

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

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

**Матеріали
звітної науково-практичної конференції
Інституту проблем виховання НАПН України
(за 2018 рік)**

Випуск 7

Івано-Франківськ
«НАІР»
2019

УДК 371.4:001.76
ББК 74.200
С 91

Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 6 від 27 травня 2019 року)

Рецензенти
Миропольська Н.Є., доктор педагогічних наук, професор
Федорченко Т.Є., доктор педагогічних наук, професор
Назаренко Г.А., доктор педагогічних наук, старший науковий
співробітник

Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І.Д. Бега, Р.В. Малиношевського]. – Вип.7. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. – 280 с.

У матеріалах науково-практичної конференції (звітної) представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки співробітників, керівників експериментальних майданчиків та аспірантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені у галузі теорії і методики виховання, соціальної та дошкільної педагогіки впродовж 2018 року.

УДК 371.4:001.76
ББК 74.200

© Інститут проблем виховання
НАПН України, 2019 р.

ЗМІСТ

<i>Бех І.Д.</i> Особистість у фокусі двох парадигм.....	6
<i>Ананьєва І. І.</i> Мовна політика Нової української школи - шлях до інтеграції в європейський освітній простір.....	12
<i>Банак Р.Д.</i> Інтелектуальний розвиток особистості у процесі навчання фізики.....	17
<i>Бессараб Н.</i> Педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності молодших школярів.....	22
<i>Богомолова Н.М.</i> Педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників в полікультурному регіоні.....	26
<i>Булавенко С.Д.</i> Особливості формування соціальної активності учнів у закладах загальної середньої освіти	31
<i>Вахріна О.В.</i> Політехнічні університети Польщі як осередки виховання професійно-етичних цінностей студентів.....	36
<i>Вербицький О.В.</i> Громадянське виховання учнів у закладах позашкільної освіти.....	40
<i>Вороніна Г.Р.</i> Державні ініціативи у шкільній освіті Англії.....	45
<i>Гарбузюк І.В.</i> Понятійно-категоріальний аналіз виховання підлітка на засадах розвитку життєвих навичок.....	49
<i>Гончар Л.В.</i> Батьківська компетентність у контексті формування в підлітків цінності життя.....	54
<i>Гуцан Л. А.</i> Трудове виховання молодших школярів в умовах сучасного освітнього середовища.....	59
<i>Докукіна О.М.</i> Методичне забезпечення роботи з батьками у процесі формування національно-культурної ідентичності підлітків.....	66
<i>Журба К.О.</i> Формування національно-культурної ідентичності зростаючої особистості у зарубіжних дослідженнях.....	72
<i>Заредінова Е.Р.</i> Принципи формування соціокультурних цінностей студентів у освітньому середовищі закладів вищої освіти.....	77
<i>Зубалій М.Д.</i> Складові компоненти формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни	82
<i>Канішевська Л.В.</i> Особливості формування безпеки життя школярів старшого підліткового віку.....	88
<i>Кириченко В.І.</i> Особливості діагностики формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій.....	93
<i>Кобилянська Ю.І.</i> Особливості формування національно-культурної ідентичності старшокласників в контексті глобалізації.....	98
<i>Коваленко Н.І.</i> Концептуальні засади національно-патріотичного	

