвищення професіоналізму вчителя. Головними формами самовдосконалення вважаються самоосвіта та самовиховання педагога, що складають на думку вчених його основний зміст та задають провідні напрямки дій по самовдосконаленню. Так, Т. Шестакова у своєму дослідженні згрупувала найбільш широкі та повне тлумачення поняття самовдосконалення вчителя. Вона розглядає самовдосконалення через професійну самоосвіту педагогів «як добровільна, активна, цілеспрямована, генеративна, саморегульована, особистісно і професійно значуща діяльність (В. Шаронова) забезпечує отримання і поглиблення знань (Г. Бичкова, С. Лебедев), розвиток інтелектуальних якостей та розумових здібностей (О. Кочетов, Л. Рувінський), удосконалення наявних знань чи набуття нових з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності (М. Заборщикова, В. Новиков), високоефективне, творче вивчення досвіду інших, пошукових нових ідей, способів і прийомів робіт, аналіз і узагальнення власного досвіду і високоефективне, творче вирішення професійно-педагогічних задач (І. Чемерилова)» [9, с. 113].

Самовдосконалення розглядається як можливість особистісного росту

людини і її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості, оволодіння тими видами діяльності, якими вона поки що не володіє. Тому самовдосконалення має особливу роль у становленні особистості оскільки впливає на здатність людини пізнання власного «Я», а відповідно до рефлексії над собою. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку.

Отже, можна зробити висновок, що самовдосконалення вчителя забезпечує удосконаленню, самореалізацію, становленню сформованих умінь та навичок, посилення вольових якостей вчителя, як необхідність для формування виховного простору закладу освіти. Самовдосконалення стає похідною взаємодії особистісних характеристик вчителя та зовнішніх факторів, що призводить до формування виховного простору закладу освіти.

Література

1. Бех, І. Д. (2013). Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа українських Карпат*. 10. 3-14.
2. Гречаник, О. Є. (2014). Виховні системи навчальних закладів: теорія та практика. Харків. Вид. група «Основа».
3. Ковальчук, В. А. (2012). Теоретичні основи проблеми дослідження освітньо-виховних систем. Нові технології навчання. *Науково-методичний збірник*. 1(2). Київ – Вінниця: «ФОРМ Корзун Д.Ю.». 73. 76-82.
4. Ляшенко, О. І. (2016). Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. 22. 39-42. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_ped_2016_22_13 (дата звернення: 05.09.2019р.).
5. Смолюк, А. І. (2017). Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу. *Дис. канд. пед. наук*. 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.
6. Тимофеева, І. Б. (2018). Культурологічний підхід у процесі підготовки магістрів у закладах вищої освіти. *Особистість у просторі виховних інновацій. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік*. Івано-Франківськ: «НАІР». 365-370.
7. Уйсімбасєва, Н. (2014). Особистісне самовдосконалення як форма усвідомленого саморозвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 132. 222-226.
8. Червінська, І. Б. (2015). Технології організації виховного простору загальноосвітньої школи першого ступеня. Інформаційно-методичний супровід навчального спецкурсу для студентів спеціальності 7.01010201 початкова освіта. *Навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ. Вид-во «Симфонія Форте». Взято з <http://personal.pu.if.ua/depart/inna.chervinska/resource/file/speckurs.pdf> (дата звернення:

05.09.2019р.).

9. Шестакова, Т. В. (2010). Особистісно-професійне самовдосконалення вчителя в історії та теорії педагогічної думки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*. Київ: Вид-во «НПУ імені М. П. Драгоманова». 11(21). 111-116.

10. Язиков, О. І. (2016). Моделювання виховного середовища сучасних навчальних закладів. *Професійна освіта: теорія і практика*. 1-2(43-44). 87-94.

Таргоній І.В., м. Рівне

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ У ВИХОВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У статті розглянуто суттєві характеристики, принципи і функції позааудиторної діяльності закладів вищої освіти. Схарактеризовано потенціал позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у контексті проблеми виховання толерантності у майбутніх учителів.

Ключові слова: толерантність, позааудиторна діяльність, майбутні вчителі, педагогічний коледж, куратор.

Моральна і духовна криза сучасного суспільства призвела до зміни цінностей та ідеалів, що виявляється у проявах насильства, нетерпимості між людьми, криміналізації суспільних відносин. У зв'язку з цим надзвичайно важливим завданням сьогодення є виховання толерантності у студентської молоді.

Нормативним підґрунтям для розв'язання зазначеної проблеми є: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки; Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді у яких акцентується увага на пріоритетності морального виховання студентської молоді, а відтак і виховання толерантності.

Юнацький вік є сенситивним для формування толерантності, оскільки в цьому віковому періоді формується світогляд, відбувається соціальне становлення молоді, формується система оціночних суджень, переконань та ідеалів, розвивається потреба до самовиховання, прагнення до особистісної емансипації, самовираження, саморефлексія.

Питання формування толерантності у школярів і студентів знайшли

відображення в дослідженнях вчених-педагогів Л. Бернадської, Т. Білоус, О. Докукіної, Л. Канішевської, В. Нечерди, О. Скрябіної, І. Сухопари, П. Степанова, Ю. Тодорцевої та ін.

Проблема виховання толерантності розглядається в працях зарубіжних дослідників А. Камю, П. Кінга, А. Маслоу, Б. Рієрдон, Ж. Сартра, М. Уолцера, В. Франкла, Е. Фромма та ін.

Різні аспекти організації позааудиторної діяльності в закладах вищої освіти набули висвітлення у працях О. Бартків, С. Вітвицької, О. Гаврилюк, О. Галєєвої, Л. Делінгевич, А. Казьмерчук, Г. Овчаренко, О. Севастьянкової, та ін.

Толерантність – інтегративна моральна якість особистості, в основі якої лежить ціннісне ставлення до інших людей, до себе, до оточуючого середовища; виявляється в доброзичливості, чуйності, співчутті, співпереживанні, терпимому ставленні, повазі до інших людей, незалежно від їхніх поглядів, звичок, характеру, темпераменту, національної та релігійної приналежності; характеризується прагненням досягти взаємної злагоди [8, с. 4].

Аналізуючи комплекс якостей толерантної особистості, В. Нечерда виокремлює такі: терпимість, упевненість у собі, силу волі, самовладання, рефлексивність, емпатію, доброзичливість, довіру, чуйність, гнучкість, гуманність, альтруїзм, почуття гумору [4, с. 52–53].

Важлива роль у вихованні толерантності у майбутніх вчителів належить куратору студентської групи, який має бути прикладом виявлення педагогічної толерантності. Домінантними якостями куратора студентської групи є: цілеспрямованість, чесність, врівноваженість, справедливість, толерантність, бажання працювати із студентами, гуманність, комунікабельність, ерудиція, педагогічний такт, педагогічний оптимізм, соціальна активність та ін.

Ключове значення у процесі виховання толерантності студентів педагогічних коледжів має ціннісно-мотиваційне ставлення куратора студентської групи до виховання толерантності у студентів; прагнення виховати толерантну особистість; знання про сутність толерантності та

специфіку її виховання у майбутніх вчителів; володіння формами і методами виховання толерантності; використання потенціалу позааудиторної діяльності в контексті виховання толерантності у майбутніх педагогів. Таким чином, куратор студентської групи виступає посередником між суспільним попитом на толерантних та висококваліфікованих педагогів.

Педагогічні коледжі покликані організовувати спеціальну роботу з виховання толерантності у майбутніх вчителів у позаурочній діяльності.

Позааудиторна діяльність є системою, що поєднує в собі мету, зміст, функції, методи й організаційно-педагогічні форми, спрямовані на розвиток активності, самодіяльності, толерантності, взаємодії студентів на принципах співробітництва та співтворчості [1].

Позааудиторна діяльність базується на принципах: добровільності, зв'язку навчання з життям, цілеспрямованості та соціальної орієнтованості, самостійності, практичної спрямованості, суспільної значущості, зацікавлення й емоційної насиченості, полікультурності та толерантності, співтворчості, поступового ускладнення, інтерактивності [6, с. 7].

Суттєвими характеристиками позааудиторної діяльності є те, що вона, по-перше, тісно пов'язана з аудиторною діяльністю, проводиться у вільний від навчання час; по-друге, організується на основі добровільної участі в ній студентів, залежно від їхніх інтересів і уподобань; по-третє, обумовлена інтересами і потребами здобувачів вищої освіти; по-четверте, результати позааудиторної діяльності не оцінюються за допомогою бальної системи [5; 7].

Позааудиторна діяльність виконує ряд функцій, серед яких: інформаційно-просвітницька, мобілізаційно-регулятивна, корегуюча, творча, компенсаторна, аксіологічна, розважальна; функція, що сприяє реалізації комунікативного потенціалу та подальшому розвитку комунікативних здібностей студентів [2, с. 55; 3].

Студенти педагогічних коледжів беруть участь у різноманітних видах позааудиторної діяльності: науково-дослідній, суспільно-політичній, трудовій, фізкультурно-спортивній, художньо-естетичній, історико-культурній та

етнографічній; організаційно-керівницькій.

Позааудиторна діяльність педагогічних коледжів має значний потенціал щодо виховання толерантності у майбутніх вчителів.

У процесі позаурочної діяльності з'являється можливість щодо створення освітнього середовища, спрямованого на формування толерантності у зазначеного контингенту здобувачів вищої освіти. Провідна роль у зазначеному виді діяльності належить куратору студентської групи (проведення кураторських годин, дискусій, диспутів, вирішення проблемних ситуацій, індивідуальна робота з проблеми виховання толерантності).

Використання різноманітних видів позааудиторної діяльності сприяє задоволенню потреби у спілкуванні з однолітками, що «...дозволяє організувати різноманітну та поліфункціональну комунікацію молоді» [9, с. 67].

Залучення студентів педагогічних коледжів до позааудиторної діяльності надає їм можливість спілкування у малих групах. Ці групи можуть ставати для них референтними, «...тобто можуть здійснювати позитивний вплив на розвиток особистісних і професійних якостей студентів» [9, с. 69].

У процесі позааудиторної діяльності у викладачів педагогічних коледжів з'являється можливість для регулярного моніторингу рівнів вихованості толерантності у студентів; проведення цілеспрямованої роботи з виховання толерантності у майбутніх вчителів.

Позааудиторна діяльність розширює межі навчальної діяльності, надає можливість вибору форм і методів виховання толерантності у майбутніх вчителів, що дозволяє розвивати у них ціннісне ставлення до інших людей, до себе; терпимість і повагу до іншої людини, незалежно від її поглядів і звичок.

Отже, використання потенціалу позааудиторної діяльності створює можливості для виховання толерантності у майбутніх вчителів.

Вивчення досвіду виховної роботи педагогічних коледжів дозволяє визначити ряд чинників, що значно ускладнюють процес виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів. До таких чинників відносимо: глобальну зміну ціннісних орієнтацій молоді; недооцінку ролі

позааудиторної діяльності щодо виховання толерантної особистості майбутнього педагога; застарілі форми проведення позааудиторної діяльності; формалізм у виховній роботі; відсутність методичного забезпечення процесу виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності.

Переважає більшість названих чинників можуть бути усунені педагогічними засобами, а саме: підготовкою семінару для кураторів студентських груп з проблеми виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів; використанням потенціалу позааудиторної діяльності в контексті досліджуваної проблеми; розробленням методичних рекомендацій щодо виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності.

Література

1. Гаврилюк, О. О. (2007). Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Кіровоград.
2. Казьмерчук, А. В. (2013). Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения в высшем учебном заведении. *Вестник ТГПУ*. 9(137). 54-60.
3. Марачковская, О. Л. (2010). Воспитание поведенческой гибкости будущих организаторов-методистов в системе внеаудиторной работы университета. *Дисс. канд. пед. наук*. Тирасполь.
4. Нечерда, В. Б. (2014). Педагогічні умови виховання толерантності у старших підлітків у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. *Дис. канд. пед. наук*. Київ. Ін-т проблем виховання НАПН України.
5. Овчаренко, Г. Е. (2005). Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Луганськ.
6. Осаульчик, О. Б. (2013). Формування творчого потенціалу студентів аграрного університету в процесі позааудиторної виховної роботи. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Умань.
7. Севастьянова, О. А. (2005). Позанавчальна діяльність у ВНЗ у контексті нової освітньої парадигми. *Освіта Донбасу*. 2. 70-73.
8. Сухопара, І. Г. (2017). Формування толерантності у молодших школярів у позаурочній діяльності. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Умань,.
9. Школьна, М. С. (2018). Виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності. *Дис. канд. пед. наук*. Умань, 2018.

ВИХОВНИЙ ПРОСТІР МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Цілісно узагальнено теоретичні підходи щодо трактування поняття “виховний простір”; розкрито компоненти створення виховного простору студентів спеціальності “Початкова освіта” у закладі вищої освіти; визначено сутність основних умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів та формування професійної компетентності у відповідності до виконання виховної роботи закладу вищої освіти.

Ключові слова: виховний простір, майбутні вчителі початкових класів.

Процес підготовки майбутніх вчителів початкових класів у закладах вищої освіти вимагає засвоєння здобувачами освіти того факту, що сучасні молодші школярі відрізняються від їхніх ровесників минулих століть, які живуть в унікальному соціально-психофізичному середовищі. Відповідно професійному стандарту “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” охарактеризована трудова функція “Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині”, де основними вміннями та навичками вчителя початкових класів є відстеження динаміки та забезпечення підтримки особистісного розвитку дитини в освітньому процесі; урахування індивідуальних особливостей учнів у процесі організації навчальної взаємодії та зворотного зв'язку [6].

На підставі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури важливого значення набувають філософсько-методологічні засади формування готовності вчителя до виховної діяльності (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Євтух та ін.); основні положення психології про особливості праці вчителя (Г. Балл, І. Бех, О. Киричук, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, В. Шадриков та ін.); вивчення специфіки формування особистості вчителя в процесі загально-педагогічної (О. Абдуліна, В. Бондар, Л. Кондрашова, Н. Ничкало та ін.) та теоретично-практичної (О. Дубасенюк, О. Коберник, Б. Кобзар, О. Матвієнко, М. Фіцула та ін.) підготовки до виховної діяльності; практична підготовка студентів до виховної роботи зі школярами (Л. Бондарев, С. Бреус, В. Воробей, Г. Кіт, І. Коновальчук, Л. Макарова, О. Отич та ін.) [2, с. 5].

Щодо пояснення сутності дефініції "виховний простір" прослідковується неоднозначність і невизначеність у науково-педагогічній літературі. Так, декларуючи в наукових розвідках виховний простір, частина науковців усе ж мають на увазі виховне середовище й не розводять означені поняття. На наш погляд, доречно диференціювати ці поняття та актуальним визначенням для нашого дослідження є думка І. Беха, що під виховним простором розуміють психолого-педагогічний проект, метою якого є духовно-моральне вдосконалення підростаючої особистості. Сама ж сутність його проектування полягає у створенні й реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор діяльності педагога і взаємодії вихованців, спрямованих на успішне досягнення виховної мети – розвитку духовно зрілої особистості [1, с. 3].

Характеризуючи прогнози на освіту взагалі, О. Лучанінова впевнена, що зміст освіти має бути наповнений культурними сенсами і загальнолюдськими цінностями; педагогічні засоби, форми і методи освітнього процесу мають бути спрямовані на розвиток суб'єктних, позитивних властивостей здобувача вищої освіти як особистості, на самопізнання; підготовка професіонала має відбуватися в освітньо-виховному просторі, в якому є всі підстави для вільного вибору особистістю способів самореалізації та її культурного саморозвитку; духовно-культурна домінанта парадигми, націлена на виховання відповідальної особистості, яка плекає духовно-культурні цінності, здатна до самоосвіти й саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни; формування загальної та професійної культури особистості викладача-куратора в оновленій виховній системі та відкритість її моделі; наявність ефективних виховних технологій у ЗВО [3, с. 47].

Чернишов Д., наприклад, так характеризує виховний простір закладу освіти та його співвідношення з виховним регіональним середовищем: "Регіональний виховний простір – відокремлена сукупність виховних,

інноваційних, управлінських процесів, здійснюваних освітніми й іншими соціальними інститутами на території адміністративно-територіальної одиниці – області, а також розмаїття взаємозв'язків, які виникають у процесі соціальних взаємодій. Ефективне функціонування виховного простору можливе у разі дотримання єдності нормативно-правових, організаційних, соціокультурних чинників, які сприяють успішній соціалізації учнівської молоді” [8, с. 76].

Ми погоджуємось з думкою Л. Романкової, що для ЗВО побудова виховного простору – це єдина можливість для “гармонійної єдності між індивідуальною свободою самореалізації особи і проблемами її прояву в суспільстві”, коли особисті інтереси знаходять успішне застосування в житті студента й не суперечать громадському благу, а доповнюють і сприяють його процвітанню [7, с. 96].

Під час підготовки майбутніх учителів початкових класів у Маріупольському державному університеті нами виділено компоненти створення виховного простору здобувача освіти спеціальності “Початкова освіта”. Основоположним дослідженням для нашої градації компонентів є [1, с. 4]:

- демократизація соціобуття вихованців (право здобувача освіти на вільний вибір відвідування виховних заходів, урівнювання викладача та студента в правах, а головне створення єдиної виховної системи закладу вищої освіти. Одним з очікуваних результатів реалізації Стратегічного плану розвитку Маріупольського державного університету є удосконалення системи виховної роботи в університеті шляхом розвитку та вдосконаленню студентського самоврядування, залучення більшої кількості студентів до діяльності молодіжних організацій, органів місцевого самоврядування, організації студентами дозвілля, доручення до діяльності гуртожитку [5]);

- гуманізація соціобуття вихованців (система ціннісних орієнтацій студентів від розуміння, самоусвідомлення та змінення “Я-образу” від загального до розширення території “Я” за допомогою вирішення педагогічних виховних ситуацій, розширення професійного інтересу);

- індивідуалізація соціобуття вихованців (заохочення майбутніх учителів початкових класів до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії незалежно від викладача, за допомогою автоматизованих технологій зворотного зв'язку; індивідуальні особливості, внутрішня свобода, свобода, духовне життя, креативність та ін.);

- культивування творчих можливостей вихованців (творчий процес підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає самостійне перенесення професійної компетентності у нову ситуацію, формування навичок роботи з дітьми, які виявляють нестандартне критичне мислення; формування креативності);

- формування особистісно конструктивних відносин (студентська група має дві підструктури офіційну зі старостою, куратором, планом виховних заходів та ін.; та неофіційну – неофіційні угруповання на основі інтересів);

- оптимізація виховних можливостей процесу навчання (виховний вплив навчання на професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів; формування педагогічних здібностей під час викладання предметів професійного блоку; рефлексія власної професійної поведінки).