виховання: інноваційні виховні технології сучасного закладу освіти.....	103
<i>Колодько І.М.</i> Методи екологічного виховання учнів середнього ступеня навчання у неформальній освіті королівства Швеції	111
<i>Коновець С.В.</i> Використання арт-технологій в патріотичному вихованні дітей та молоді	115
<i>Корнієнко А. В.</i> Модернізація освітнього процесу у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва закладів позашкільної освіти.....	119
<i>Куниця Т.Ю.</i> Діагностика рівня сформованості відповідальної громадянської позиції підлітків.....	123
<i>Литовченко О.В.</i> Актуальні напрями модернізації змісту соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти.....	128
<i>Логінова А.О.</i> Гармонізація відносин школярів з природою: використання наукової спадщини вчених-географів.....	131
<i>Лозова О.Б.</i> Науково-дослідницька діяльність обдарованої молоді у структурі МАН в контексті Нової української школи.....	136
<i>Марченко І.І.</i> Виховання національно-культурної ідентичності старшокласників на уроках української мови та літератури.....	143
<i>Мачуський В. В.</i> Науково-методичне обґрунтування модернізації змісту освітнього процесу в закладах позашкільної освіти.....	151
<i>Мелкозерова С.В.</i> Шкільна бібліотека – інформаційний центр навчального закладу.....	155
<i>Морін О. Л.</i> Результати експерименту з формування в молодших школярів ціннісного ставлення до праці у процесі вивчення навчальних предметів.....	161
<i>Нечерда В.Б.</i> Типологія підлітків уразливих категорій.....	166
<i>Окушко Т.К.</i> Теоретичне обґрунтування моделей соціального партнерства у вихованні громадянина-патріота у дитячих громадських об'єднаннях.....	171
<i>Орлова Г.В.</i> Феномен Я-концепції молодшого школяра.....	175
<i>Остапенко О.І., Тимчик М.В.</i> Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі викладання предмета «Захист Вітчизни».....	179
<i>Охріменко З. В.</i> Методика формування ціннісного ставлення до праці у молодших школярів в процесі батьківсько-вчительської взаємодії	185
<i>Плужнік А.В.</i> Компоненти, критерії та показники вихованості іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних спеціальностей.....	190
<i>Поданчук Н.Г.</i> Виховання інформаційної культури засобами кейс-технології.....	196

Пруцакова О.Л. Екологічний вибір і прийняття рішень у гармонізації відносин школярів з природою.....	203
Пустовіт Н.А. Еколого-освітня діяльність установ природно-заповідного фонду.....	207
Ратинська І.В. Організація та проведення тренінгової роботи з виховання моральної відповідальності у студентів.....	212
Рейпольська О.Д. Теоретичні засади проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти для індивідуального розвитку старшого дошкільника.....	218
Семенюк С.В. Особливості соціальної роботи з дітьми мігрантів в Ісландії.....	222
Сергєєва Н.В. Особливості адаптації дітей із сімей вимушених переселенців у загальноосвітньому закладі.....	226
Сокол Л.М. Соціальне партнерство як засада ефективного розвитку закладів позашкільної освіти.....	229
Тарасова Т.В. Методи ігрових технологій у формуванні просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти.....	232
Федоренко С. В. Моральний аспект національно-культурної ідентичності студентів.....	238
Федорченко Т.Є. Тренінгова технологія з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій 7 – 9 класів.....	241
Харченко Н. В. Соціальне партнерство в освіті: переваги та можливості.....	247
Шаранова Ю.В. Practice of forming the us students' citizenship.....	251
Шахрай В.М. Педагогічні умови формування у підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї.....	255
Шередько І.Г. Потенціал українського музичного фольклору у вихованні молодших школярів.....	260
Шкільна І.М. Використання інтерактивної методики «світове кафе» у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків.....	264
Ярмутьська І.В. Роль формування соціальної компетентності підлітків у сучасній соціокультурній ситуації.....	268
Відомості про авторів.....	273

ОСОБИСТІТЬ У ФОКУСІ ДВОХ ПАРАДИГМ

У статті розкривається концепція поетапного сходження особистості до духовних цінностей, що відображає рух від знання духовної цінності до її переживання, тобто набуття смислу. Концепція передбачає п'ять етапів: пізнавальний (або когнітивний), емоційно-ціннісний етап, компонент довільного імпульсу (поштовху), поведінково-практичний етап, самоціннісний етап.

Сучасне мистецтво – таке звичне для нас явище культури, яке не викликає певних запитань. Та все ж – чи завжди сучасне мистецтво є сучасним? Проігнорувати це судження було б науково некоректно. А щоб розкрити його, слід вдатися до ряду проблем, які з ним пов'язані. По-перше, слід розкрити глибинну сутність мистецтва. Воно не річ-в-собі, як говорять філософи. Якраз людина створила мистецтво, і поза цим контекстом ми не зможемо говорити про нього по глибокій суті. Наведемо сповнені глибокого переживання про долю мистецтва слова Миколи Реріха. «Наше мистецтво чи очистимо? Що візьмемо? Куди звернемося? До нових перетлумачень класицизму? Чи спустимось до античних першоджерел? Чи заглибимось у безодню примітивізму? Чи мистецтво наше віднайде новий світлий шлях? Усіх нас безмежно хвилює – звідки прийде радість майбутнього мистецтва? Радість мистецтва – про неї ми забули – ні. В останніх пошуках ми відчуваємо кроки цієї радості.» (Рерих Н., 2018).

Вслухаємось, як переконливо звучить думка Ніцше. Тут ми дозволимо собі уподібнити мистецтво сонцю. «Велике світило, у чому було б щастя твоє, якщо не було б у тебе тих, кому ти світиш?... Ти переситилось би світлом і сходженням своїм, якби не було мене». (Ницше Фридрих, 1990).

Ми захищаємо ідею, згідно з якою тільки те мистецтво слід кваліфікувати сповна сучасним, яке спрямоване на духовно-моральне виховання сучасної людини. У іншому випадку воно паліативне (недостатньо дієве). Тож розкриємо сутнісні характеристики сучасної людини. Це людина високої свідомості. Оскільки вона повністю належить теперішньому, тому

вона і повністю усвідомлює своє існування як людини, для цього потрібна найінтенсивніша і найекстенсивніша свідомість. Необхідно ясно зрозуміти, що простий факт життя в теперішньому не робить людину сучасною, оскільки у такому випадку будь-яка жива на даний час людина мала б підстави називатися такою. Однак, тільки той виявляється сучасним, хто повністю усвідомлює теперішнє у всіх його суперечностях, позитивах і негативах. Як стверджував у цьому зв'язку великий психолог Карл Юнг «сучасною є та людина, яка стоїть на вершині чи на краю світу: перед нею безодня майбутнього, над нею – небеса, а під нею – все людство зі своєю історією, що зникає у млі віків» (Юнг К.Г., 1997).

Так тепер тісно переплітаються проблеми великого мистецтва і проблеми глибоко-науково зануреного виховання. Мистецтво має потужний виховний потенціал, але у плані духовного розвитку особистості все ж недостатній. Потрібен науково спрямований цілісний особистісний вплив.

Підкреслимо – античний світ вважав, що естетика й етика – це єдине утворення, єдиний світогляд. Тому наші наукові погляди мають бути спрямовані на гуманітарні, так би мовити, першоджерела. Адже людині, яка не вміє розуміти минуле, не можна мислити про майбутнє. Останнє – це наші пошуки духовності у плані свідомого привласнення його зростаючою особистістю. Великий педагог В.Сухомлинський прозорливо говорив про красу духовності, якраз про переживання красивого у ансамблі духовних цінностей вихованців, коли вони сприймають їх у той же час і корисними для себе та для інших людей. Тож слід зробити все, щоб зростаюча особистість гармонійно поєднувала психологічний механізм милування внутрішнім духовним красивим та механізм свідомого духовного самовдосконалення і відповідної поваги до себе, більше того – любові.

З цією метою в науковий і практично-виховний обіг ми вводимо поняття «духовна цінність», надаючи їй найвищого смислу (значущості для особистості). Таким чином, якраз сфера смислів стає метою інноваційного

виховного процесу. Відтак, на відміну від всебічно розвиненої особистості пропонується конструкт «духовна особистість» як ідеал розвиненої людини.

Тож під духовною цінністю розумітимемо безумовне і високе смислове утворення, яке складає духовне «Я» особистості (вірність, справедливість, чесність, безкорисливе піклування тощо). У цьому визначенні важливі дві характеристики – безумовність і високий сенс. Перша свідчить про те, що їй не властива обумовленість певними матеріальними заохоченнями, а свідомою самоналаштованістю, внутрішнім устремлінням. Друга характеристика пов'язується зі смислами найвищої проби. Адже вище вірності чи любові немає нічого – це межові утворення. При цьому слід зважати на те, що ці утворення вічні, непідвладні корозії чи трансформації часу. Кожна людська епоха мала до них справу, прагнула до них, однак не завжди успішно. Оскільки на відміну від наукового досвіду, досвід духовний реально не передається. Кожне покоління набуває його знову.