Підсумовуючи усе вищесказане, зазначимо, що під час підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладі вищої освіти щодо формування виховного простору відбуваються постійні зміни. Зокрема виокремлено такі підходи: гуманізація освіти, забезпечення якості вищої освіти, спрямованість виховного процесу на формування професійної компетентності майбутніх педагогів в мінливому соціокультурному середовищі; застосування змішаного навчання, що передбачає поєднання традиційних та інноваційних технологій.

Світоглядні, соціально-політичні, економічні перетворення, які відбуваються в Україні, сприяють реформуванню системи освіти, яка має сприяти забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи, утвердженню людини як найвищої цінності, задоволенню її освітніх потреб та розкриттю її здібностей і талантів [4, с. 16-17]. Все це є компонентами

виховного простору майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти.

Література

1. Бех, І. Д. (2013). Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа українських Карпат*. 10. 3-14.
2. Демченко, О. П. 2014. Виховні ситуації в особистісно зорієнтованому просторі початкової школи. *Монографія*. Київ. Видавничий Дім «Слово».
3. Лучанінова, О. П. (2017). Виховна система вищого технічного навчального закладу. *Дис. д-ра пед. наук. 13.00.07*. Київ. Взято з <https://snu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/10/LUCHANINOVA-O.P.-dysertatsiya.pdf> (Дата звернення: 25.08.2019).
4. Маргітич, К. Є. (2009). Підготовка вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття. *Дис. канд. пед. наук. 13.00.04*. Київ. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.
5. *Очікуванні результати реалізації Стратегічного плану розвитку Маріупольського державного університету*. Взято з http://mdu.in.ua/index/ochikuvani_rezultati_realizacii_strategichnogo_planu_rozvitku_mdu/0-236 (Дата звернення: 25.08.2019).
6. *Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»*. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (Дата звернення: 25.08.2019).
7. Романкова, Л. М. (2016). Виховний простір вищого навчального закладу як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 11. 94-98.
8. Чернишов, Д. О. (2010). Виховний простір: регіональний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2. 74-77.

Тихенко Л.В., м. Суми

ПРІОРИТЕТИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано необхідність змін в освітній діяльності закладу позашкільної освіти відповідно до сучасних євроінтеграційних процесів, проаналізовано пріоритети освітньої діяльності, визначено засоби і форми реалізації зазначеного завдання, висвітлено перспективні шляхи подальшого вдосконалення змісту освітньої роботи з дітьми та учнівською молоддю в закладі позашкільної освіти.

Ключові слова: *євроінтеграційний процес, позашкільна освіта, інноваційна діяльність, мета і зміст освітньої діяльності.*

У системі сучасних євроінтеграційних процесів освітній простір України набуває нових ознак. Упровадження новітніх технологій та ефективних моделей організації освітнього процесу забезпечує формування в дітей та учнівської молоді компетентностей, необхідних для самореалізації в суспільстві. У контексті зазначеного важливим є переосмислення й пошук

нових організаційних форм і методів роботи, що покращують якість та ефективність позашкільної освіти.

Концепцією «Нова українська школа» визначено основне завдання освіти – навчати дітей застосовувати отримані знання і вміння для розв’язання проблем у різних життєвих ситуаціях. Освітня діяльність закладу позашкільної освіти є одним із засобів розв’язання такого завдання. Зміст пізнавальної, творчої, пошукової та дослідницької роботи в гуртках спрямовується на формування соціально активної особистості, яка вміє адаптуватися до якісно нових умов життєдіяльності. Пріоритетами в роботі педагогічного колективу стає розроблення й упровадження компетентнісного підходу, зорієнтованого на цілеспрямований розвиток життєвих компетентностей вихованців – їх готовність використовувати засвоєні знання та способи діяльності в реальному житті.

У контексті дидактики компетентнісний підхід є одним із засобів реорганізації змісту освітнього процесу, що забезпечує досягнення якісного результату, який характеризується не рівнем засвоєння системи знань, умінь і навичок, а сформованістю ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [5, с. 20-21].

Перехід закладів позашкільної освіти у новий якісний стан співпадає в часі з усвідомленням її як однієї зі складових педагогіки розвитку та надзвичайно актуального явища для подальшого вдосконалення освітнього простору України. Тому актуальним завданням позашкільної освіти визначено практичну реалізацію стратегічного курсу на європейську інтеграцію. Його найбільш важливими аспектами є:

- оновлення змісту позашкільної освіти через упровадження національного та загальноєвропейського соціокультурного і знаннєвого компонентів з урахуванням розвитку європейського та світового освітнього середовища;

- інтегрування європейської тематики до навчального змісту наукового й програмно-методичного забезпечення позашкільної освіти для формування

особистісних і соціальних системних знань, комплексу життєво важливих умінь і навичок активної життєдіяльності в сучасному європейському співтоваристві;

- створення умов для активного життєвого самовизначення, навчання побудови власної життєвої траєкторії розвитку й становлення як громадянина і патріота;

- розроблення технологій формування у зростаючої особистості ціннісних орієнтацій і вмінь, необхідних для життєдіяльності на основі широкого впровадження нових інтерактивних форм і методів навчання, сучасних інформаційних і комунікаційних технологій;

- актуалізація проблем формування активної життєвої позиції зростаючої особистості як громадянина і патріота України в поєднанні з розумінням європейської приналежності [3, с. 62, 64-65].

Інноваційні перетворення у змісті освіти є орієнтиром для вибору форм, методів і засобів роботи, що забезпечують успішну реалізацію завдань у процесі освітньої діяльності закладу позашкільної освіти. Результативність такого процесу залежить від рівня сформованості професійних компетентностей педагогів. Науково-методична робота як складова діяльності закладу позашкільної освіти базується на сучасних досягненнях педагогічної науки та перспективного педагогічного досвіду, що забезпечує не лише зростання рівня фахової майстерності, підвищення творчого потенціалу всього педагогічного колективу, а й ефективність надання освітніх послуг вихованцям закладу, виховання суспільно-значущих соціальних і морально-духовних цінностей, створення рівних можливостей для здобуття позашкільної освіти, підготовку до ініціативної соціальної і професійної діяльності в сучасному суспільстві [1, с. 2; 2, с. 211].

Нові вимоги до педагогів закладу позашкільної освіти обумовлюють зміну їх функції професійній діяльності: із транслятора знань вони перетворюються в організаторів і координаторів самостійної пізнавальної діяльності вихованців, стають їх партнерами. Освітній процес спрямовується на забезпечення пріоритетності їх індивідуальності, самоцінності, самобутності та

розвиток природних обдарувань в індивідуальному темпі на основі добровільності та варіативності, що позитивно позначається на самореалізації в майбутньому [4, с. 136].

Для організації освітньої діяльності особливо важливими є модернізація, трансформація, удосконалення педагогічних систем освітньої роботи, сформованих відповідно до специфіки діяльності гуртків, шкіл, студій, клубів, наукових товариств, інших творчих об'єднань; спрямованість на збагачення особистого позашкільного освітнього простору вихованців для забезпечення їх самореалізації; урізноманітнення видів інтелектуальної, фізичної, творчої діяльності; психолого-педагогічна підтримка (утвердження педагогіки співтворчості); сприяння саморозвитку особистості (формування навичок самоуправління, технологій творчого розв'язання актуальних проблем у різних сферах життєдіяльності).

Аналіз наукової літератури та досвід педагогічної діяльності сприяє визначенню засобів і форм реалізації зазначеного завдання, а саме:

- осучаснення нормативно-правової бази діяльності закладів позашкільної освіти з урахуванням умов трансформації українського суспільства – децентралізації державної влади, розроблення заходів щодо фінансування закладів позашкільної освіти й упровадження сучасних технологій освітнього менеджменту, що забезпечує ефективність їх діяльності в об'єднаних територіальних громадах;

- оновлення змісту науково-методичного забезпечення організації роботи з дітьми та учнівською молоддю у сфері вільного від навчання в школі часу;

- упровадження інноваційних педагогічних технологій в освітню діяльність гуртків, секцій, клубів, інших дитячих творчих об'єднань закладу позашкільної освіти, що забезпечують індивідуалізацію освітньої діяльності вихованців у контексті особистісно зорієнтованого підходу; активізацію навчання з використанням проблемних, дослідницьких, творчих методів; формування світогляду й системи ціннісних орієнтацій; здійснення національно-патріотичного виховання; установлення суб'єкт-суб'єктної

взаємодії педагога і вихованця для домінування практичної діяльності над репродуктивним засвоєнням знань;

- залучення закладів позашкільної освіти до активної участі у всеукраїнських і міжнародних освітніх програмах, проєктах, конкурсах, фестивалях тощо;

- розширення співпраці закладів позашкільної освіти із закладами загальної середньої, вищої освіти, українськими та міжнародними громадськими організаціями і фондами.

Отже, основою діяльності закладу позашкільної освіти є ідея створення відкритої системи як засобу залучення навчального закладу, сім'ї та громадськості до співпраці [6, с. 14].

Важливим у контексті зазначеного є відкритість закладу до впровадження інноваційних форм співпраці для розширення позашкільного освітнього середовища, спрямованого на створення умов для активного застосування набутих знань у процесі творчої діяльності.

Тому перспективами діяльності педагогічного колективу закладу позашкільної освіти є подальше розроблення й реалізація такого змісту освітньої роботи, який забезпечує урізноманітнення й осучаснення видів інтелектуальної, фізичної, творчої діяльності вихованців; формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і вихованців для домінування практичної діяльності над репродуктивним засвоєнням знань; залучення вихованців до активної перетворювальної діяльності, що реалізуються відповідно до соціальних, економічних, культурних умов життєдіяльності та життєтворчості. Такий підхід сприятиме підвищенню рівня позашкільної освіти, основними характеристиками якої є компетентісна спрямованість освітньої роботи, зорієнтованість на виховання здорової, інтелектуально та творчо розвиненої, духовно багатой особистості з активною громадянською позицією.

Література

1. Бех, І. Д. *Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт*. Взято з http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення 13.09.2019).
2. Литовченко, О. В. *Ціннісні орієнтири та напрями модернізації позашкільної освіти*

в сучасному контексті. Взято з http://lib.iitta.gov.ua/713019/1/Lytovchenko_konf_2018.pdf (дата звернення 13.09.2019).

3. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016). За заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: «Педагогічна думка».

4. Вербицький, В. В., Литовченко, О. В., & Ковбасенко, Л. І. (2012). Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу. *Колективна монографія*. (Ред.). О. В. Литовченко. Київ: «Педагогічна думка».

5. Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 1-2(20-21). Взято з http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23964/1/Palamar_S_P%20PPD_PI_2018.pdf (дата звернення 16.09.2019).

6. Пустовіт, Г. П. (2008). Позашкільна освіта і виховання: деякі нотатки про сьогодення. *Формування та розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді у креативному освітньому соціумі. Матеріали наук.-практ. конф. (Суми, 16-17 вересня 2008 р.)*. Суми. 6-21.

Тікан Я.Г., м. Київ

АКСІОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ

У роботі розглядаються сучасні тенденції розвитку вищої освіти в умовах європейської стратегії розвитку освіти. Висвітлюються питання аксіологічного виховання студентів та особливості формування цінностей студентів у контексті європеїзації. Означено базові цінності сучасної університетської освіти та педагогічні умови формування у студентів вищої школи ціннісних орієнтирів, смислів, що впливають на самоідентифікацію особистості та формування європейської ідентичності в українському суспільстві.

Ключові слова: вища освіта, розвиток освіти, європейська стратегія розвитку освіти, студенти, ціннісні орієнтири, само ідентифікація.

Пріоритетного значення для сучасної мовної освіти набувають сьогодні переосмислення ціннісних акцентів, трансформація цінностей освіти та виховання, підвищення ціннісного статусу людини у світі. Вимога аксіологічного наповнення нової української освітньої парадигми відзначається актуальністю забезпечення у педагогічному процесі органічного поєднання навичок самостійного мислення в навчанні, а також ціннісної саморефлексії. Питання аксіологічного виховання студентів вищих навчальних закладів слугували предметом наукового пошуку багатьох вчених, серед яких – І. Бех, В. Андрущенко, В. Бондар, І. Зязюн, М. Євтух, О. Дубасенюк, В. Кремень, Л. Пелех, С. Сисоєва, О. Сухомлинська та ін. У контексті проблеми

формування європейської ідентичності в українському суспільстві, визначення місця і ролі України в євроінтеграційних процесах на особливу увагу заслуговують праці О. Гнатюк, І. Дзюби, В. Довгича, О. Гриніва, Я. Грицака, В. Кременя, С. Кримського, В. Лизанчука, М. Рябчука, М. Шепелева та інших.

Запорукою належного сприйняття й ефективного здійснення як внутрішніх (індивідуальних), так і суспільних перетворень, поставлених сьогодні перед українським соціумом, є усвідомлення та практична орієнтація у сфері освіти на нові ціннісні установки-орієнтири, серед яких вчені відзначають: високий рівень професійної компетентності, інформаційну та правову компетентності, ініціативність, відкритість до інновацій, уміння адаптуватися і приймати рішення у швидко змінних умовах, готовність брати на себе відповідальність, міцні гуманістичні та екологічні життєві орієнтири, здатність матеріально забезпечувати себе і свою сім'ю [5, 13].

Згідно Лісабонської стратегії розвитку освіти «Європа – 2010», вимір освіти включав: європейські знання, мовну компетентність, європейську ідентичність, європейське громадянство, європейську якість та професіоналізм. Проголошені у Лісабоні освітні цілі вимагали розробки спільних для країн-членів ЄС політик, завдань та інструментів реалізації освітніх цілей, використання так званого «відкритого методу координації», форми удосконалення і модернізації національних управлінських рішень у різних суспільних галузях, в тому числі освітній галузі, під наглядом державних/міжнаціональних і приватних координаторів [3, 10].

Наступним курсом Європейського Союзу стало продовження реформ у галузі освіти, яка розглядалась як рушій економічного зростання та створення робочих місць у європейських країнах до 2020 року. Для підвищення результативності та ефективності систем освіти європейських країн, було вирішено сприяти: підвищенню якості й ефективності освіти та підготовки кадрів у країнах ЄС; забезпеченню рівності, відкритості доступу до освіти, формуванню соціальної згуртованості та активної громадянської позиції; створенню реальних умов доступу до безперервного навчання та мобільності у

країнах ЄС; підвищенню творчої та інноваційної, у тому числі підприємницької, діяльності, на всіх рівнях освіти та професійної підготовки [7].

Основою стратегії європеїзації, проголошеною у сучасних програмних документах щодо розвитку співпраці країн Євросоюзу, виступає питання формування європейської ідентичності в межах єдиного соціокультурного простору. Пріоритетним питанням розвитку освітньої політики до 2020 року Європейська комісія пропонує визнати – формування у молодого покоління ЄС компетентностей, необхідних для життя у швидкозмінному суспільстві знань.

Як зазначають вітчизняні науковці, проблема зміни самоідентифікування громадян різних національних держав у єдине означення «європейці» є багатоаспектною проблемою, адже європейський простір – це багатокультурна та багатонаціональна спільність, яку «навіть чи можна привести до єдиного знаменника». Специфіка Європи полягає і в тому, що кожен з її історичних регіонів містить ще стільки ж приводів для поділу, як і весь континент [4].

Проблема національно-культурної ідентичності в Україні набуває особливої актуальності в умовах євроінтеграції, і може виявляти себе в формі кризи ідентичності, проблемності збереження національного «Я» в багатокультурному, багатонаціональному і глобалізованому світі. Для країни, яка прагне членства в Європейському Союзі, надзвичайно важливим є «зрілість» нації для досягнення дійсної рівності й партнерства, рівноправного співробітництва і розвитку всіх країн.

За даними соціального дослідження щодо місця європейських цінностей у ціннісній системі українців, сьогодні у свідомості українців досить часто домінують цінності особистого благополуччя, такі як: здоров'я, успіх, достаток, щаслива сім'я, відсутність стресів, рідше – інтелектуальний і особистісний розвиток. На другому місці відзначалися цінності патерналістського спрямування, як то: якісні та безкоштовні освіта і медицина, гідні пенсії, соціальні виплати, забезпеченість робочими місцями, співмірні отримуваним доходам ціни, стабільність. І в останню чергу учасники фокус-груп згадують

цінності, які регулюють співжиття у суспільстві, умовно «європейські цінності»: верховенство права, демократія, свобода слова, чесність/прозорість, прагнення надати рівні можливості усім громадянам тощо [6, 13].

Отримані дані підтверджують актуальність питання формування європейських цінностей української молоді для їх повноцінної та гармонійної самореалізації у глобалізованому та багатонаціональному суспільстві. Як зазначають вчені, «важливі не лише конкретні економічні показники, а й те, щоб всі члени української спільноти мали достатньо державної мужності й «зрілості», самостійності, яка зростає на підґрунті національної самосвідомості і базується на самоповазі та національній гідності» [4, 75].

Формування ціннісних орієнтацій особистості відбувається і під впливом індивідуальних особливостей і внутрішніх потреб особистості, і внаслідок дії певних соціальних умов і властивих соціуму цінностей. Цінність освіти, вочевидь, полягає в її потенціалі щодо відкриття, формування й усталення індивідуальних цінностей у студентів.

На думку І. Беха, в сучасній педагогіці принциповим, доктринальним завданням є смисложиттєва переорієнтація індивіда в руслі аксіологічного підходу, оскільки саме у процесі освіти він осягає та засвоює особистісні цінності, що може бути лише за умови виходу за межі егоїстичних інтересів у напрямі морально-духовних цінностей культури людства [1].