Все ж, чи досяжна ця висока мета на даний час? Так, досяжна якщо виховний процес зробити по-справжньому інноваційним. Тобто будувати його, використовуючи у першу чергу психологічні закономірності, які пропонує нам педагогічна та соціальна психологія, зокрема, психологія переконання, психологія спілкування і мотивації.

Синтез таких знань і слід покласти у кожную виховну дію. Стратегія її має бути наступною: від глибокого знання про духовну цінність до її емоційного переживання (до почуття). Такий шлях має здолати кожен вихованець. Ми не обмовились, що він повинен здолати, оскільки цей шлях складний і суперечливий, де можливі і прогресивні й регресивні тенденції.

Практичну відповідь на цей рух від знання духовної цінності до її переживання, тобто набуття смислу дає концепція поетапного сходження особистості до духовних цінностей. Вона передбачає п'ять етапів (у експериментальних дослідженнях вони кваліфікуються компонентами).

1. Перший етап пізнавальний (або когнітивний).

Основна мета цього етапу полягає в тому щоб вихованець різнобічно усвідомив зміст певної духовної цінності як етичного поняття. Виходячи з того, що слово утримує в собі, окрім інформаційної (знаннєвої) функції й функцію емоційну, - всі судження духовного змісту, які формулює педагог, мають відзначатися його *пристрасністю, піднесеністю, натхненністю*, щоб викликати у вихованців первинні позитивні емоційні переживання – зацікавлення, захоплення, здивування. Всі вони супроводжують процес розуміння вихованцями духовної цінності.

Теоретично засадничими і обов'язковими для реалізації виявляється опосередкування, коли конкретна духовна цінність – її мета й зміст – формулюються у вищій значущості всієї етичної сфери. Так, стосунки між батьками й дітьми, що характеризуються чуйністю, повагою, слід подати у контексті добродійного життя як такого. При цьому необхідно довести до свідомості вихованця цінність духовно-морального буття взагалі.

Когнітивний етап у розвиненій формі передбачає розгортання переконувального діалогу вихователя і вихованця на засадах партнерства, справедливості, взаємоповаги у висловленні суджень щодо соціально значущих чи несхвальних норм і вимог. Тому методичним правилом для вихователя має стати розкриття тієї чи іншої духовної цінності у контексті відповідного полярного утворення. Наприклад, чуйність – черствість, щедрість – скупість тощо.

Однак за всієї важливості емоцій дитячого зацікавлення, захоплення, здивування все ж вони безпосередньо не роблять значущою для вихованців конкретну об'єктивну цінність. Ця мета підвладна *лише емоції бажання*. Вона й має об'єднатися (злитися) з конкретно-об'єктивною духовною цінністю; отже, вихованець бажатиме її, прагнучиме вчинково реалізувати бажану цінність, як і безліч інших своїх бажань.

2. *Емоційно-ціннісний етап.*

На ньому емоція бажання стає прямим предметом осмислення й об'єднання з конкретною духовною цінністю у процесі суб'єкт-суб'єктної

(вихователь – вихованці) взаємодії у напрямі, заданого змістом і способом розгортання пізнавального етапу. Зазначимо, що емоція бажання, по-перше, є складовою будь-якої потреби (без бажання взагалі немає потреб). Так, дитина вже раннього віку хоче їсти, хоче спати, а далі бажає спілкуватися і т.д. По-друге, світ культури – це світ людських бажань, який реалізувало людство. Усе ж, тривало перебуваючи в індивідуальному досвіді зростаючої особистості, бажання залишається спорадичним (нерегулярним), недостатньо усвідомленим, що знижує, зокрема, його ефективність у духовному розвитку.

Вихователь має дати вихованцям необхідні знання з огляду на мету емоційно-ціннісного етапу. Емоцією називають переживання людиною свого ставлення до того, що вона пізнає і робить. А переживання – це процес внутрішнього перебігу чогось приємного чи неприємного у формі хвилювання.

Відтак, емоція бажання – це прагнення (поривання) чогось досягти, мати, володіти чимось, вибірково контактувати зі світом людей і світом речей.

Пізнання вихованцем емоції бажання у сфері духовності передбачає:

а) вичленення того, яким я маю бути згідно з Я-духовним (сукупністю духовних цінностей);

б) з'ясування того, який я тут і тепер як духовна особистість (я не володію певними духовними цінностями, зокрема конкретною цінністю, над якою нині працюю);

в) встановлення духовної розбіжності та її усвідомлення (у мене ще не достатньо достойних вчинків для здійснення бажання).

3. Компонент довільного імпульсу (поштовху).

Введення цього етапу зумовлюється тим, що навіть за досконалого методичного впливу педагога виховні можливості емоційно-ціннісного етапу виявляються обмеженими. Так, духовно орієнтований вчинок ще спорадичний (непостійний) і не зберігається прагнення до постійної духовної

самореалізації. Виникає, таким чином, ситуація, коли добро, якого вихованець бажає, він реально ще не робить.

Довільний імпульс, про який ідеться, це вияв духовної рішучості як вольової якості. З цією метою вихованець працює над *розщепленістю* своїх прагнень, потягів, інтересів, які на певний час роблять душевну організацію багатовекторною. Тому педагог має забезпечити процес зосередженості (замкненості) вихованців на єдиній меті – долучення до певної духовної цінності (як предмета попередніх виховних етапів). Вихователь: «Уявіть себе зосередженими на меті долучення до духовної цінності». Вихованець: «Усі свої думки я зосереджую навколо духовної цінності».

Після такої особистісної дії вихованця виховні зусилля у формі розгорнутого діалогу слід спрямувати на його Я як таке, що спроможне самостійно, усвідомлено приймати відповідальне рішення стосовно духовної цінності.

Отже, на етапі довільного імпульсу стає рішучішим емоційно збагачене духовне знання вихованця. І тоді таке знання як цінність переходить у духовне діяння (вчинок).

4. Поведінково-праксичний етап (від праксис – дія).

Перебування вихованця на цьому етапі має бути свідченням того, що у нього сформована готовність втілювати привласнену духовну цінність у практичній, поведінковій сфері (і він за певних умов це здійснює).

Цей акт називатимемо духовним вчинком. Саме за допомогою реалізації духовних вчинків зростаюча особистість вступає у розгалужену систему соціальних відносин, стає не лише їх суб'єктом, а й суб'єктом власного соціального життя як учинку. Тож педагог має створювати ситуації для вправління вихованця у різноманітних вчинках.

5. Самоціннісний етап.

Практичне розгортання означеного етапу має виступити як супровід поведінково-праксичного. Змістовим центром самоціннісного етапу є поняття «самоцінність» як якісне етико-психологічне ставлення особистості

до самої себе (самоставлення). Наголосимо, що якраз духовні вчинки вихованця стають змістом його самоцінування. Останнє втілюється у таких діяннях.

- | | |
|---------------------|------------------------------|
| 1. Самозадоволення. | 5. Гордість за себе. |
| 2. Самосхвалення. | 6. Любов до себе. |
| 3. Самомилування. | 7. Гідність стосовно себе. |
| 4. Самопохвала. | 8. Вірність своїм цінностям. |

Важливо, що під час переживання особистістю цих самоцінностей, по-перше, відбувається значне просування в усвідомленні нею Я-духовного і утвердження у ньому. По-друге, здійснюється єдність естетичного і етичного, про яке ми вище наголошували, у формі самомилування і гідності стосовно себе.

Будемо ж сподіватися, що настане час, коли особистість купуватиме кожен мить свого життя найдорожчою ціною. Вона сповідуватиме закон максимальної духовної наповненості власного життя.

Література

1. Ницше Ф. (1990) Так говорил Заратустра. Москва : Интербук.
2. Рерих Н. (2018) Жизнь вечная. СПб.: Азбука.
3. Юнг К.Г. (1997) Сознание и бессознательное. Сборник / Пер. с англ. СПб.: Университетская книга.