Свідоме й вільне оволодіння особистістю будь-якою духовно-моральною цінністю, як зазначає І. Бех, ґрунтується на її психологічному розумінні й відповідних виховних впливах (методах, технологіях) педагога та внутрішній самодіяльності особистості як її свідомому волевиявленні. Головне місце у психолого-педагогічних пошуках сьогодення посідає завдання «оволодіння підростаючою особистістю власними душевними самоперетворювальними силами, тобто його здатністю зробити їх активними і розвивально продуктивними» [1, с. 14]. Глибинне усвідомлення свого Я, що відбувається безперервно, виступає основним завданням духовного розвитку і саморозвитку особистості. Якщо особистість прямуватиме вперед лише частково, вона

втрапить значною мірою шанс стати людиною духовною, для якої найвищою цінністю є духовне життя у всьому його розмаїтті, адже саме за такої міри воно буде сприйматись нею як плідне [1, 20].

Необхідність формування у студентів вищої школи ціннісних орієнтирів, смислів, що впливають на самоідентифікацію особистості, спричинює необхідність пошуку інноваційних підходів до вирішення завдань сучасної вищої освіти.

В результаті досліджень групи вчених, під керівництвом А. Кир'якової, було виокремлено наступні групи базових цінностей університетської освіти:

- Академічні цінності – інституційна незалежність, фундаментальність інтелектуальний розвиток, академічні свободи, сприяння росту інновацій, професійна компетентність, нові парадигми викладання та дослідження, єдність освітнього та дослідницького процесу, академічна мобільність, критичне мислення, наставницька модель взаємовідносин викладача та студентів та ін.

- Цінності особистісного росту та благополуччя – самовизначення та самореалізація, індивідуальність, неперервність освіти, адекватність людини у середовищі та ситуації, професійна мобільність, здоров'я, конкурентоспроможність, корпоративність.

- Цінності громадянського суспільства – свобода, демократія, відкритість, соціальна справедливість, толерантність, етичність, культурне різноманіття, соціальна відповідальність.

- Організаційні цінності – прийняття рішень на основі узгоджених думок та інтересів, свобода здійснення наукових досліджень, статусні ієрархія на принципі наукового авторитету, технологізація освітньої діяльності, стандартизація якості освіти та освітніх програм, створення матеріальних цінностей і знань, конкурентоспроможності університету, стратегічного партнерства університету за бізнес-структур [2, с. 28].

Педагогічний аспект проблеми реалізації аксіологічного підходу у професійно-особистісному розвитку майбутніх фахівців полягає в тому, щоб об'єктивні цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими та

професійними орієнтирами особистості. Таким чином, аксіологічний підхід до професійної підготовки передбачає вивчення явищ та предметів з позиції їх цінності для професійного виховання та розвитку особистості студента. Категорія цінності має особливе значення, що визначає зміст процесу та характеристику результату професійної педагогічної діяльності.

Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців сприятиме вільному самовизначенню кожної людини, виробленню власних цінностей у формі життєвих ціннісних орієнтирів, провідних мотивів, інтересів, прагнень, потреб тощо. Важливо також враховувати неможливість нав'язування ціннісних орієнтирів, які за своєю природою є динамічними та індивідуальними явищами.

Література

1. Бех, І. Д. (2016). Виховна гуманістична парадигма в освітній інновації. *Педагогіка і психологія*. Київ: «Педагогічна преса». 2. 14-21.
2. Кирьякова, А. В. (2011). Ценностные ориентиры университетского образования. *Вестник ОГУ*. 2. 27-33.
3. Ковальчук, О. С. (2013). Формуванні освітньої політики країн Євросоюзу під впливом процесів глобалізації та європеїзації. *Вісник Луцького національного технічного університету*. 3. 59-70.
4. Козловець, М. А. (2009). Європейська ідентичність: уніфікація чи «єдність в розмаїтті»? *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 37. 72-86.
5. Пелех, Л. (2014). Теорія і методика аксіологічної освіти в Польщі: порівняльний аспект. *Монографія*. Рівне: «Д.М».
6. Українське суспільство та європейські цінності (2017). *Всеукраїнське соціологічне дослідження*. Взято з <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13570.pdf>
7. *Education and Training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*. Взято з <http://europa.eu.int/comm/education/policies>.

Тіщенко А.В., м. Київ

SMART–ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті аналізується сутність поняття SMART-технології та його складові компоненти шляхом проведення аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду. Виокремлюються новітні освітні тренди та виділені основні інструменти SMART-технологій. Актуальне впровадження нових технологій у сферу освіти, що веде за собою перехід від старої схеми репродуктивної передачі знань до нового креативного та комунікативного навчання.

Ключові слова: SMART-технології, SMART-освіта, SMART-навчання, інтерактивні технології, інструменти SMART-технологій.

Сьогодні, комунікативна активність в умовах інформаційного середовища дуже часто реалізується у соціальних мережах, чатах, форумах. Тому, впровадження у повсякденне життя інноваційних Інтернет–технологій має надзвичайну значущість для молоді. Зараз існує нове цифрове покоління людей, для яких мобільний телефон, комп'ютер і Інтернет є такими ж природними елементами їх життєвого простору, як природа і суспільство.

Таким чином, сучасному світові притаманний стан постійних глобальних змін та проривів у розвитку інформаційних технологій, що тягне за собою активне впровадження інтерактивного навчання (SMART–навчання). Що дозволяє генерувати нові знання та формувати особистість SMART–людини, яка досконало володіє інформаційно–комп'ютерними технологіями для пошуку інформації та безперервної комунікації.

Метою статті є аналіз поняття «SMART–технологія», його складові компоненти та можливість використання сучасних SMART–технологій в освітньому процесі.

Відповідно до чинних державних програм, впровадження інформаційно–комунікаційних технологій є національним пріоритетом освіти України в сучасних умовах. З метою досягнення пріоритетних цілей освіти та науки 12 липня 2012 року Міністерством освіти, науки, молоді та спорту України було видано наказ №812 «Про впровадження пілотного проекту «Learning–SMART навчання». Метою даного проекту є змістовне наповнення сучасного електронного інформаційного навчального середовища системи загальної середньої і вищої освіти, формування нового рівня освіти та підвищення її якості за рахунок впровадження інтерактивно–комунікаційних технологій [6].

SMART–освіта і SMART–технології ставлять нові завдання перед викладачами. Вони повинні бути не тільки добре обізнані у своїй професійній сфері, але і знати велику кількість інформації, ресурсів та вміти використовувати різні типи технологій для формування певних навичок та умінь студентів.

Таким чином, необхідно виявити можливість використання сучасних

SMART–технологій для оволодіння розумовою, етичною та суспільно–духовною культурністю особистості в умовах освітнього процесу.

Поняття інтерактивності передбачає повноцінну взаємодію між користувачем та засобами навчання на основі використання спеціального програмного забезпечення. На сучасному етапі освіти поняття «інтерактивні методи навчання» наповнюється новим змістом, де пріоритетна роль відводиться взаємодії, розвитку навичок спілкування особистості, розвитку і здійсненню соціального досвіду людей, навчально-педагогічній співпраці між учасниками освітнього процесу [4, с. 15].

Отже, *інтерактивні технології* – це різновид активних (інтенсивних) технологій [3, С.62].

Розуміння застосування SMART у сфері освіти коливається від використання смартфонів та інших аналогічних пристроїв з метою створення інтегровано–інтелектуального віртуального середовища для навчання та розвитку молоді.

Слово «SMART» має декілька значень: 1) «розумний» у перекладі з англійської мови 2) аббревіатура «*self–directed, motivated, adaptive, resource–enriched, technology embedded*», тобто «самокерований, мотивований, адаптований, ресурсозабезпечений, технологічний» [4].

Концепція SMART в освіті виникла в наслідок проникнення в наше життя різноманітних розумних пристроїв, що полегшують процес професійної діяльності та особистого життя (Smart-phone, Smart-board – інтерактивна інтелектуальна електронна дошка, Smart-house, Smart-car – інтелектуальний автомобіль, SMART система самодіагностики жорсткого диска комп'ютера тощо.) (Рис. 1).



Рис. 1. SMART–технології [розроблено автором]

SMART має на увазі підвищення рівня інтелектуальності користувачів, на основі створення навколишнього середовища для того чи іншого виду діяльності [2].

Застосування даної концепції в освіті знаходиться на початковій стадії, терміни і основні поняття проходять процес формування, але провідні технічні компанії роблять все, щоб згодом інноваційними пристроями будуть повністю оснащені цілі міста (SMART–city).

Ґрунтуючись на вітчизняних та зарубіжних дослідженнях, визначимо дефініцію терміну «SMART–технології»: це технічне та програмне забезпечення, яке використовує переваги глобального інформаційного суспільства для здійснення спільної освітньої діяльності в мережі Інтернет та надання освітніх послуг нової якості.

Відповідно, SMART-освіта – це застосування в освітніх цілях смартфонів, планшетів, інтерактивних дошок (смартбордів), різноманітних пристроїв із доступом до Інтернету та навчальних комп’ютерних програм і додатків. Її головною метою є створення інтегрованого інтелектуального віртуального середовища для навчання з освітнім контентом, що розробляється і

вдосконалюється всіма учасниками навчального процесу [8, с. 20-21].

Важливу роль у становленні Smart-суспільства відіграє трансформація технологій в сфері освіти. Сьогодні вже вживається термін «Smart-education», або розумне навчання, що представляє собою гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що знаходиться у вільному доступі. Відмінною рисою Smart-освіти є широка доступність знань. Використання інструментів Web 2.0 (wikis, блоги, мікраблоги соціальні мережі, Google-apps, світи віртуальної реальності тощо) (Рис. 2) стирає межі між користувачами і творцями освітнього контенту. Основною перевагою є те, що студент знаходиться в онлайн не один на один з викладачем, а працює в групі тобто в середовищі навчальної комунікації [7, с. 4-5].

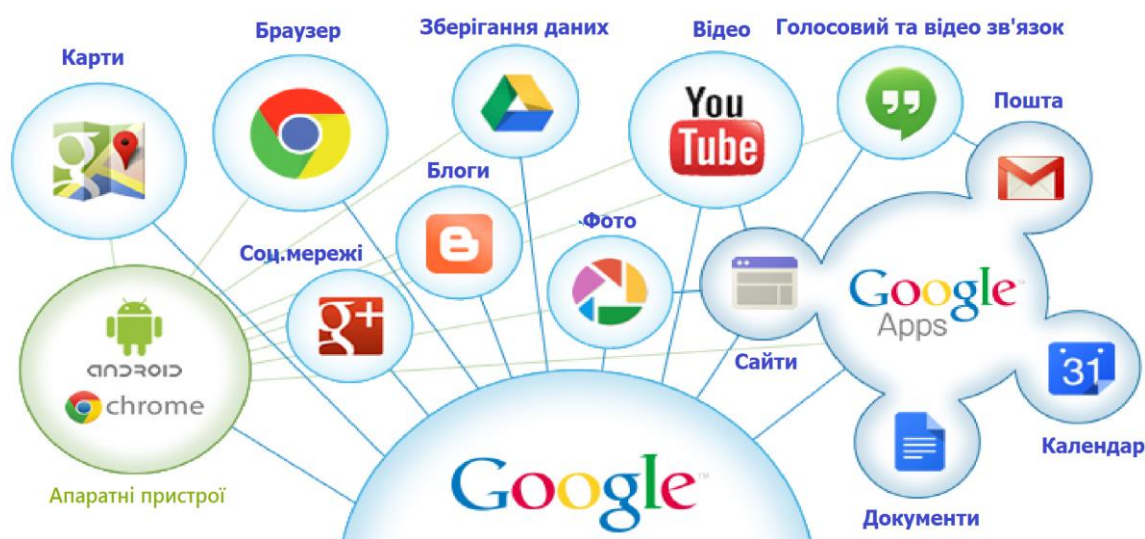


Рис. 2. Інструменти SMART-технологій [розроблено автором]

Сучасні інтерактивні технології мають унікальні дидактичні можливості:

- 1) презентувати студентам інформацію в різній формі: текст, графіка, аудіо, відео і анімація;
- 2) контролювати тимчасові параметри заняття для кожного студента;
- 3) викладати великий обсяг інформації по частинах, тому досліджуваний матеріал засвоюється легше, ніж матеріал підручників і статей;

4) активізувати процеси сприйняття, мислення, уяви і пам'яті; 5) мобілізувати увагу студента; 6) значно знижувати витрати часу викладача на контроль нормативних знань; 7) бути точним і об'єктивним в оцінці знань; 8) друкувати, відтворювати і коментувати інформацію; 9) виходити в світове інформаційне співтовариство [1, с. 30].

Структурованість викладання гуманітарних дисциплін є визначною особливістю з точки зору інноваційних технологій, що дає можливість чітко і якісно визначати поняття, категорії, зміст певних дисциплін і навчальних програм.

Застосування Інтернет-ресурсів та використання SMART-технологій у навчанні іноземної мови дає можливість доступу до автентичної інформації. Робота з автентичним матеріалом компенсує відсутність реальних ситуацій мовного використання; дає можливість створення певних мовленнєвих зразків-еталонів; реалізує дидактичний принцип наочності та дозволяє активізувати велику кількість мовних одиниць; введення у процес навчання нестандартних мовленнєвих завдань, що є сприятливим фактором для розвитку комунікативних та творчих здібностей студентів. Слід зазначити, що в умовах SMART-технологій мотивація до навчання підвищується, адже використання сучасних гаджетів викликає у студентів особливий інтерес.

Таким чином, SMART-освіта з її інноваційними технологіями відкриває для педагогів нові можливості для викладання гуманітарних дисциплін: ділитися досвідом та ідеями; більше займатися наукою; персоніфікувати навчальні курси в залежності від їх завдань, рівня та бажаної компетенції слухача; економити час навчання; варіювати та вдосконалювати вже існуючий контент, а не створювати його з нуля. Згідно з концепцією використання SMART-технологій в освіті, нових характеристик набувають сучасні навчальні курси викладання гуманітарних дисциплін. Це дає змогу забезпечувати одночасно і якість освіти, і мотивувати студента до отримання знань.

Отже, SMART-технології є невід'ємною частиною життя сучасної людини та одним із високотехнологічних засобів процесу освіти для

ефективного викладання гуманітарних дисциплін. Їх використання в освітньому процесі вищого навчального закладу забезпечує орієнтацію студентів в інформаційному просторі, розвиток їх комунікативних умінь та емоційно-ціннісного ставлення до вивчення професійних дисциплін, ефективному засвоєнню знань. На основі зміни видів навчальної діяльності студенти мають можливість брати участь в режимі он-лайн-конференціях, обмінюватися досвідом, мати доступ до сучасних автентичних навчально-методичних матеріалів, здійснюється перехід від книжкового контенту до активного, що дозволяє молоді адаптуватися в умовах динамічного середовища.

Таким чином, впровадження нових технологій у сфері освіти трансформує стару схему репродуктивної передачі знань у новий креативний та комунікативний спосіб навчання. Тому, впровадження технологій майбутнього і належна матеріальна підтримка SMART-освіти дозволить Україні піднятися на новий рівень розвитку освіти.

Література

1. Данилькевич, А. В. (2013). Формирование готовности будущих дизайнеров и специалистов по рекламе использовать мультимедийные технологии в профессиональной деятельности. *Фундаментальные исследования*. 8. 30.
2. Дмитриевская, Н. А. *Смарт образование*. Взято з: <http://myshared.ru/slide/72152> (Дата звернення: 21.09.2018).
3. Кадемя, М. Ю., Ткаченко, Т. В., & Євсюкова, Л. С. (2011). Іноваційні технології навчання. *Словник-госарій*. Львів. 196.
4. Мантуленко, В. В. (2006). *Використання мультимедійних засобів у навчальній та професійній діяльності*. Самара. 36.
5. Тихомиров, В. *Світ на шляху до смарт-суспільству*. Взято з <http://me-forum.ru/upload/iblock/982> (Дата звернення: 04.07.2017).
6. *Про впровадження пілотного проекту «Learning-SMART навчання»*. Наказ МОН №812 від 12.07.2012 р. Взято з: <http://osvita.ua> (Дата звернення: 20.08.2016).
7. Gren Solomon, Lynne Schrum. (2010). *Web 2.0 how-to for education*. USA: First edition. 4-5.
8. *Smart-освіта: ресурси та перспективи*. Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції (Київ, 23 листопада 2014 р.). Київ.

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У тезах розкриваються ключові показники виховання морально-етичних цінностей. Аналізуються особливості їх виховання у молодших школярів.

Ключові слова: виховання, людяність, толерантність, повага гідності, відповідальність, справедливість.

У сучасних умовах Україна прагне побудувати правову державу, створити демократичне, гуманне суспільство. Але без забезпечення основних життєвих прав людини, справжнього ставлення до неї як до найвищої цінності не можна гармонізувати ні відносини між державою і особою, ні відносини між людиною і суспільством, ні відносини між людьми.

Не можна сподіватися на покращення морально-етичної ситуації у країні, подолання духовної кризи в суспільстві без відродження у молоді таких важливих моральних цінностей, як людяність, справедливість, відповідальність, почуття власної гідності, толерантність.

На наш погляд, існує дві основні причини низького рівня морально-етичної ситуації у країні. Перша причина – брак морального досвіду та навичок моральної поведінки. Низький рівень моральних знань у дітей не дає змогу досягти відповідного рівня моральної вихованості. Друга причина – неусвідомленість себе, нерозуміння необхідності діяти згідно моральних принципів. Діти знають, що існують моральні правила, але не мають уявлення, чому необхідно їх виконувати. Основні мотиви моральної поведінки – страх перед покаранням або бажання отримати похвалу. У молодших школярів відсутнє ціннісне ставлення до оточуючих. Вони не усвідомлюють, що доброзичливо ставитися необхідно не тому, що так вимагають (будуть картати або хвалити), а для того, щоб зробити приємне іншим і самому отримати від цього задоволення. Дітям не вистачає етичних знань про моральні цінності, їхні особливості та значення. Як справедливо стверджує Е.Фромм, необхідно виховувати не „авторитарну совість” – поступати морально, тому що тебе

покарають. Необхідно виховувати „гуманну совість” – виявляти ціннісне ставлення до інших людей, тому що це важливо для будь-якого суспільства і людства в цілому.