Ананьєва І. І., м. Київ

МОВНА ПОЛІТИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ - ШЛЯХ ДО ІНТЕГРАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

У статті акцентується необхідність модернізації підходів до викладання іноземних мов і підготовки фахівців нової якості, що обумовлено євроінтеграційним поступом України та реформуванням державної освітньої політики.

Одним із пріоритетних напрямків реформування сучасної освіти є досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних дисциплін, у

тому числі й іноземних мов. Опанування іноземними мовами розглядається, як необхідний компонент загальнокультурного розвитку особистості, її рівня освіченості, прилучення до світової культури і загальнолюдських цінностей.

Володіння іноземною мовою є важливим чинником прискорення соціально-економічного розвитку суспільства. Крім того, необхідність знання іноземної мови стає сьогодні гострою проблемою у зв'язку з виходом незалежної України у європейський та світовий простір. Тому нам і потрібно наблизити якість загальної середньої освіти до вимог і стандартів, напрацьованих європейською спільнотою.

Європейська інтеграція — це процес політичної, юридичної, економічної (а в деяких випадках — соціальної та культурної) інтеграції європейських держав, у тому числі й частково розташованих в Європі.

Для України європейська інтеграція – це шлях модернізації економіки, подолання технологічної відсталості, залучення іноземних інвестицій і новітніх технологій, створення нових робочих місць, підвищення конкурентоспроможності вітчизняного товаровиробника, вихід на світові ринки, насамперед на ринок ЄС. Як невід'ємна частина Європи Україна орієнтується на діючу в провідних європейських країнах модель соціально-економічного та культурного розвитку.

Розвиток України, як сучасної європейської країни, неможливий без міжнародного наукового спілкування, участі у різноманітних проектах, вивчення досвіду зарубіжних країн. Тому надзвичайно важливим для забезпечення максимальної взаємної відкритості наукових співтовариств Європи та України є подолання організаційних, психологічних та інформаційних бар'єрів, ліквідація будьяких тенденцій до самоізоляції, підвищення мобільності українських науковців, викладачів та студентів, що, нарешті, дасть змогу зробити необхідні перетворення на шляху до інтеграції в Європейський освітній простір.

Однією із перешкод, що суттєво уповільнюють інтеграційні процеси, є той факт, що рівень володіння іноземними мовами більшості вітчизняних

науковців є незадовільним і гостро стоїть проблема вивчення іноземних мов з метою подолання мовного бар'єру та вільного спілкування із закордонними партнерами.

Мовна політика Європейського Союзу свідчить про надзвичайну важливість іноземних мов в інтеграційних процесах, а сприяння вивченню іноземних мов уже давно стало окремим напрямом діяльності Єврокомісії.

Аналіз політики Європейського Союзу щодо створення єдиного науково-освітнього простору говорить про те, що вивчення іноземних мов є необхідним на сьогоднішній день і свідчить, що мобільність у ЄНП (єдиний науковий простір) вимагає достатнього рівня володіння іноземними мовами студентами й викладачами вищих навчальних закладів. Тільки за цієї умови можна говорити про подальше поширення міжнародних наукових контактів.

Також мовна політика Європейського Союзу, крім вище перерахованих сфер, реалізується в освіті для дорослих, вивченні іноземних мов людьми з особливими потребами, сприянні збільшенню різноманітності мов, що вивчаються, створенні спеціалізованих мовних класів, навчанні вчителів іноземних мов, які, зокрема, володіли б не однією іноземною мовою, розвитку європейської системи тестування у визначенні рівня знань іноземної мови.

Але необхідно зазначити те, що на хвилі глобалізації і розвитку сучасних технологій серед усіх іноземних мов все ж таки саме англійська залишається основною іноземною мовою, яка підкорила світ так, як це не вдавалося жодній мові в історії людства. Фахівці стверджують, що до англійськомовного світу належить близько півтора мільярда осіб, серед яких утричі більше тих, для кого англійська мова є нерідною. Найбільшою англійськомовною країною вважаються Сполучені Штати Америки, де мешкає близько 20% англійськомовного населення планети. Англійська вже сьогодні є другою мовою для громадян Європейського Союзу з населенням майже 500 млн.

Сьогодні англійська є мовою глобальної економіки та глобального бізнесового середовища. Навіть, якщо міжнародна компанія знаходиться у Швеції, або Франції, її співробітники спілкуються англійською (або сумішшю рідної з англійською), не кажучи вже про листування. Практично така сама ситуація в науці. Більш ніж 90% наукових журналів, що мають авторитет у світі, друкуються англійською. У глобалізованому світі англійська є мовою міжкультурних комунікацій, бо незалежно від того, ким ви є: українцем, італійцем, індійцем, росіянином чи німцем, зібравшись усі разом ви спілкуватиметеся англійською. В багатьох країнах, де існує міжетнічне напруження, саме англійська виконує роль етнічно нейтральної мови, вона перестає бути прив'язаною до носіїв мови і починає існувати окремо від них, уже не будучи американською та британською, а дедалі більше і більше перетворюючись саме на глобальну англійську, як явище. Вона вже має свою назву — «глобіш» (globish), або «стандартна світова розмовна англійська» (Word Standard Spoken English).

В освітніх політиках багатьох країн світу знання англійської дедалі частіше й частіше відносять до базових умінь. Володіти англійською означає те саме, що вміти користуватися комп'ютером, мобільним телефоном і керувати машиною. Яскравими прикладами є Китай і Південна Корея, де панує переконання, що національний розвиток залежить від володіння англійською.

Отже, необхідність адаптації вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору є на сьогоднішній день вимогою часу. Новий підхід до викладання іноземних мов і підготовка фахівців нової якості стає дедалі головним питанням. Відповідно виникає потреба у таких вчителів і викладачів, які здатні творчо мислити, швидко орієнтуватися в сучасному насиченому інформаційному просторі, приймати нестандартні рішення, вчитися і розвиватися протягом усього життя, а головне – бути і залишатися патріотами рідної країни.

Відповідно до нової навчальної програми завдання вивчення іноземних мов у сучасній школі полягає у формуванні вмінь здійснювати спілкування в межах сфер і ситуацій; читати і розуміти на слух зміст автентичних текстів різних жанрів і видів; здійснювати усне та письмове спілкування відповідно до поставлених завдань; використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів; ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов

Оновлення змісту навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах пов'язується зі змінами в стратегічних напрямках розвитку сучасної шкільної освіти, насамперед – із спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей, які в майбутньому давали б змогу випускникам школи комфортно почуватися в сучасному світовому мультилінгвальному та полікультурному просторі. Це об'єктивно зумовлено низкою чинників, пріоритетними серед яких є тенденція на постійну глобалізацію та інтенсифікацію розвитку міжнародних контактів у різноманітних сферах життєдіяльності, а також переорієнтація шкільної іншомовної освіти на нові парадигми навчання.

Іншомовна освіта є важливим засобом, який формує свідомість особистості та її здатність бути соціально мобільною в суспільстві, сприяє веденню діалогу культур у світі, що глобалізується навколо розв'язання різноманітних проблем. Нові освітні реалії передбачають формування філософії сучасного європейця — «навчання упродовж життя», яка дає усвідомлення необхідності самоосвітньої діяльності особистості та її готовності опановувати нові знання, в т. ч. вивчати нові мови.

Очевидно, в Україні мовна політика має проводитися саме з огляду на перспективу євроінтеграції. Адже стати повноправним членом Об'єднаної Європи наша держава зможе за умови, якщо, поперше, українські громадяни будуть мобільними у європейському правовому, освітньому та науковому просторі; по-друге, якщо в Україні буде реалізована ідентична європейській

політика навчання іноземним мовам, оскільки важко уявити себе членом спільноти, з якою не можеш розмовляти однією мовою.