Більшість дітей прагматично орієнтується та прагне мати „практичні” якості. У переважній більшості хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку поки ще не сформоване розуміння моральних цінностей. Бажання дітей спрямовані більше на матеріальні цінності, отримати вигоду для себе, тоді як про високі моральні якості діти поки не мають глибокого уявлення. Обмеженість етичних знань, відсутність життєвого досвіду, прикладів ціннісного ставлення до людей, високої моральності веде до зубожіння духовного світу зростаючої особистості. Життєві уявлення дітей відображають їхній маленький життєвий досвід, несформованість моральних уявлень, ідеалів. Усе це ще раз переконує нас у необхідності організації такої виховної роботи, яка б розширювала морально-етичний світогляд молодших школярів та визначала їхнє ставлення до інших людей.

Діти молодшого шкільного віку потребують особливої уваги у вихованні морально-етичних цінностей, оскільки саме цей період є найбільш сенситивним у плані засвоєння гуманістичних цінностей, що визначають стосунки з людьми. Діти цього віку емоційно сприймають те, як до них ставляться інші люди і прагнуть гармонійних стосунків з оточуючими.

Морально-етичні цінності діти засвоюють у грі. Ефективність впливу ігрових технологій на формування дитячої особистості прямо залежить від дій педагога. У процесі ігрової діяльності у молодших школярів формується орієнтація на загальний зміст людських взаємин і стереотипів поведінки через взаємодію партнерства і лідерства спостерігається зорієнтованість на певний стиль поведінки і взаємодії. Гра допомагає вихованцям краще виразити власні почуття, розв’язати внутрішні конфлікти, опанувати правила етикету, отримати досвід конструктивної взаємодії, позитивно сприймати оточуючих, що є підґрунтям ціннісного ставлення один до одного. Ставлення до людей складає основну канву людського життя, її стрижень. Те, чого варта людина,

визначається її ставленням до інших. Ціннісне ставлення до людини у молодших школярів – це визнання людини найвищою цінністю. Воно виявляється у людяності, гідності, справедливості, толерантності, відповідальності та спонукає дитину до відповідних вчинків.

Нами виокремлено ключові показники морально-етичних цінностей у молодших школярів: людяність, повага гідності, справедливість, толерантність, відповідальність.

Стрижневою категорією морально-етичною цінністю виступає людяність. *Людяність* є важливою моральною цінністю, яка визначає гуманне ставлення особистості до себе і до іншої людини. Людяність є мірою людського в людині її прагнення до гуманістичного ідеалу, усвідомлення свого буття з точки зору моральності, готовність послуговуватися моральними цінностями у власній поведінці, протистояння злу, аморальності і насиллю. Людяність не є даною від народження, а культивується особистістю самостійно у процесі життя через турботу про інших, співчуття, співрадість, любов до рідних, вчителів, друзів, безкорисливу допомогу і розраду, що є особливо важливим у молодшому шкільному віці. Російський вчений О.В.Суворов у статті «Сенс життя» доводить, що необхідною умовою виховання людяності у дітей є самореалізація їхніх сутнісних сил, яка дозволяє у практичній діяльності не лише піднятися до моральних цінностей, інтеріоризувати їх, а й виробити власні цінності, тобто стати творцем самого себе, покращити довкілля тощо. Людяність визначає ставлення до іншої людини як до мети, а не як засобу.

Виховання морально-етичних цінностей неможливе без поваги її *гідності*. Гідність – особливе моральне ставлення людини до себе, що виявляється в усвідомленні своєї самоцінності і моральної рівності серед людей; ставлення до людини, в якому визнається її безумовна цінність. Основні ознаки і прояви поваги до людини та її гідності – це: бажання виявляти повагу до людини, вимогливість у ставленні до себе та інших, емоційне переживання власної гідності, визнання прав кожної людини, вміння об'єктивно оцінювати себе (самокритичність) та інших, вміння проявляти повагу до інших людей та

до себе, вміння відстоювати власну гідність моральними засобами, визнавати чужі заслуги. Але ми нерідко спостерігаємо, як дитині молодшого шкільного віку важко вирішувати конфлікти, сперечаючись без образ, гідно відстоювати свою точку зору, визнавати свої помилки, протистояти приниженню власної гідності, захищати тих, хто цього потребує.

Справедливість характеризує людські стосунки і визначає певний порядок життя дитини в дитячому колективі, сім'ї, визнання її гідності тощо. Справедливість передбачає неупереджену, об'єктивну оцінку відповідних знань, умінь і навичок молодших школярів та відображає співвідношення між їхніми правами і обов'язками. Важливим виявом справедливості щодо молодших школярів є відсутність любимчиків у класів, рівні стосунки вчителя з усіма дітьми та доцільне і обґрунтоване використання стимулюючих методів (заохочення, похвала, зауваження, покарання тощо). В.О Сухомлинський пояснював несправедливе ставлення до дітей педагогічним невіглаством самого вчителя, яке починається там, де «вчитель, не розуміючи духовного світу дитини, намагається перетворити дитячу беззахисність у клітку, куди він заганяє маленьку пташку, роблячи з неї те, що йому здається корисним і потрібним» [3, с. 617]. Справедливість у молодшому шкільному віці пов'язується з дотриманням правил поведінки, моральних норм, етикету, чесністю, правдивістю тощо.

Толерантність – характеризується здібністю ставитися з терпінням до інтересів, переконань, вірувань, звичок і поведінки оточуючих. Толерантна людина завжди виявляє ціннісне ставлення до людини незалежно від її переконань, віросповідання, національної приналежності. «Складовими толерантності можна вважати такі особистісні моральні якості як доброзичливість, повага, чуйність, тактовність, делікатність, великодушність тощо. Ці якості взаємопов'язані з емпатійністю людини, її здатністю до співпереживання і співчуття» [1, с. 11]. Толерантність передбачає гуманне ставлення до людей з різним світоглядом і упереджує будь-які конфлікти між людьми. Толерантна людина завжди зважає на думки інших, не насміхається і

не кривдить інших: (представників інших етносів, релігій, людей з фізичними вадами тощо), є запорукою успішного самовираження і самореалізації особистості, що сприяє підняттю і перетворенню її у найвищу цінність.

Важливим показником морально-етичних цінностей виступає **відповідальність**, що характеризує ставлення до іншого, врахування його потреб, ставлення до обов'язків. У молодших школярів відповідальність виховується з опорою на їхній самостійний вибір, бажання покласти на себе і виконувати обов'язки, додержувати даного слова. Бути відповідальним означає переживати власну значущість, усвідомлювати свою корисність для інших, можливість щось зробити для оточуючих, а також передбачати можливі наслідки своїх дій, у тому числі і негативні. Молодші школярі своєю відповідальною поведінкою підкреслюють свою небайдужість до інших, повагу до вчителя, батьків, однолітків. Натомість, безвідповідальність, це непродумані дії, які «здійснюються як-небудь, без урахування наслідків для себе та інших. Безвідповідальність завжди пов'язана з байдужістю та легковажністю чи надмірною самовпевненістю, а часто – і тим, і іншим»[2, с. 234]. Виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів передбачає відповідальне ставлення до себе та інших і є базовою цінністю.

Названі категорії взаємопов'язані між собою, взаємодоповнюють та взаємопроникають одна в одну.

Література

1. Доукіна, О. М., Журба, К. О., & Шкільна, І. М. (2012). Виховання у школярів міжнаціональної толерантності. *Класний керівник*. 3-4(111-112). 2-47.
2. Золотухина-Аболина, Е. В. (2005). *Современная этика: Учебное пособие (для студентов вузов)*. Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ».
3. Сухомлинський, В. О. (1976). *Методика виховання колективу. Вибрані твори*. Київ: «Радянська школа». 1(5). 403-637.

НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ «ГРОМАДЯНОЗНАВСТВО» В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МІСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ АНГЛІЇ

Розкрито зміст навчального предмета «громадянство», який включено в освітній процес міських технологічних коледжів Англії. Громадянство є обов'язковим предметом для вивчення старшокласниками, оскільки є підґрунтям для гармонійного особистісного розвитку учнівської молоді шляхом розвитку в учнів критичного мислення, самостійності суджень та виховання громадянської відповідальності.

Ключові слова: громадянство, старшокласники, політичний інформаційний простір, технологічний коледж.

Згідно з рекомендаціями щодо виконання Національного курикулуму Англії 2014 р. (National Curriculum in England 2014) та шкільного курикулуму 2018 р. (School curriculum in England 2018), у міських технологічних коледжах на четвертому ключовому освітньому етапі викладають такі обов'язкові загальноосвітні предмети: 1) ключові предмети (Core Subjects): англійська мова та література (English), математика (Mathematics), природничі науки (Science): хімія, фізика, біологія; 2) базові предмети (Foundation Subjects): громадянство (Citizenship), інформаційні технології та основи програмування (Computing), фізичне виховання (Physical Education), релігієзнавство (Religious Education), взаємовідносини і статеве виховання (Sex and Relationships Education), основи здоров'я, особистісне, соціальне та економічне виховання (Personal, Social, Health and Economic Education). На вибір учням пропонуються такі предмети (Optional Subjects): географія (Geography), історія (History), сучасні іноземні мови (Modern Foreign Languages), дизайн та технології (Design and Technology), музика (Music), мистецтво та дизайн (Art and Design) (Department for Education, 2014; Roberts, 2018, р. 7).

Оскільки Національний курикулум Англії надає організаційно-методичні рекомендації щодо навчання і виховання лише з першого по четвертий ключові освітні етапи, освітній процес на п'ятому ключовому етапі навчання у міських технологічних коледжах будується за рекомендаціями Міністерства освіти

Англії щодо включення тих чи інших загальноосвітніх предметів до програми навчання залежно від профільних напрямів закладу середньої освіти (бізнесовий (Business), гуманітарний (Humanities), дизайнерський (Design), інженерний (Engineering), комп'ютерний (Computing), математичний (Maths), медійний (Media), мистецький (Arts), природничий (Science), спортивний (Sport), технологічний (Technology)). З-поміж загальноосвітніх предметів учні на п'ятому ключовому етапі навчання обирають ті, результати яких вони хочуть покращити або прагнуть поглибити свої знання з тієї чи іншої предметної сфери. З-поміж професійно орієнтованих предметів учні можуть обрати від одного до трьох під час навчання у 12-му класі та один чи два предмети – на 13-й клас, відповідно до профілів, які наявні у певному міському технологічному коледжі.

Щодо обов'язкових для вивчення старшокласниками предметів у міських технологічних коледжах Англії з позиції гармонійного особистісного розвитку особливий інтерес викликає предмет «Громадянознавство». Громадянське навчання і виховання складають підґрунтя для гармонійного особистісного розвитку учнівської молоді шляхом розвитку в учнів критичного мислення, самостійності суджень та виховання громадянської відповідальності (Harris, 1999). Крім того, залучення учнівської молоді до суспільно значущої діяльності на благо громади, на глибоке переконання англійських педагогів Кітінга та Керра (Keating, & Kerr, 2009), не лише допомагає розвивати та вдосконалювати навички спілкування та порозуміння, а що більш важливо, – сприяє вихованню свідомих та відповідальних громадян, які ніколи не залишаться осторонь вирішення нагальних проблем як на місцевому, так і загальнодержавному рівні. Виходячи з багаторічного досвіду, англійський педагог Кізбі (Kisby, 2009) зазначає, що завдання навчального предмету «Громадянознавство» полягає в тому, щоб допомогти учнівській молоді орієнтуватися у політичному інформаційному просторі, опанувати основи правової системи, засвоїти морально-етичні устої співіснування людей у суспільстві та стати відповідальними громадянами. Англійські старшокласники вивчають:

- основи парламентської демократії та ключові елементи конституції Сполученого Королівства, включаючи особливості діяльності британського уряду, роль відповідальності громадян та парламенту в ефективному функціонуванні держави, а також різні аспекти виконавчої, законодавчої та судової влади та вільної преси;

- різні виборчі системи, що існують у Великій Британії та поза її межами, а також стратегії та тактики в демократичних і виборчих процесах, які можуть застосовувати громадяни для впливу на рішення на місцях, на національному та державному рівнях;

- інші системи та форми управління, як демократичні, так і недемократичні, за межами Великої Британії;

- особливості місцевого, регіонального та міжнародного управління, а також відносини Великої Британії з рештою Європи, Співдружністю, Організацією Об'єднаних Націй та різними зарубіжними країнами світу;

- права людини та міжнародне право;

- правову систему у Великій Британії, різні джерела права та те, як закон допомагає суспільству вирішувати складні проблеми;

- особливості національної, регіональної, релігійної та етнічної ідентичності у Великій Британії та роль взаємної поваги і взаєморозуміння в успішному житті кожної людини в державі;

- різні види діяльності, які сприяють благополуччю своєї громади (наприклад, активна участь у волонтерській діяльності);

- доходи і витрати, кредити і борги, страхування, заощадження і пенсії, фінансові продукти і послуги, а також те, як державні гроші збираються та витрачаються (Department for Education, 2013).

Загалом предмет «Громадянознавство» у міських технологічних коледжах Англії певним чином сприяє гармонійному особистісному розвитку старшокласників шляхом: формування у них потреби зробити свій внесок у благоустрій, науковий, економічний та культурний розвиток місцевої громади та країни в цілому; набуття власного практичного досвіду через участь у житті

громадянського суспільства; розвитку готовності брати на себе відповідальність за долю своєї громади та країни в цілому.

Література

1. Department for Education. (2013). *21st Century Skills: Realising our Potential*. London: Crown.
2. Department for Education. (2014). *The National Curriculum*. London: Crown.
3. Harris, S. (1999). *Careers Education*. London: Sage.
4. Keating, A., & Kerr, D. (2009). *Embedding Citizenship Education in Secondary Schools in England*. London: National Foundation for Educational Research.
5. Kisby, B. (2009). *Social capital and citizenship lessons in England*. Retrieved from <http://esj.sagepub.com/content/4/1/41.short?rss=1&ssource=mfc> Roberts, 2018

Федорченко Т.Є., м. Київ

ТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ З ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ – РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

У статті представлено результати експериментального дослідження впровадження тренінгової технології з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у закладах загальної середньої освіти: урок-тренінг для учнів 5-6 класів, семінар-тренінг для педагогів “Педагогічна майстерність” й тренінг для підлітків 7-9 класів “Обери своє майбутнє”. Наведено приклади ефективних форм і методів, які були включені до тренінгового комплексу.

Ключові слова: *тренінгова технологія, формування просоціальної поведінки, підлітки уразливих категорій.*

У виховній роботі закладів загальної середньої освіти з підлітками уразливих категорій тренінгова технологія є найбільш сучасною методикою з формування просоціальної поведінки. Ми розглядаємо тренінг як найефективнішу модель включення особистості в міжособистісне спілкування, діяльність, яка спрямована на самопізнання, розвиток, саморозвиток та самовдосконалення особистості, здатної до самоактуалізації власного потенціалу в різних сферах.

Експериментальною роботою було охоплено 125 учнів 5-6 класів й 325 учнів 7-9 класів, 55 педагогів закладів загальної середньої освіти м. Києва, Київської та Черкаської областей.

З метою поглиблення знань педагогів щодо формування просоціальної

поведінки підлітків уразливих категорій було проведено семінар-тренінг “Професійна майстерність”. Метою і завданнями семінару-тренінгу окреслено: ознайомити педагогів тренінгу з особливостями формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій, розкриття понять: “просоціальна поведінка”, “формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій”, формування обізнаності із інтерактивними методами та прийомами формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій.

У ході проведення експериментальної роботи було визначено і відпрацьовано найвагомішими фаховими компетентності педагогів-тренерів з формування ПППУК: здатність вчитися і бути сучасно навченим; відшукувати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; бути критичним і самокритичним; мати здатність до адаптації та дій у новій ситуації; генерувати нові ідеї (креативність); виявляти, ставити та вирішувати проблеми; приймати обґрунтовані рішення; працювати в команді; мати навички міжособистісної взаємодії; здатність розробляти та упроваджувати авторські тренінги; виявляти ініціативу; діяти на основі етичних міркувань (мотивів); оцінювати та забезпечувати якість виконуваних вправ; мати визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов’язків; прагнення до збереження позитивної атмосфери при проведенні тренінгу; діяти відповідально і свідомо щодо вирішення означених завдань; усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми.

Наприкінці тренінгу педагогам було запропоновано бліц-опитування стосовно поняття “Просоціальна поведінка – це...”. Відповіді були змістовні, коректні, логічно побудовані, а саме: неодмінна ввічливість, повага до чужих інтересів; довіра, емпатійність, доброзичливість, толерантність, чуйність, турботливість; спокійне співжиття з усіма расами, культурами, релігіями, коли ти не просто не звертаєш увагу на інших людей, а проявляєш певні почуття до них; прояв терпимості до людини іншої віри, нації, любов до навколишніх: і малих, і старих, до всього живого; внутрішній стан людини, її стиль життя; витримка у неприємній ситуації; добробут і ввічливість, чемність, порядність,

терплячість, самоповага; поважне, доброзичливе ставлення людей одне до одного, повага до відмінної від власної думки й бажання зрозуміти чужу думку без роздратування.

Задля отримання повної об'єктивної інформації щодо ефективності і результативності семінару-тренінгу було запропоновано педагогам анкету стосовно вражень та побажань від роботи в групі. Відповіді засвідчили такі позитивні результати: позитивне ставлення до життя та оптимізм – 74,6%, зацікавленість у власному та професійному розвитку – 68,3%, опанування новими компетентностями – 61,2%, використання сучасних методик та технологій – 47,8%, творчого підходу до роботи – 53,1%, глибоке знання вікових особливостей підлітків уразливих категорій – 62,6%, зміни власного світобачення – 27,1%, знання методик діагностування просоціальної поведінки – 74%. Таким чином, тренінг для педагогів був організований таким чином, щоб слухачі навчилися застосовувати здобуті знання й набуті вміння в житті, у будь-якій життєвій ситуації.

У процесі проведення експериментального дослідження з формування просоціальної поведінки для підлітків уразливих категорій 5-6 класів було проведено *урок-тренінг* “Твори добро, бо ти людина”. *Метою і завданнями* уроку-тренінгу нами обрано: ознайомити підлітків з поняттям просоціальної поведінки, сприяння розвитку якостей просоціальної особистості, моделювання і розв'язання життєвих, пізнавальних та соціальних ситуацій; сформованість навичок асертивності, поваги до альтернативної думки, уміння запропонувати допомогу іншим людям [2; 4].

Після проведення уроку-тренінгу було запропоновано бліц-опитування для підлітків. Виходячи з отриманих даних, просоціальна поведінка очима школярів це: важлива моральна якість – 18,7%, повага до людей – 27%, усвідомлення власної значущості у суспільстві – 14,8%, повага до національних традицій – 16,2%, уміння себе відстоювати і захищати – 7,2%, уміння дружити – 22,8%, чемність і ввічливість – 34,4%, любов і довіра – 21%, чесність – 28,4%, відповідальність за свої вчинки та дії – 32,1%, позитивне ставлення до життя –

14,6%, здатність радіти за інших та їх успіхи – 12,7%.

Результати засвідчили: підлітки навчилися чітко дотримуватися правил роботи групи, довіряти один одному, висловлювати свою думку і доводити її правильність, оволоділи певними соціальними ролями, навчилися слухати й вільно висловлюватися, самостійності вирішувати проблемні завдання, набули навичок співпраці, засад толерантності, терпимості і поваги до інших людей, спільного прийняття групового рішення.

Третім блоком впровадження тренінгової технології з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій нами визначено проведення тренінгу для підлітків 7-9 класів “Обери своє майбутнє”, який складався з шести модулів: “Просоціальна поведінка – це...”, “Мій дім – мій захист”, “Світ навколо мене”, “Я керую своєю поведінкою”, “Право на життя”, “Моє майбутнє”. Отже, *метою і завданнями окреслено*: загострення уваги підлітків на понятті просоціальна поведінка, формування свідомого ставлення до людських чеснот, сприяння розвитку якостей просоціальної особистості, вміння вирішувати групові суперечності, виховувати почуття відповідальності за свої вчинки та дії, формування соціально активної особистості, передбачення позитивних і негативних наслідків своїх вчинків та дій; гальмування поведінкових тенденцій підлітків, що мають асоціальну спрямованість.

Виходячи з отриманих даних у ході бесід, бліц-опитування, інтерв'ювання у підлітків 7-9 класів відбулися позитивні зміни у сформованості просоціальної поведінки: змінили на краще думку про себе – 21%, адекватно сприймають життя – 47,1%, навчилися налагоджувати стосунки з навколишніми – 34,2%, розуміти власні проблеми і знайти шляхи їх вирішення – 23%, налагоджувати спілкування з батьками – 25,4%, віднаходити вихід із конфліктних ситуацій – 37,7%.

Цікавими формами і методами тренінгового комплексу виявилися: *мозкові штурми*: “Просоціальна поведінка – це”, “Моє майбутнє...”, “Бути патріотом своєї країни.....” (активізація і стимулювання мислення та творчі здібності слухачів тренінгу, формування альтернативних рішень щодо формування

просоціальної поведінки); *дискусії*: “Про що говорять наші вчинки”, “Доведи свою думку” – підлітки навчилися переконувати інших, визнавати свої помилки, творчо мислити, формувати вміння вибудовувати власну точку зору, відстоювати її на основі авторитетних висловлювань інших; *вправи*: “Риси, яких я хочу позбутися”, “Сторони медалі”, “Я вмю!”, “Я знаю різницю”, “Мої цінності”, “Лист до байдужих”, “Терези вибору”, “Внесок у суспільство”, “Чарівна монетка” (формування у учасників тренінгу відповідальне ставлення до своїх думок, почуттів, дій та їх наслідків, формування рис просоціальної поведінки підлітків через переосмислення переконань та цінностей, набуття відповідних життєвих навичок); *притчі*: “Копійка”, “Пальма і колючка”, “Два вовки”, “Пустеля”, “Бджола та муха” (навчали підлітків думати, знаходити правильні відповіді, моделювати ситуації, замислюватися над своїми вчинками та діями; *рольові ігри*: “Шукаю друга”, “Наркотикам, ні!” (робота у команді, прояв просоціальних якостей (співчуття, доброзичливості, толерантності, справедливості, відповідальності).

Узагальнюючи результати експериментального дослідження ми дійшли висновку, що підлітки мали можливість навчилися: працювати в команді; уміти пояснювати, визначати пріоритетні цінності просоціальної особистості; порівнювати й аналізувати поведінкові прояви, відрізняти добро і зло; дискутувати, аргументувати свою думку, давати власну оцінку подіям і явищам; формулювати і висловлювати власне ставлення до поставлених запитань; пояснювати своє ставлення до визначеного змісту тренінгу; аналізувати проблеми і приймати зважені рішення; критично мислити, налагоджувати взаємодію з іншими; протистояти провокуючим факторам, тиску щодо вживання психоактивних речовин з боку соціального оточення; толерантно, ввічливо ставитися до учасників тренінгу [1].

Література

1. Кириченко, В. І., Нечерда, В. Б., & Тарасова, Т. В. (2017). Формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у загальноосвітніх навчальних закладах: до проблеми дослідження. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: «ФОП Жовтий О. О». 56. 167–174.
2. Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2005). Сучасний урок, інтегративні технології

навчання. (Ред.). О. І. Пометун. Київ. Видвництво «А.С.К.».

3. Оржеховська, В., Федорченко, Т. (2016). Технології формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища. *Посібник*. Черкаси: «Чабаненко Ю.».

4. Федорченко, Т. Є. Топчій, І. В. (2019). Впровадження уроку-тренінгу для підлітків уразливих категорій з формування просоціальної поведінки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: «Візав». 1. 138-145.

Харченко Н.В., м. Київ

ПЕРЕВАГИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТІ

У статті розглядається роль соціального партнерства у сучасній освіті, доводиться його актуальність та необхідність як характерної ознаки демократичного громадянського суспільства.

Визначено причини необхідності розвитку соціального партнерства між різними соціальними інститутами. Закцентовано увагу на тому, що об'єднання ресурсного потенціалу усіх зацікавлених партнерів виступає чинником збагачення та ефективності виховного ресурсу.

***Ключові слова:** соціальне партнерство, співпраця, взаємодія, заклади освіти, громадські організації, соціальні інститути.*

Поняття «соціальне партнерство» у педагогіці є запозиченим зі сфери трудових відносин. Специфіка соціального партнерства має міждисциплінарний характер, обумовлена складністю, багатогранністю та наступністю.

Організація економічного співробітництва та розвитку (міжнародна організація, що об'єднує більш ніж 34 країни світу) визначила термін «*partnership*» (партнерство) як «системи співробітництва, засновані на відкритих угодах між різними інститутами, які передбачають розуміння, спільну роботу і спільно прийняті плани».

Питання партнерства як однієї з необхідних умов сталого розвитку суспільства було актуалізовано ще з кінця ХХ століття. У 1992 році на конференції ООН з питань навколишнього середовища і розвитку (Rio Earth Summit) центральне місце в досягненні сталого глобального розвитку було відведено партнерству між урядами, приватним сектором та громадянським суспільством. Цей підхід отримав подальший розвиток на наступних

міжнародних засіданнях з питань народонаселення, міського розвитку, гендерних проблем і соціального розвитку, включаючи останню міжурядову зустріч в Йоганнесбурзі в 2002 році.

У 2016 році на Всесвітньому економічному форумі в Давосі у представленому звіті «Майбутнє професій» («The Future of Jobs»), за результатами дослідження на базі 35 компетенцій, які в різних комбінаціях покривають потреби більшості професій по всьому світу, визначено ТОП–10 найбільш затребуваних до 2020 року компетенцій. Серед них така компетенція, як вміння співпрацювати та вибудовувати взаємодію з іншими, посідає 5 місце.

Сьогодні відкритість і готовність соціальних інститутів до взаємодії та партнерства є важливою характерною ознакою демократичного громадянського суспільства.

Актуальність та необхідність соціального партнерства у сучасній освіті зумовлена низкою причин:

- соціальне партнерство дозволяє організаціям–учасникам ефективно відповідати на виклики суспільства та бути дієвими партнерами держави (основна ідея такої співпраці – взаємовигідна кооперація, в якій дитяча (молодіжна) громадська організація або заклад освіти виступає не в ролі прохача чи споживача ресурсів, а є повноправним партнером у виробленні кінцевого продукту (освітньої послуги);

- соціальне партнерство передбачає безпосередній і прямий обмін ресурсами, що залучаються від партнерів, на конкретні результати діяльності організації чи освітньої установи;

- соціальне партнерство будується на довгостроковій основі і взаємній довірі учасників, передбачає використання потенціалу підприємницького сектору для суспільного блага та фокусується на служінні інтересам усього суспільства;

- соціальне партнерство сприяє розширенню меж співпраці закладу освіти з батьками, інститутами громадянського суспільства, закладами культури, сфери бізнесу, передбачає відповідальне співробітництво

різноманітних установ і партнерів.

Зміни, які відбуваються у світі – промислова революція 4.0, цифровізація, діджиталізація та інші глобальні виклики – передбачають створення нових механізмів та процедур взаємодії в суспільстві і в освіті зокрема. Вміння вчасно реагувати, адаптуватися та ефективно діяти в умовах змін є запорукою досягнення поставлених цілей.

У цифровий вік вимоги до знань, умінь і навичок сучасної людини зростають. За даними досліджень, вісім з десяти компаній (82,2%) бачать необхідність взаємної адаптації з шкільною та академічною освітою. Це створює основу для ефективної співпраці у постійно мінливому світі.

В основі партнерського підходу лежить змістовна і широка міжсекторна взаємодія партнерів, що дозволяє вирішувати надзвичайно складні завдання, які стоять перед суспільством. Вирішення таких завдань силами одного сектору недостатньо ефективно. Працюючи окремо, кожен сектор проводить відокремлену діяльність, часто конкурує з іншими секторами і / або дублює дії, витрачаючи цінні ресурси.

Розрізнені зусилля не призводять до бажаного результату, в той час як партнерський підхід створює нові можливості для розвитку та досягнення результатів за рахунок кращого розуміння умов діяльності і можливостей кожного сектору, а також пошуку нових шляхів їх застосування в цілях досягнення загального блага.

Таким чином кожен сектор (партнер) привносить в партнерство ті пріоритети, цінності та якості, які лежать в основі його діяльності, примножуючи їх. Тож доречно говорити про *безумовні переваги, які отримують всі учасники соціального партнерства:*

- допомагає спрямовувати ресурси на розвиток спільної діяльності закладів освіти та будь-яких організацій, їх суспільної самоорганізації і самоврядування;

- забезпечує збільшення доступу до ресурсів, залучає ресурси суспільства для розвитку освітньої сфери та громадського сектору;

- допомагає накопичувати і впроваджувати результативний досвід громадських організацій та закладів освіти у вихованні учнівської молоді для створення нового якісного продукту у сфері освітніх послуг;

- дозволяє діяти ефективно і успішно, маючи на увазі пріоритетну перспективу, загальну для всіх партнерів, ефективно координувати спільну діяльність з яким розумінням своєї відповідальності;

- залучає ресурси суспільства для розвитку освітньої сфери, не економлячи при цьому ресурси партнерів, а збагачуючи їх;

- сприяє професійному розвитку ключових фахівців та партнерів, розширює поле та ефективність їх діяльності;

- забезпечує кращий доступ до інформації та різних професійних мереж та спільнот;

- сприяє створенню більш затребуваних і ефективних освітніх продуктів і послуг, розвитку інновацій завдяки поєднанню зусиль різних секторів (державного, комерційного / некомерційного) тощо.

Соціальне партнерство закладів освіти та громадських організацій базується на наступних засадах:

- рівноправність сторін, відкритість, взаємна повага і співробітництво;

- орієнтація на розвиток, спілкування та обмін ідеями;

- спільна філософія бачення мети і вибір шляху до досягнення кінцевого результату;

- відкриті і рівні можливості для бажаючих стати активними партнерами у співтоваристві, добровільність прийняття сторонами на себе зобов'язань, зацікавленість в результатах;

- свобода обговорення питань, розвиток соціального партнерства на демократичній основі;

- відповідальність сторін; реальність зобов'язань, прийнятих на себе сторонами, обов'язковість виконання колективних договорів, угод.

Результати досліджень та приклади успішної взаємодії різних інституцій дають підставу для висновку про значимість та необхідність розбудови

соціального партнерства у сфері освіти. Партнерство допомагає об'єднати матеріальні та кадрові ресурси, удосконалити якість виховної роботи, презентувати кращий досвід та здобутки тощо.

Відтак, соціальне партнерство є консолідуючим фактором у вихованні сучасних дітей та є чинником збагачення та ефективності виховного ресурсу різних соціальних інститутів.

Література

1. Flake, R. (2018). Promoting social partnership in employee training. *German Economic Institute*. 51.
2. Карпова, Т. С. (2017). Соціальне партнерство як основа взаємовигідного співробітництва бізнесу та держави. *Електронне наукове видання з економічних наук «Modern Economics»*. 3. 69-77.
3. Лісова, Н. (2016). Соціальне партнерство як основа державно–громадського управління загальною середньою освітою. *Психолого–педагогічні проблеми сільської школи*. 54. 183-191.
4. Махначова, Н. М. (2018). Роль соціального партнерства в громаді в умовах децентралізації. *Ефективна економіка*. 6. Взято з <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=6404/> (Дата звернення: 30.06.2019).
5. Теннісон, Р. *Практичне керівництво по партнерству*. Взято з <https://www.unpei.org/sites/default/files.pdf>. (Дата звернення: 12.04.2019).

Хомич О.Л., м. Київ

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Автор розглядає інформаційно-комунікаційні технології у вихованні підлітків й наголошує на доцільності впровадження таких технологій у практику закладів загальної середньої освіти. В центрі уваги дослідниці – технічні, програмні і мережеві засоби інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з підлітками.

Ключові слова: *просоціальна поведінка, підлітки, інформаційно-комунікаційні технології.*

Підлітковий вік є важливим етапом становлення людини як особистості, коли закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних установок. Нині розвиток сучасних підлітків відбувається в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Тож важливо до освітнього процесу підлітків долучати різні засоби і методи, які є основою інформаційно-комунікаційних

технологій.

Аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних педагогічних досліджень (В. Moges, S. Bandle, М. Жалдак, І. Захарова, Н. Морзе, О. Спирін та ін.) засвідчив, що на сьогодні існує багато визначень інформаційно-комунікаційних технологій: технології, які використовуються для створення, зберігання, редагування та поширення інформації в різних формах; спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для отримання нових відомостей про об'єкт, який вивчається; цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, доступ до джерел інформації незалежно від місця їхнього розташування. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти розглядають у своїх працях науковці В. Биков, Н. Бойко, О. Єжова, Ю. Зоря, А. Маркіна, Н. Кіяновська, І. Пліш, П. Степаненков. Вони підкреслюють, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій пришвидшує розвиток навичок ефективної комунікації, співпраці, самостійності та самореалізації, уміння гнучко адаптуватися в життєвих ситуаціях інформаційного суспільства, творчо та критично мислити, грамотно працювати з інформацією.

Розглянемо виховний потенціал засобів інформаційно-комунікаційних технологій для формування просоціальної поведінки підлітків.

На думку академіка В. Бикова, на ґрунті поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання й виховання вдається значно ефективніше розвинути та примножити природні задатки й здібності людини. Використання цих технологій в освітньому процесі створює додаткові умови, спричиняє появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів освітньої діяльності, забезпечити для кожного учня формування і розвиток його власної освітньої траєкторії [1].

Дослідниця О. Верховодко зауважує, що інтернет-технології – це

ефективний спосіб навчання. При цьому відбувається формування інформаційно-освітнього середовища, яке дозволяє реалізувати сучасні технології навчання. За цих умов тема використання соціальних мереж як педагогічного інструменту стає вкрай актуальною. Соціальні мережі можуть бути дуже зручним і ефективним інструментом, що доповнює звичайні засоби навчання і виховання. З'являється можливість розширити різноманітність і наочність навчальних матеріалів. У результаті учні починають з підвищеним інтересом ставитися до процесу навчання і показують кращі результати навчання [2, с. 38].

У сучасних наукових дослідженнях (В. Биков, М. Жалдак, Ю. Зоря, О. Спірін) співіснує значна кількість упорядкувань засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Технічні засоби ґрунтуються на використанні комп'ютерної техніки. При організації виховного процесу технічні засоби допомагають педагогам продемонструвати конкретні ситуації з просоціальним виховним змістом, акцентуючи увагу на найбільш цікавих чи складних моментах; дозволяють найбільш дохідливо, наближено до реальності продемонструвати, чому людина саме так вчинила в конкретній ситуації; запропонувати портрет людини з просоціальними рисами за допомогою графічних засобів. Застосування технічних засобів сприяє розумінню і засвоєнню основного змісту формування просоціальної поведінки. Підліткам технічні засоби дають можливість представити інформацію просоціального спрямування для використання у подальшій взаємодії з іншими суб'єктами спільної діяльності. Також можна зазначити, що технічні засоби є підґрунтям для інших засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Програмні засоби – сукупність програм, які забезпечують виконання певних робіт на комп'ютері. Застосування мультимедійних презентацій дає змогу об'єднати текст, звук, графічне зображення. Використання презентацій допомагає наблизити дітей до життя і, відповідно, досягнути кращих результатів у виховному процесі. Мультимедійні презентації сприяють

розвитку особистості дитини, її когнітивних процесів: інтелекту, пам'яті, уваги тощо. Використання відеоматеріалів може значно підсилити виховний та освітній процес. Саме фільм, а точніше – відеоролик, найбільшою мірою сприяє візуалізації виховного та освітнього процесу, демонстрації анімаційних результатів, моделюванню різних ситуацій у реальному часі.

Ще одним цікавим програмним засобом є QR-код – графічне зображення, в якому зашифрована певна інформація, посилання на сайт чи окрему його сторінку. QR-коди дозволяють отримати швидкий доступ до будь-якої інформації з мережі Інтернет за допомогою смартфонів. В організації виховного процесу QR-код може бути корисним для кодування посилань на корисні джерела інформації; проведення квесту, зокрема подання підказок до схованок, які зашифровуються у вигляді відповідного QR-коду; розміщення коридорами школи відповідних кодів, кожен з яких містить посилання на цікаві факти чи афірмації з проблем просоціальності. Використання QR-кодів дозволить урізноманітнити виховний процес та збільшити зацікавленість учнів дослідженням певної проблематики, зокрема просоціальної поведінки.

Значні можливості для підвищення ефективності виховного процесу забезпечують *мережеві засоби* – технології створення і підтримки різних інформаційних ресурсів у комп'ютерній мережі Інтернет: сайтів, блогів, форумів, чатів, електронних бібліотек, енциклопедій тощо. В освітньому та виховному процесі корисно буде використовувати блог (англ. *blog*, від *web log* – «мережевий журнал чи щоденник подій») – веб-сайт, головний зміст якого складають записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Блог є особистим ресурсом, і лише власник блогу може робити регулярні оновлення його змісту. Наприклад, блоги в адміністративно-організаційному процесі (блог директора та інших співробітників школи); блоги, створені для професійного розвитку педагогів та організації професійного спілкування (блог для професійного співтовариства, професійний блог вчителя для спілкування з колегами, блог-портфоліо вчителя, блоги професіоналів).

Учням блоги дозволяють отримувати актуальну інформацію,

спілкуватися з блогерами, ставити питання професіоналам, ставати експертами у досліджуваній галузі, вчитися критично і творчо мислити, грамотно викладати думки в письмовій формі при опублікуванні постів, аргументовано вести дискусію [5]. Також блог може бути використаний у якості щоденника корисних справ, які реалізовуватимуть підлітки у спільній просоціальній діяльності.

Актуальним засобом в освітньому процесі є дистанційний курс. Це сукупність сучасних технологій, що забезпечують передачу інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій від тих, хто навчає, до тих, хто навчається. Необхідна частина системи дистанційного навчання – самонавчання. У процесі самонавчання учні можуть вивчати матеріал, користуючись друкованими виданнями, відеоплівками, електронними підручниками. До того ж учні мають доступ до електронних бібліотек і баз даних, що містять величезну кількість різноманітної інформації.

У виховному процесі дистанційне навчання не лише може бути корисним отриманням нової інформації, але й допоможе педагогам навчити учнів грамотно користуватися інтернет-ресурсами, опановувати знання у активній взаємодії (робота у групах, проектна діяльність).

Отже, використання виховного потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє учню швидше опанувати великі масиви інформації та набути необхідних компетенцій, успішно розробляти і презентувати соціально значущі проекти, здобуваючи визнання найближчого оточення, ефективно інтегруватися у суспільні відносини, діяти на благо інших.

Література

1. Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Київ: «Атіка».
2. Верховодко, Е. Е. (2017). Использование информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе при работе со студентами. Воспитательный потенциал современной образовательной среды. *Сборник материалов VI педагогических чтений имени первого министра общего и профессионального образования Свердловской области*. 36–40.
3. Захарова, И. Г. (2003). Информационные технологии в образовании. *Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед.* Москва: «Академия».
4. Морзе, Н. В. (2004). Методика навчання інформатики. *Навчальний посібник*. (Ред.).

М. І. Жалдак. Київ: «Навчальна книга».

5. Онищенко, О. С., Горовий, В. М., & Попик, В. І. (2013). *Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства*. Київ: «НАН України».

6. Moges, B. (2014). The Role of Information and Communication Technology (ICT) in Enhancing the Quality Education of Ethiopian Universities: A Review of Literature. *Journal of Education Research and Behavioral Sciences*. 3. 246-258.

Шаранова Ю.В., м. Київ

THE US STUDENTS' CONCEPT OF CITIZENSHIP

Розглядається сутність поняття «громадянськість» яким його сприймають американські студенти. Розкривається важливість громадянського виховання у сучасному виховному процесі. Висвітлено якості, якими має володіти хороший громадянин.

Ключові слова: *виховання громадянськості, хороший громадянин, заклади вищої освіти США, роль громадянського виховання, громадянськість.*

The experience of organizing academic and public studies in higher education, including university education in the USA, is actually new to Ukrainian pedagogical theory and practice. In view of this study and creative application of American innovative ideas on the outlined issues will serve the development of democratic higher education in Ukraine, improving its quality.

Citizenship education has become an increasingly salient aspect of governments' agendas for student formation because it not only provides civic skills and knowledge, but also promotes political participation [4; 5]. College and university interaction with their peers ensures an essential experience for students in the public field, rendering a space to interact with others outside the family. In this context, the official curriculums on citizenship education in universities and colleges are fundamental for ensuring that specific content related to citizenship, nation-state, and region can be transmitted to the students effectively, thereby developing politically engaged future citizens. Furthermore, the role of civic education acquires renewed relevance in the context of social, political, economic, and demographic change.

Any democratic system is sustained through political participation because it is the main mechanism to ensure that individuals communicate their interests and needs,

and pressure governments to act in response [11]. Although political knowledge is acquired throughout life, its basis is obtained through political socialization in alma mater, which prepares students to be future citizens. Citizenship education in this sense enables students' acquisition of civic knowledge and skills to participate in the future [10]. The higher the students' civic knowledge scores, the more likely they were to participate politically in the future (e.g., vote in elections).

The importance of the higher education was generally correlated to the transference of civic knowledge based on the idea that knowing about the functioning of the political system is relevant for the formation of an active citizenry [7; 13]. On the other hand, latest suggestion has emphasized the significance of 'how' civic knowledge is spread rather than only 'what' is spread by institutions. In this regard, some researchers argue that exposure to a democratic environment during the study [1, 3] and active learning strategies [2, 10] can be as (or even more) vital as the transmission of civic knowledge when enhancing civic engagement in the future. Consequently, T. Ibrahim [6] argues that it is critical to study the contents of citizenship education in the official curriculum to analyze whether or not they can be effectively used to increase participation in institutions and prepare students for future political engagement and participation.

In the last years, definitions of civic processes have extended to embrace numerous forms of participation, such as community involvement, and to recognize the significance of progressive civic action such as protest. Plural and many-sided description of civic engagement has redefined how we comprehend, explore, and practice "civic education" [12]. A fundamental discussion concerns the goals of civic education. What purpose is served by having an educated citizenry? What are the perceived threats posed by civic ignorance and apathy? What is a "good citizen"?

In the "What kind of citizen? The politics of educating for democracy" Westheimer and Kahne [15, p. 239] found three distinct conceptions of a "good citizen" underlying both young people's concepts and the agendas of civic education programs: the personally responsible citizen, the participatory citizen, and the justice-oriented citizen. Personally responsible citizenship emphasizes being kind to other

people, helping others in need, telling the truth, following the rules, maintaining harmony, and keeping the community clean and safe. Participatory citizenship prioritizes engagement with national, state, or local issues, working with community organizations and local government on relevant issues, and getting involved in improving and strengthening one's own community. Justice-oriented citizenship focuses on thinking critically about systemic problems in society and the possibilities of social transformation, and supporting social protest that challenges inequalities, even if this involves questioning law or authority.

O'Brien and Smith [8] recently asked over 300 students preparing to be elementary teachers to define anonymously what they thought it meant to be a good citizen. The multi-state sample replied that the most important qualities were community involvement, following the laws, respecting others, being politically active, and keeping up with current issues. These qualities are largely missing from the school curriculum. Joseph Kahne and Joel Westheimer [14] studied 10 educational programs whose objective was to develop democratic citizens. They felt citizenship education was being largely ignored in educational reform. Their discovery was that this mission could be achieved with strategies that promote civic commitment, capacities, and connections. There are a number of strategies for helping students to learn about the nature of democracy and of citizenship. Those that help students to examine the critical elements of the concepts seem to be most helpful. Since this all involves problem solving and abstraction put to application, the standards from the Common Core Standards very definitely come into play.

The Youth in Public Service program aimed to promote civic participation consistent with a vision of participatory citizenship, to link service to academic content, and to provide a meaningful research experience. We found the program to be notable for its success in these areas. But the program did not aim to foster the justice-oriented citizen's understanding of structural or root causes of problems. The findings are consistent with the stated goals of those who run the program. When asked to list characteristics of a "good citizen," program leaders cited qualities such as "honesty," "civic participation," "takes responsibility for others," "becomes

involved in solving public problems,” “active participant rather than passive,” “educated about democracy, makes decisions based on facts,” and “loyalty to God/Country.” To summarize, then, neither the goals of the teachers who developed and taught the Youth in Public Service curriculum nor the outcomes we measured included changes in students’ interest in politics, their perspective on structural roots of social problems or their commitment to social justice [15, p. 240].

The concept of citizenship is a key to comprehension of what democracy is and how it works. Thus, students involved in education for democracy need to know what citizenship is, how it is acquired or lost in various political systems, what rights, responsibilities, and duties are entailed by it, and how it is connected to the institutions of particular nation-states, especially their own.

But students need to move beyond conceptual understanding to learning experiences that develop participatory skills and civic dispositions for exercising the rights and carrying out the responsibilities and duties of citizenship in a democracy. Three types of participatory skills are interacting, monitoring, and influencing. Interacting pertains to skills of communication and cooperation in political and civic life. Monitoring involves skills needed to track the work of political leaders and institutions of government. And influencing refers to skills used to affect outcomes in political and civic life, such as the resolution of public issues. Examples of civic dispositions are such traits of character as civility, sociability, honesty, self-restraint, tolerance, trust, compassion, a sense of duty, a sense of political efficacy, capacity for cooperation, loyalty, courage, respect for the worth and dignity of each person, and concern for the common good [6].

Therefore, the combination of educational and community activities has gained widespread popularity and has become an integral part of the US education system, including university education. So, the American experience in this field can be a vital experience for Ukrainian education system.

References

1. Alivernini, F. & Manganelli, S. (2011). Is there a relationship between openness in classroom discussion and students’ knowledge in civic and citizenship education? *ProcediaSocial and Behavioral Sciences*, 15, pp. 3441-3445. Doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.315
2. Biesta, G., Lawy, R. & Kelly, N. (2009). Understanding young people’s citizenship

- learning in everyday life: The role of contexts, relationships and dispositions. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4 (1), pp. 5-24. Doi:10.1177/1746197908099374
3. Campbell, D. E. (2007). Sticking Together: Classroom Diversity and Civic Education. *American Politics Research*, 35 (1), pp. 577-8. Doi:10.1177/1532673X06294503
 4. Cho, J. & McLeod, D. M. (2007). Structural Antecedents to Knowledge and Participation: Extending the Knowledge Gap Concept to Participation. *Journal of Communication*, 57 (2), pp. 205-228. Doi:10.1111/j.1460-2466.2007.00340.x
 5. Delli-Carpini, M. X. (2009). The Psychology of Civic Learning. In E. Borgida, C. M. Federico & J. L. Sullivan (eds.) *The Political Psychology of Democratic Citizenship* (pp. 23-51). New York: Oxford University Press.
 6. Ibrahim, T. (2005). Global citizenship education: mainstreaming the curriculum? *Cambridge Journal of Education*, 35 (2), pp. 177-194.
 7. Levinson, M. (2010). Chapter 13. The Civic Empowerment Gap: Defining the Problem and Locating Solutions. In L. R. Sherrod, J. Torney-Purta & C. A. Flanagan (eds.) *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*, (pp. 331-361). New Jersey: Wiley.
 8. O'Brien, J., & Smith J. (2011). Elementary education students' perceptions of "good" citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, Volume 2, Number 1, 2011, 21-36
 9. Patrick, J. J. (1999). The Concept of Citizenship in Education for Democracy. *ERIC Digest*. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED432532>
 10. Quintelier, E. (2010). The effect of schools on political participation: a multilevel logistic analysis. *Research Papers in Education*, 25 (2), pp. 137-154. Doi:10.1080/02671520802524810
 11. Schlozman, K. L., Verba, S. & Brady, H. E. (1999). Civic Participation and the Equality Problem. In T. Skocpol & M. P. Fiorina (eds.) *Civic Engagement in American Democracy*, (p. 528). Washington, D. C.: Brookings Institution Press.
 12. Sherrod, L. R., Torney-Purta, J., & Flanagan, C. (Eds.). (2010). *Handbook of research on civic engagement in youth*. Hoboken, NJ: John Wiley.
 13. Torney-Purta, J., Lehmann, R. H., Oswald, H. & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
 14. Westheimer, J., & Kahne, J. (2003). Political choices and educational goals. *Campus Compact Reader: Servicelearning and civic education*. Winter 2003.
 15. Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269

Шахрай В.М., м. Київ

ПІДСУМКИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ

У роботі наведено основні результати експериментальної роботи з формування у підлітків цінності життя, з'ясовано розвиненість у них субцінностей безпеки життя та повноти життя, встановлено рівні сформованості цінності життя підлітків та визначено основні відмінності між контрольною і експериментальною групами підлітків у рівнях та особливостях сформованості зазначеної цінності.

Ключові слова: цінність життя, підлітки, безпека життя, повнота життя, рівні сформованості, контрольна та експериментальна групи.

Формування цінності життя у сучасних дітей та молоді є надзвичайно

важливою соціальною і педагогічною проблемою. Протягом 2017-2019 років лабораторія виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання працювала над дослідницькою темою “Формування у підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї” [1; 2; 3; 4]. Коротко підведемо підсумки формувального етапу експерименту, до якого було залучено 118 підлітків експериментальної та 122 підлітків контрольної групи.

Рівень впливу запропонованого організаційного, змістового, методичного інструментарію у процесі формування цінності життя в підлітків визначався за критеріями сформованості цінності життя: когнітивним, емоційним, рефлексивним, поведінково-діяльним. Методи дослідження були такими ж, як і на констатувальному етапі (анкетування, спостереження, написання творчих робіт, експертна оцінка тощо) [5].

Вивчення сформованості цінності життя за субцінністю “безпека життя” продемонструвало підвищення розуміння підлітками необхідності збереження себе від негативного соціального, біологічного, фізичного впливу, посилення турботи про своє здоров'я, покращення здатності дітей орієнтуватися в життєвих ситуаціях, насамперед тих, що продукують соціально-психологічні, техногенні та інші ризики.

Оцінюючи розвиненість субцінності “повнота життя”, ми виявили, що усвідомлення підлітками сутності та призначення людського життя стало глибшим, в ньому знаходить відображення не тільки діяльність індивіда в просторі малої групи (сім'ї), а й більш широко (учнівський колектив, громада, суспільство загалом), у підлітків зріс рівень відчуття задоволення від життя, покращились взаємини між дітьми, членами сім'ї, родини. Учні частіше проявляють інтерес до різноманітних занять, зокрема шляхом залучення до гурткової роботи, більш зримим став вияв життєвого оптимізму, життєстійкості тощо.

Наголосимо, що лише близько 5% підлітків з експериментальної групи не визначили найважливішу ціль у власному житті (у контрольній групі – 22,3%). Ціллю свого життя школярі називають здобуття освіти, отримання в

майбутньому роботи, яка приносить задоволення, досягнення соціального успіху, створення сім'ї. Слід зазначити, що в результаті проведеної в процесі формувального етапу експерименту виховної роботи доволі значна частина підлітків (34%) мету життя пов'язує з можливістю самореалізації, здатністю пізнати і розвинути свої здібності, знайти для них вияв в конкретній сфері суспільної діяльності, праці, яка буде приносити користь іншим.

Досліджуючи розвиненість у підлітків таких феноменів, як віра, надія, щастя, було виявлено, що вони знаходять прояв в більшій частині підлітків експериментальної групи (порівняно з контрольною, в якій число таких підлітків набагато менше). Підлітки найперше люблять власних батьків, сім'ю, родину, життя в його різноманітності, а також види занять (спорт, танці, ігри), працю, відпочинок. Щастя для учнів – це насамперед здоров'я і благополуччя власне та близьких людей. Водночас певна частина підлітків під щастям розуміє добробут та процвітання власної країни, досягнення й успіхи рідного народу.

Якісним показником життя особистості є вибір людей, які виступають для неї прикладом. Підлітки як експериментальної, так і контрольної груп вказують, що прикладом для них є найперше батьки, брати, сестри, дідусь і бабуся. Водночас підлітки з експериментальної групи називають також людей, які виходять за коло родини і є для дітей прикладом поведінки (вчителів, культурних та політичних діячів, передусім з історичного минулого). Слід зазначити, що учні з контрольної групи таких людей майже не називають.

Розгляд анкетних відповідей підлітків з експериментальної групи про сутність життя говорить про те, що учні більше стали задумуватися про призначення людини в світі, про важливість власної реалізації, досягнення почуття радості і щастя, формування позитивного погляду на життя. Людське життя, на думку школярів, не може замикатися тільки на собі.

Повноцінне життя підлітка неможливе без взаємин з однолітками, наявності з ними спільних занять, інтересів. Учні, які були залучені до різноманітних форм роботи в процесі експерименту, стали більше цінувати

дружбу, усвідомлювати, що вона виражається не тільки в різноманітних, спільних з друзями, заняттях, а, найперше, в підтримці, допомозі один одного, вмінні бути разом з товаришем у складних для нього ситуаціях.

Прослідковується також урізноманітнення видів діяльності школярів. Підлітки стали більш переконаними в тому, що шляхом занурення в різні види діяльності здійснюється розвиток їх особистості, проявляються здібності, життя стає цікавішим, змістовнішим, відбувається перевірка їхньої здатності до майбутньої професійної діяльності.

У нинішній час негативним явищем є формування у підлітків комп'ютерної залежності, що обмежує життєвий простір дітей, погіршує здоров'я, може призводити до маніпулятивного впливу на свідомість дітей, інколи навіть спричинюючи трагічні наслідки. Профілактична робота, спрямована на виведення підлітків із віртуального світу, дала певні позитивні результати. Зокрема, учні зазначають, що вони більшою мірою, ніж раніше, використовують комп'ютер для пошуку матеріалів з історії, культури, для розробки певних проектів.

Можна також констатувати підвищення життєвого оптимізму підлітків. Вони більш, ніж раніше, впевнені в тому, що через 5, 10 років матимуть життя успішної людини, яка зможе реалізувати себе, насамперед в рідній країні.

Україну більшість підлітків бачать також успішною, розвиненою, щасливою, такою країною, якою можна пишатися.

Результат використання методу незакінчених речень ("Цінність свого життя я бачу в тому, щоб ...") відображуємо у таблиці 1.

Отже, як видно з таблиці, відсоток підлітків, які вважають цінністю власного життя удосконалення себе та дотримання норм моралі, помітно більший в експериментальній групі, ніж в контрольній, водночас в експериментальній групі менше число дітей, якщо зрівнювати з контрольною групою, які бачать цінність власного життя в тому, щоб жити в своє задоволення.

Цінність власного життя очима підлітків

Експериментальна група			Контрольна група		
Ранг вислов.	Зміст	% вислов.	Ранг вислов.	Зміст	% вислов.
1	Берегти здоров'я	42,3	1	Берегти здоров'я	41,9
2	Піклуватися про безпеку	17,7	2	Жити в задоволенні	27,6
3	Жити в задоволенні	16,1	3	Піклуватися про безпеку	19,9
4	Дотримуватись норм моралі	16,3	4	Дотримуватись норм моралі	7,1
5	Удосконалювати себе	7,6	5	Удосконалювати себе	3,5

Аналіз творчих робіт учнів (“Що є найціннішим у твоєму житті?” (6-7 клас); “Як я розумію цінність життя?” (8-9 клас)) показує, що підлітки найбільше цінують свою родину, здоров'я, досягнення успіху, передусім соціального (освіта, гарна робота), друзів. Також підлітки важливою цінністю вважають мир в країні та світі, моральність та чесність людей. Частина підлітків зазначає, щоб хотіла б жити так, щоб залишити нащадкам гарну пам'ять про себе.

Стан сформованості цінності життя у підлітків за результатами формульованого етапу експерименту подаємо у вигляді таблиці 2.

Таблиця 2

Стан сформованості цінності життя у підлітків

Рівень сформованості	Експериментальна група (118 чол.)		Контрольна група (122 чол.)	
	До експ. %	Після експер. %	До експ. %	Після експер. %
<i>Високий</i> (духовно-творчий)	14,4	30,5	13,9	16,3
<i>Достатній</i> (безпеково-благополучний)	61,9	56,0	61,6	60,8
<i>Недостатній</i> (неусвідомлювано-ситуативний)	23,7	13,5	24,5	22,9

Аналіз результатів формульованого етапу експерименту засвідчив, що відсоток підлітків експериментальної групи, які мають високий (духовно-

творчий) рівень сформованості цінності життя, є суттєво вищим, ніж в контрольній групі. У підлітків, які були залучені до експериментальної групи на формувальному етапі дослідження, якісно підвищився рівень усвідомлення відповідальності за власне життя та життя інших людей, розуміння важливості наповнення власного життя творчими заняттями, розбудови повноти життя на засадах моральності, духовності, віри, оптимізму. Приходимо до висновку, що обґрунтовані педагогічні умови та запропоновані методики істотно впливають на формування у дітей підліткового віку цінності життя.

Література

1. Гончар, Л. В. (2018). Методика формування цінності життя у молодших підлітків. *Особистість у просторі виховних інновацій. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України (Київ, 19 жовтня 2018 року)*. Івано-Франківськ: «НАІР». 88-94.
2. Канішевська, Л. В. (2018). Формування безпеки життя старших підлітків як наукова проблема. *Особистість у просторі виховних інновацій. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України (Київ, 19 жовтня 2018 року)*. Івано-Франківськ: «НАІР». 133-138.
3. Малиношевський, Р. В. (2017). Цінності життя старших підлітків як проблема педагогічного аналізу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*. 21. Київ, 20-30.
4. Шахрай, В. М. (2017). Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження. *Народна освіта*. 3(33). Взято з https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5045
5. Шахрай, В. М. (2018). Стан сформованості цінності життя у підлітків: аналіз результатів дослідження. *Теоретико-методичні засади виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць*. 22. 284-294.

Шередько І.Г., м. Біла Церква

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ВИХОВНА ПРОБЛЕМА

У статті висвітлено важливість формування ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів, що зумовлене сучасними соціокультурними умовами та освітньою політикою, розкрито сутність поняття "Батьківщина", визначено особливості та умови формування ціннісного ставлення до Батьківщини у дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *Батьківщина, ціннісне ставлення, діти молодшого шкільного віку, формування, умови.*

Концепція Нової української школи спрямовує сучасний виховний процес на формування у дітей молодшого шкільного віку ціннісних ставлень і суджень,

що слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Особливу увагу залученню дітей до цінностей приділено в Державному стандарті початкової освіти, де зазначено, що результатом освітнього процесу має бути становлення учня, який усвідомлює себе громадянином України, аналізує культурно-історичні основи власної ідентичності, визнає цінність культурного розмаїття, долучається до родинних і національних традицій, досліджує своє походження, родовід, визначає свою роль у школі, громаді, ставиться з повагою до національних традицій і свят тощо [3]. Отже, постає виховне завдання розвинути у школярів ставлення до Батьківщини як цінності, що має виявлятися в повазі до культури рідного народу і прагненні її розвивати, у шануванні і широкому використанні рідної мови, відповідальному ставленні до природного довкілля рідного краю, людей, які його населяють, у гордості за досягнення рідного народу в минулому і сьогодні.

Поняття “Батьківщина” є багатоплановим. В енциклопедичних джерелах воно трактується по-різному. Наприклад, “Енциклопедія історії України” пояснює, що Батьківщина – це країна стосовно тих людей, які народилися в ній і є її громадянами; політичне, соціальне і культурне середовище, в якому живе, працює народ; місце народження кого-небудь. Зазначається, що первісно термін Батьківщина вживався у сімейно-майновій сфері (материзна, вітчизна, дідизна тощо). Помітною є тенденція ототожнювати Батьківщину з нацією. У зв’язку з цим виокремлюють поняття “історична Батьківщина”, а згадкою про первинний смисл слова Батьківщина є вираз “мала Батьківщина” [2, с. 203]. У “Малій енциклопедії етнодержавознавства” акцентується увага на тому, що поняття Батьківщина позначає не лише країну предків (батьків) людини, а має також емоційний підтекст, що відображається в особливому, сакральному почутті до Батьківщини, яке поєднує любов і патріотизм [5, с. 21-22]. Ці визначення свідчать, що в поняття “Батьківщина” вкладається як матеріальний, так і емоційний зміст. У ньому відображаються не лише культурно-історичні, територіальні надбання, традиції та звичаї, а й об’єднання поколінь емоційними

почуттями, які проявляються в любові до Батьківщини, шануванні її історії і культури.

У науковій літературі також наголошується, що поняття «Батьківщина» включає в себе як безпосереднє місце народження або проживання, особистий простір, в якому все є знайомим і звичним («мала батьківщина»), так і рідну країну, місце проживання соціокультурної спільності, нації («велика Батьківщина») [4]. У кожній конкретній людині образ Батьківщини починає формуватися з народження під впливом національних традицій, звичаїв, культури, рідної мови. Спочатку Батьківщина пізнається через сім'ю, рідний дім, рідних і близьких людей, потім формуються уявлення про «малу батьківщину» – рідне село чи місто, поступово складається образ «великої Батьківщини», рідної країни. Батьківщина ототожнюється з народом і вірою, з культурою, побутом і природою. Істотними в образі Батьківщини є не стільки співвіднесеність з певним місцем і часом, з певною частиною країни або з державою як політичним суб'єктом, скільки оціночно-емоційна його складова. Образ Батьківщини породжує натхнення, втілюється в асоціативних зв'язках та емоційних переживаннях.

Проблема виховання у молодшого покоління поваги, пошани до рідного народу, любові до Батьківщини піднімається в працях багатьох дослідників минулого і сьогодення (І. Бех, Г. Ващенко, К. Журба, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Чорна та ін.). Сутність цінностей, формування ціннісних ставлень відображено в дослідженнях М. Кагана, В. Мясичева, В. Сагатовського, Л. Столовича, М. Рокича та інших.

Беручи до уваги з'ясування науковцями сутності ціннісного ставлення та думки українських педагогів щодо основних моментів виховання особистості на засадах національних надбань, ціннісне ставлення до Батьківщини ми визначаємо як емоційно-осмислений зв'язок школяра з Батьківщиною, який виявляється в його глибоких почуттях до Батьківщини та в усвідомленні значимості Батьківщини в його житті та житті близьких йому людей. Ціннісне ставлення до Батьківщини передбачає любов до рідного краю, повагу до

культури, звичаїв, традицій рідного народу, знання історії рідної країни, готовність відстоювати рідну державу, творити на ґрунті рідної національної культури тощо.

Наукові дослідження та аналіз соціально-виховної практики дають можливість стверджувати, що формування ціннісного ставлення до Батьківщини є однією з провідних виховних проблем, адже воно спрямоване як на розвиток окремої особистості, виявлення її здібностей і талантів на ґрунті національної культури, так і на удосконалення суспільства, утвердження норм моралі, правил співжиття, які формувалися століттями.

Водночас слід наголосити, що процес формування ціннісного ставлення до Батьківщини є доволі складним процесом, адже необхідно розвинути у дітей особистісний смисл сприйняття Батьківщини як цінності, завадити ствердженню чисто прагматичного та споживацького ставлення до рідної країни. Переконані, що виховні зусилля слід спрямовувати насамперед на дітей молодшого шкільного віку, коли емоційне сприйняття явищ навколишнього життя є доволі сильним і дієвим.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку емоційної сфери, тому що, потрапивши в нові соціальні умови, дитина починає по-новому і більш детально осягати навколишній світ, пізнавати нове, яскраве, емоційно на нього реагувати. Слід зазначити, що система взаємин дитини з навколишніми ускладнюється, в її життя входить вчитель і колектив однокласників. І педагогу слід вчити дитину виражати свої емоції, спираючись на моральні норми, прийняті в суспільстві. Отже виховання ціннісного ставлення до Батьківщини має спиратися на емоційну сферу дитини молодшого шкільного віку і, водночас, розвивати дитячі емоції шляхом занурення в цей процес.

На нашу думку, формування ціннісного ставлення до Батьківщини у дітей молодшого шкільного віку слід розпочинати з виховання любові до малої батьківщини – місця народження та проживання, членів родини, сусідів, шкільних товаришів та вчителів. Важливо вчити дітей цього віку шанувати і

берегти природу – біля власного будинку, на вулиці, біля школи, річки, в лісі, парку тощо. Природа є джерелом натхнення та розвиває почуття турботи і відповідальності. Пізніше педагог більшу увагу має приділяти створенню образу великої Батьківщини, знайомити з її культурними та трудовими досягненнями, висвітлювати діяльність її кращих дочок і синів, вводити у світ краси рідного слова та пісні.

Варто зазначити, що формування ціннісного ставлення до Батьківщини буде давати позитивний результат, коли виховний процес базуватиметься на гармонії когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів [1]. Когнітивний компонент містить знання про Батьківщину, її історію, культуру, досягнення її представників. Емоційний компонент включає відносно стійкі почуття до складових образу Батьківщини. Діяльнісний передбачає активність в культурно-творчій, трудовій, громадській роботі. Звичайно, розвиток цих компонентів має спиратися на вікові особливості дітей, їхні пізнавальні, емоційні та поведінкові можливості. Надзвичайно велика роль у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини належить вчителю. Він має бути носієм національної свідомості, щиро любити країну, народ, дітей, яких він виховує, натхненно залучати школярів до джерел національної культури, бути зразком високих духовно-моральних норм.

Умовами успішності формування ціннісного ставлення до Батьківщини називають, зокрема, такі: використання форм і методів виховання і навчання, які б сприяли розвитку емоційно-потребнісної сфери особистості і надавали можливість для вільного вибору ціннісних об'єктів; включення учнів в соціально значущу діяльність, що має ціннісну спрямованість та задовольняє інтереси дітей; використання в освітньому процесі особистісно орієнтованих технологій (ігрових, інтерактивних, рефлексивних тощо); організація позаурочної діяльності школярів, що створювала б можливості для самовираження дітей; домінування у змісті діяльності школярів матеріалу, пов'язаного з історією, культурою рідної країни, а також з традиціями конкретного регіону [4]. Важливою є співпраця закладу освіти і сім'ї, адже

сприйняття світу починається з родини, її цінностей та способу життя і образ Батьківщини у дітей формується, значною мірою, під впливом батьків.

Отже, формування ціннісного ставлення до Батьківщини у дітей молодшого шкільного віку є важливою виховною проблемою і потребує системного підходу до її розв'язання.

Література

1. Асташова, Н. А. (2009). Аксиологические основы патриотического воспитания школьников. *Вестник Брянского госуд. ун-та*. 1. 17-23.
2. Батьківщина (2003). *Енциклопедія історії України*. (Ред.). В. А. Смолій та ін. Київ: Наукова думка. 1(10). 203.
3. *Державний стандарт початкової освіти*. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Взято з <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
4. Капитонова, Г. Т. (2016). К вопросу о принципах формирования ценностного отношения к родине в сельской школе. *Актуальные проблемы педагогики и психологии. Сборник научных трудов*. Казань. 17-23.
5. *Мала енциклопедія етнодержавознавства* (1996). Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України. Упорядник Ю. І. Римаренко [та ін.]. Київ: «Генеза».

Шкляр Н.А., м. Київ

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗДО ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті представлено аналітичний огляд науково-методичних праць з проблеми первинної соціалізації дітей раннього віку, як вагомого показника їхньої соціалізованості на етапі адаптації до нової соціальної ситуації. Метою статті є презентація результатів науково-дослідної роботи щодо адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти в контексті первинної соціалізації. Розглянуто психологічний аспект проблем, зокрема, розглядаються особливості соціалізації в дошкільному віці, що є актуальним для сучасного етапу розвитку дошкільної педагогіки.

Ключові слова: адаптація, дитина раннього віку, заклад дошкільної освіти, первинна соціалізація.

У процесі трансформації суспільства відбувається становлення нового типу особистості, здатної до динамічної адаптації до швидких змін способу життя, який вже не збігається з тими зразками поведінки, що традиційно вважалися нормою суспільства. Передусім йдеться про впевненість, породжену довірою, позитивним ставленням до світу і себе, вміння швидко адаптуватися до незнайомої ситуації, знаходити порозуміння з оточуючими. Ці якості

закладаються на етапі первинної соціалізації дитини, вони значною мірою зумовлюються характером соціального середовища, що створюється в родині та перших соціальних інститутах.

Проблема успішної соціалізації особистості, починаючи від народження, належить до числа завжди актуальних, оскільки в кожному історичному періоді, стосовно конкретного суспільства, соціального оточення, в якому відбувається становлення конкретної людини, вона набуває специфічних рис. Названа проблема в колі наукових інтересів багатьох наук: філософії (В. Москаленко, А. Харчев та інші), соціології (А. Ковальова, М. Лукашевич, А. Ташченко та інші), психології (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидова, Д. Ельконін, А. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтєв, А. Петровський, С. Рубінштейн), педагогіки (Н. Заверико, А. Кушак, С. Савченко та ін.), соціальної педагогіки (В. Абраменкова, Т. Алексеєнко, Б. Ананьєв, Т. Андрєєва, І. Бех, Л. Виготський, І. Зверєва, А. Капська, О. Кононко, А. Мудрик та ін.), кожна з яких вивчає різні її аспекти.

Психолого-педагогічні аспекти адаптації дітей дошкільного віку до нових умов розглядалися в працях Л. Галігузової, Т. Жаровцевої, О. Кононко, С. Мещерякової, Л. Царегородцевої, Ж. Юзвак та інші. Педагогічні умови забезпечення позитивної адаптації дошкільників простежуються в дослідженнях Н. Ватутіної, Р. Калініної, Т. Науменко. Адаптацію як проблему комплексної взаємодії медиків, педагогів, психологів і батьків досліджували А. Атанасова-Вукова, Л. Голубєва, Г. Гридньова, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольська та інші.

Аналіз сучасних досліджень у галузі дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, С. Ладивір, Т. Поніманська та інші) свідчить про інтенсивні пошуки вчених і практиків щодо оновлення змісту освіти й виховання дітей, реалізації особистісно зорієнтованих виховних технологій, організаційно-педагогічних умов функціонування освітніх закладів різних типів і профілів, психолого-педагогічних умов оптимального розвитку дітей у сім'ї і закладі дошкільної освіти. Науковці підкреслюють особливе

значення перших років життя для соціального, інтелектуального та особистісного розвитку дитини, коли закладаються перші уявлення про самого себе, світ навколо, відбувається становлення самосвідомості, утворюються стійкі форми міжособистісної взаємодії з оточуючими, засвоюються моральні і соціальні норми.

У наукових дослідженнях останніх років проблема становлення особистості на етапі раннього онтогенезу розглядається в різних аспектах у дисертаційних роботах З. Гуріної, М. Єлагіної, О. Зимоніної, О. Кононко, І. Макаренко, Р. Моїсеєнко, Т. Науменко, В. Паніної, О. Саприкіної, О. Смирнової та інших.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми показав, що адаптація людини – це універсальна властивість живого організму, що забезпечує його життєздатність в умовах, які постійно змінюються і є процесом адекватним пристосуванню функціональних і структурних елементів до оточуючого середовища (А. Авцин, А. Георгієвський, І. Зотова, А. Казначеев, І. Милославова, В. Ротенберг, А. Солодков та інші).

У зв'язку з переходом від однієї соціальної інституції до іншої актуалізується зміст категорії «адаптація» (в перекладі з латині означає «пристосовувати», «улаштувати», «приєднувати»). К. Рубчевський пропонує розглядати адаптацію як форму перебігу соціалізації у двох аспектах: соціальному і психологічному. Соціальний аспект явища адаптації демонструє вид і характер стосунків особистості з соціальним середовищем, коли у взаємодію вступають вимоги соціуму, з однієї сторони, і домагання й можливості суб'єкта задовольнити ці вимоги, з іншої (Ф. Баос, В. Малиновський та інші). Психологічний аспект адаптації передбачає єдність взаємовпливу середовища та особистості: середовище впливає на особистість, яка, у відповідності до своєї внутрішньої природи, переробляє ці впливи, і особистість, у свою чергу, активно впливає на середовище [3].

У психології термін «адаптація» вживається, з одного боку, для позначення якості людини, яка характеризує її стійкість до умов середовища,

викажуючи рівень її пристосування. З іншого боку, адаптація виступає як процес пристосування людини до умов, що змінюються (Т. Алексеєнко, Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, І. Зверєва, А. Капська, О. Кононко, А. Мудрик).

У контексті дослідження процесів раннього дитинства є потреба особливої уваги приділити категорії соціальної адаптації, яку науковці розуміють як – специфічну форму соціальної активності особистості, пов'язану зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов (Д. Андреева, В. Казначеев, О. Кононко, В. Слюсаренко, А. Фурман). Розробники Базового компонента дошкільної освіти розглядають соціальну адаптацію як інтегральний показник здатності дитини виконувати належні біологічні, психологічні функції та соціальні ролі у колективі як основне призначення сім'ї та закладу дошкільної освіти [1].

На відміну від соціалізації як постійного, тривалого та безперервного процесу входження людини в соціум, соціальна адаптація акцентує увагу саме на моменті входження людини до конкретної соціальної спільноти, чому сприяє засвоєння соціального досвіду цієї спільноти та використання нею набутого раніше соціального досвіду (А. Капська, А. Петровський) [4, с. 15].

Розуміючи соціальну адаптацію дитини раннього дошкільного віку як процес і водночас результат процесу, слідом за науковцями ми пояснюємо її як інтегративний показник стану, що відображає здатність дитини адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку залежно від обставин (Т. Алексеєнко, О. Кононко). Це дає нам право слідом за групою учених (Д. Андреева, В. Казначеев, А. Капська, О. Кононко, В. Слюсаренко, А. Фурман) розглядати соціальну адаптацію як специфічну форму соціальної активності, пов'язаної із входженням у нові соціальні умови та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до них.

В умовах сьогодення, за твердженням Л. Артемової, В. Воронової,

Р. Жуковської, Т. Комарової, Л. Компанцевої, В. Кондратової, Т. Маркової, К. Назаренко, Л. Таллер, діти дошкільного віку є причетними до суспільних подій, вони відтворюють власні враження у процесі мовленнєвої, ігрової діяльності, художньо-образотворчого мистецтва і з цікавістю долучаються до діяльності осіб старшого віку. Через взаємодію зі світом природи дитина реалізує внутрішній механізм переживань, відчуває причетність до світу, як до цілісної системи. На думку О. Білан особливостями та специфікою процесу соціалізації на етапі дошкільного віку постає соціально-педагогічний супровід, спрямований на актуалізацію соціального потенціалу дитини [2].

Література

1. *Базовий компонент дошкільної освіти* (2012). Науковий керівник А. М. Богущ. Київ. Видавництво «МОНМС України».
2. Білан, О. І. (1996). *Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку*. Львів.
3. Рубчевский, К. В. (2003). Социализация личности: интериоризация и социальная адаптация. *Общественные науки и современность*. 3, 147-151.
4. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ (2018). *Монографія*. За ред. О. Рейпольської. Київ – Кропивницький: «Імекс-ЛТД».

Ярмульська І.В., м. Сквиря

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

У статті розглянуто сфери професійної діяльності вчителя з використанням у сучасному освітньому середовищі інформаційно-комунікаційних технологій. З'ясовано закономірності формування соціальної компетентності учнів у процесі вивчення української літератури та зазначено інтернет-ресурси, сприятливі для підвищення ефективності навчальної діяльності. Представлено особливості оптимальної інтеграції традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання в сучасному інформаційному просторі.

Ключові слова: *соціальна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, інтернет-ресурси, ментальна карта, віртуальна стіна, інтерактивний плакат.*

Сучасна освітня політика спрямована на удосконалення комп'ютерно-інформаційної складової змісту освіти. Знання інформаційних технологій не лише розширюють сферу освітніх можливостей, а й підвищують мотивацію до навчання, роблять його динамічним та насиченим. Доступність використання сучасного інформаційного простору є безперечною перевагою у процесі

модернізації освітнього процесу, зокрема у вивченні української літератури, однак варто враховувати особливості процесу соціалізації особистості. Особливої уваги заслуговують учні основної школи, оскільки вони використовують сучасні інформаційні ресурси стихійно, ставлячи під загрозу свій фізичний, психічний та соціальний розвиток. Тому завдання учителів не лише створити умови для отримання якісної освіти засобами інформаційних технологій, а й сформувати ключові компетентності, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості здобувачів освіти. Ефективними засобами розвитку соціальної компетентності учнів у сучасному інформаційному суспільстві визначаємо використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтернет-ресурсів, які є доцільними в освітньому процесі.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі досліджували В. Биков, А. Гуржій, М. Лещенко, С. Литвинова, О. Співаковський; застосування інтернет-ресурсів в освітньому процесі розглядали Н. Євтушенко, А. Забарна, М. Золочевська, Г. Стеценко; теоретичні засади становлення соціальної компетентності особистості в своїх працях визначили І. Бех, Н. Бібік, Н. Гавриш, І. Єрмаков, А. Мудрик, О. Овчарук, О. Пометун, В. Шахрай та інші. Аналіз педагогічних досліджень свідчить, що впровадження сучасних інформаційних технологій є перспективним засобом формування соціальної компетентності учнів, але ефективність їх використання залежить від створення відповідних організаційно-педагогічних умов, що недостатньо опрацьоване у педагогічній теорії та практиці.

Формування змісту освіти в критеріях компетентісно орієнтовного підходу створює умови для розвитку особистості, здатної орієнтуватися у сучасному суспільстві та стрімкому розвитку усіх сфер громадського життя. Розвиток ключових компетентностей залежить від впровадження учителем освітніх технологій, що не лише розкривають пізнавальний потенціал учнів, а й формують їхню суб'єктність в освітньому процесі.

О. Овчарук зазначила, що компетентності є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність учня, випускника до життя, його подальшого

розвитку й активної участі в житті суспільства. Так, прикладом ключових компетентностей можуть бути: здатність співпрацювати та працювати в команді, розв'язувати конфлікти, застосовувати інформаційні та комунікаційні технології [3, с. 23].

На нашу думку, використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української літератури є невід'ємною складовою формування не лише предметних компетентностей, а й ключової соціальної компетентності. Ефективним засобом в її формування є застосування інтернет-ресурсів – служб зі створення мережевих спільнот, спільного зберігання відео та графічних файлів, колективного редагування гіпертекстових документів, сайтів для спільного зберігання мультимедійних ресурсів. Сучасні інтернет-ресурси мають соціальний характер – орієнтовані на взаємодію користувачів, тобто на спільне створення та опрацювання матеріалів. Таким чином, можемо говорити про формування соціальної компетентності при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності.

Використання інтернет-ресурсів на уроках української літератури підвищує мотивацію та активізує пізнавальну діяльність учнів, забезпечує активну співпрацю, та дозволяє застосовувати диференційовані завдання. Крім цього, за допомогою інформаційних технологій зручно організувати дистанційне навчання та взаємодію учнів у позаурочний час. Доцільним є використання інформаційних технологій у навчанні дітей з особливими потребами.

О. Прашко зазначає, що розвиток соціальної компетентності учня залежить від спеціально організованої діяльності, під час якої дитина має можливість отримати теоретичні знання про соціальну реальність; застосувати наявний соціальний досвід практичній діяльності; реалізувати індивідуальні потенційні можливості, лідерські у тому числі, які не вступають у протиріччя зі соціальними нормами; розвиватися як толерантна особистість, яка вміє приймати та поважати світогляд інших; приміряти в дії різні соціальні ролі; навчитись встановлювати конструктивні відносини з соціальним середовищем,

розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом [4, с. 26].

Для реалізації зазначених перспектив на уроці української літератури доцільним є використання інтернет-ресурсів, які передбачають групову проектну діяльність. Такою роботою може бути складання ментальної карти.

Ментальна карта (асоціативна карта, інтелект-карта, карта знань) – спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем, що забезпечують демонстрацію асоціативних зв'язків понять та об'єктів в єдиному візуальному просторі.

Цей інтернет-ресурс створює умови для візуалізації індивідуальних ідей та спільної діяльності учасників освітнього процесу. Створену ментальну карту можна доповнити завантаженими зображеннями, текстовими документами, геолокаційними мітками. Ресурси для створення такої ментальної карти передбачають режим спільного доступу, таким чином учні мають можливість взаємодіяти в групі, доповнювати роботу один одного, працювати над вирішенням спільної проблеми і водночас відповідати за виконання власного індивідуального завдання.

Ментальні карти можна використати на різних етапах уроку, особливо ефективно використання на етапі узагальнення та систематизації знань. Методично виправданим є складання ментальних карт у груповій проектній діяльності, коли кожен учень, виконуючи певне завдання застосовує не лише свій творчий потенціал, а й соціальний досвід у практичній співпраці. Використання зазначених інтернет-сервісів на уроках літератури є цілком виправданим, поживляє освітній процес, робить навчання невимушеним та психологічно комфортним.

Не менш ефективним засобом формування соціальної компетентності учасників навчального процесу є використання інтернет-ресурсів для створення віртуальних стін (дошок) – освітніх інструментів, що органічно синтезують в інтерактивному форматі текст, графічні зображення, мультимедійні файли, посилання на віртуальні сторінки. Використання віртуальної стіни передбачає можливість не лише розміщувати власні матеріали та реалізовувати

індивідуальні потенційні можливості, а й коментувати та оцінювати роботи інших учасників, приміряти на себе різні соціальні ролі, дозволяє застосовувати індивідуальні та групові форми роботи на уроці та в позаурочний час, впроваджувати елементи дистанційного та “перевернутого навчання”. На віртуальній стіні можна розміщувати текст, графічні зображення, мультимедійні файли, посилання на сторінки, веб-квести та інше [1, с. 4].

Методично виправданим на уроці української літератури є використання віртуальних плакатів. Інструмент передбачає використання ілюстрацій з інтерактивними маркерами, при наведенні на які курсором активізується мультимедійний контент. Віртуальний плакат містить гіперпосилання, об’єднані спільною темою, що допомагає систематизувати навчальний матеріал, сконцентрувавши значний обсяг інформації. Переваги використання даного інтернет-сервісу в освітній діяльності: технічна доступність, ефективність організації інформаційного простору; можливість залучення учнів до створення власного продукту. Колективна робота над створенням віртуального плаката розвиває у кожного учасника процесу вміння встановлювати конструктивні відносини з соціальним середовищем, формує розвиток ціннісних орієнтацій та установок, які не вступають у протиріччя зі соціальними нормами.

Отже, формування соціальної компетентності учнів на уроках української літератури засобами використання інтернет-ресурсів є актуальною проблемою сучасного освітнього процесу.

Перевагою інтернет-ресурсів є доцільне їх використання на різних етапах уроку, динамічне застосування під час позаурочної роботи та дистанційного навчання. Інтернет-сервіси розроблені з можливістю виконувати групові види роботи та застосовувати елементи проектної діяльності, що сприяє формуванню соціальної компетентності учнів.

За нашим переконанням, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема інтернет-ресурсів, на уроках української літератури сприяє досягненню загальноосвітніх цілей, формуванню ключових

та предметних компетентностей, розвитку естетичних смаків сучасних учнів.

Література

1. Аман, І. С., Литвиненко, О. В. (2016). Інтернет-сервіси в освітньому просторі. *Методичний посібник*. Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».
2. Нова Українська школа: *Концептуальні засади реформування середньої школи*. Взято з <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Овчарук, О. В. (2003). *Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти*. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І.С.».
4. Прашко, О. В. (2013). Особливості розвитку соціальної компетентності у підлітків. *Наука – практиці*. 11(18). 26.
7. Шахрай, В. М. (2012). Формування соціальної компетентності особистості як умови її якісної взаємодії з суспільством. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 7(242). 53-59.
6. Ярмутьська, І. В. (2019). Формування соціальної компетентності учнів на уроках української літератури засобами використання інтернет-ресурсів. *Інноваційна педагогіка*. 9. 148-149.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алексєєнко Тетяна Федорівна, завідувач лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Анісімова Олена Едуардівна, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук

Антонова Олена Анатоліївна, директор Центру технічної та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району м. Києва

Безкоровайна Ольга Володимирівна, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету, доктор педагогічних наук, професор

Безрук Катерина Олександрівна, аспірантка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України

Бейгер Галина, старший преподаватель кафедри педагогіки Государственного высшего профессионального училища в г. Хелм (Польща), доктор гуманітарних наук в отрасли педагогіки, научний кореспондент лабораторії соціальної педагогіки ИПВ НАПН України

Бессараб Наталія Андріївна, аспірантка лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

Бех Іван Дмитрович, директор Інституту проблем виховання НАПН України, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Бибик Дарина Дмитрівна, науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України

Богомолова Наталя Миколаївна, методист Регіонального науково-методичного центру «Освіта та громадянське суспільство» Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

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 Значення батьківської громади в руховому розвитку дітей третього року життя

Вербицький Олег Володимирович, науковий кореспондент лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Вишнівська Наталія Володимирівна, старший викладач кафедри початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

Вороніна Галина Леонідівна, старший викладач кафедри виховання й розвитку особистості Харківської академії неперервної освіти, кандидат педагогічних наук

Вороніна Ганна Раїсівна, аспірантка лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Гаврилюк Валерій Юрійович, методист відділу виховної роботи та позашкільної освіти, викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів».

Гавриш Наталія Василівна, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Гарбузюк Ірина Вікторівна, науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України

Гладун Людмила Валентинівна, методист вищої категорії Державного музею іграшки

Голуб Олена Вікторівна, доцент кафедри педагогіки Бердянського

державного педагогічного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Гончар Людмила Вікторівна, провідний науковий співробітник лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Гриців Тетяна Григорівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Гуцан Леся Андріївна, завідувач лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Журба Катерина Олександрівна, провідний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Заредінова Ельвіра Рифатівна, науковий кореспондент лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

Заярна Вікторія Сергіївна, методист комунального закладу Сумської обласної ради – Обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю, кандидат педагогічних наук

Зубалій Микола Дмитрович, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Казаннікова Олена Василівна, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Канішевська Любов Вікторівна, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Кирилюк Світлана Дмитрівна, докторантка Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Кириченко Валентина Іванівна, провідний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Кобилянська Юлія Іванівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Колодько Інна Миколаївна, аспірантка лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

Коломієць Світлана Семенівна, професор кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики Національно-технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», кандидат педагогічних наук, доцент

Корнієнко Анна Володимирівна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лесик Анжеліка Сергіївна, заступник декана з соціально-виховної роботи Бердянського державного педагогічного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Литовченко Олена Віталіївна, старший науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Логінова Аліна Олексіївна, молодший науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

Лось Оксана Миколаївна, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету, кандидат психологічних наук

Мартинюк Людмила Володимирівна, методист вищої категорії Державного музею іграшки.

Маршицька Вікторія В'ячеславівна, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН

України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Мачула Світлана Сергіївна, аспірантка лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, керівник гуртка образотворчого мистецтва 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, старший науковий співробітник лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Нетреба Марина Михайлівна, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету, кандидат філологічних наук

Нечерда Валерія Борисівна, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Окушко Тетяна Костянтинівна, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту проблем виховання НАПН України

Остапенко Олександр Іванович, завідувач лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Охріменко Заріна Володимирівна, науковий співробітник лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Просіна Ольга Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦПО ДВЗО «Університет менеджменту освіти»

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

Роговець Олена Володимирівна, старший науковий співробітник лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Селезньова Александра Олександрівна, викладач технолого-економічного коледжу Білоцерківського національного аграрного університету, кандидат біологічних наук

Сергєєва Наталія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України

Сіваченко Інесса Геннадіївна, викладачка кафедри виховання й розвитку особистості Харківської академії неперервної освіти

Солонська Ольга Миколаївна, інспектор відділу освіти виконавчого комітету Осипенківської сільської ради Бердянського району Запорізької області

Таргоній Іванна Василівна, аспірантка 4 року навчання Рівненського державного гуманітарного університету

Тимофєєва Ірина Борисівна, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету, кандидат педагогічних наук

Тихенко Лариса Володимирівна, директор комунального закладу Сумської обласної ради - Обласного центру з позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю, кандидат педагогічних наук, доцент

Тікан Яна Гаврилівна, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, факультету лінгвістики, Національно-технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» кандидат педагогічних наук, доцент

Тищенко Анастасія Валеріївна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Третяк Ольга Петрівна, доцент кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти ІППО Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

Федоренко Світлана Вікторівна, головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

Федорченко Тетяна Євгенівна, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способі життя Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Харченко Наталія Вікторівна, завідувач лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Хомич Олена Леонідівна, науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Шаранова Юлія Володимирівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Шахрай Валентина Михайлівна, завідувачка лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

Шередько Ірина Георгіївна, аспірантка лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України

Шкільна Ірина Миколаївна, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Шкляр Наталія Анатоліївна, науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Ярмутьська Іванна Володимирівна, аспірантка лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ

ЗРОСТАЮЧА ОСОБИСТІТЬ У СМИСЛОЦІННІСНИХ ОБРИСАХ

МАТЕРІАЛИ

Всеукраїнської науково-практичної конференції
24-25 жовтня 2019 року

ISBN 978-966-2716-35-1

Підписано до друку 15.10.2019
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.
Друк цифровий.
Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 19.73
Наклад 300 прим.
Зам. № 012/10/19

**ВИДАВНИЦТВО
“НАІР”**

Івано-Франківськ, вул. Височана, 18,
тел. (034) 250-57-82, (050) 433-67-93
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011р.