Література

1. www.irbis-ribuv.gov.ua> Еволюція методів викладання іноземної мови
2. osvita. ua> Мовна політика ЄС: мова рідна і дві іноземні.
3. www.kdu.edu.ua>statti Шлях до європейського наукового простору: перші кроки та перспективи).
4. sp.niss.gov.ua Мовна політика як інструмент розвитку комунікативного простору Європейського Союзу.
5. zakinpro.org.ua >strategichni-documenti
6. www.uzhnu.edu.ua Інтеграція в Європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи.
7. uk.m.wikipedia.org

Банак Р.Д., м. Київ

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

У статті автор окремлює проблему інтелектуального розвитку особистості, у процесі вивчення природничих дисциплін, зокрема фізики. Автор доводить, що віртуалізація навчального процесу поєднує поєднувати традиційні та інноваційні методи навчання. наслідком чого є поява у учнів стійкого інтересу до фізики та природничих наук.

Основним показником якісної освіти має бути певний рівень розвитку особистості, її універсальної здатності до будь-якого виду діяльності, зорієнтованості на освіту продовж життя, як наслідок, можливість у майбутньому змінювати вид діяльності, якщо виникатиме така потреба. Вивчення інтелекту, інтелектуального розвитку особистості та можливостей проектування та стимулювання інтелектуального розвитку є найактуальнішими питаннями філософських, педагогічних, психологічних досліджень.

Проблеми розвивальної освіти та розвитку особистості у процесі навчання розкриваються у працях А. Дістервега, Д. Дьюї, Л. Виготського, В. Давидова, В. Зінченка, С. Максименка, вітчизняних науковців

С. Гончаренка, О. Дусавицького, Г. Костюка, С. Сисоєвої,
В. Сухомлинського, І. Якиманської [1].

Проблема розвитку особистості, її інтелектуальних можливостей є надзвичайно актуальною на сучасному етапі реформування освіти та в процесі впровадження сучасних інформаційних технологій. Однак вивчення психолого-педагогічних джерел із окресленого питання дає підстави стверджувати, що предметом наукових пошуків учених були проблеми сутності та механізмів розвитку особистості, у той час як проблему засобів, методів та умов розвитку інтелектуальних здібностей учнів розкрито недостатньо [2].

Моделювання як метод наукового дослідження застосовується достатньо широко у багатьох галузях науки: в фізиці, в техніці, у біології. Модель інтелектуального розвитку особистості учня у процесі навчання фізики та інших природничих дисциплін передбачає мету, завдання, принципи, зміст, функції, форми і методи, спрямовані на інтелектуальний розвиток школярів.

Актуальність побудови та реалізації моделі інтелектуального розвитку особистості учнів у основній та старшій школі у процесі вивчення природничих дисциплін, зокрема фізики обумовлюється соціальним замовленням на створення навчально-інформаційного середовища, яке сприятиме різнобічному розвитку особистості, готової до свідомого життєвого вибору, успішного самовизначення у майбутній професії, має прагнення до самовдосконалення і освіти впродовж життя.

Ціле-мотиваційний компонент моделі інтелектуального розвитку особистості учнів у основній та старшій школі у процесі вивчення фізики визначає мету та завдання, очікувані результати. *Метою* є інтелектуальний розвиток особистості учня у процесі навчання у основній та старшій школі. Очікуваним результатом є випускник нової школи, який буде цілісною особистістю, всебічно розвиненою, здатною до критичного мислення, інноватором, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, вирішувати життєві

проблеми самостійно, навчатися впродовж життя і бути здатним до зміни діяльності. Тому, важливим є створення освітнього навчально-інформаційного простору, для забезпечення навчання всебічно розвинутої особистості. Інтелектуальний розвиток особистості учня відбувається у розвиваючому освітньому просторі загальноосвітнього навчального закладу, формування якого залежить від:

- розуміння освіти як ключового процесу у формуванні та розвитку особистості, що можливо за умови здійснення свідомої багатовекторної діяльності в процесі здобуття освіти;

- становлення компетентності інтелектуально розвинутої особистості відбувається у активній діяльності, стимулювання школярів до проектування, розвитку критичного мислення, рефлексії;

- впровадження індивідуальних освітніх маршрутів для обдарованих учнів (при підготовці до МАН, олімпіад, технічних та фізичних конкурсів).

Розвитку інтелекту сприяють багатопланові види діяльності (навчально-пізнавальна, творча, науково-дослідницька діяльність), які виконують особистісно-розвиваючу функцію розвитку особистості.

Для реалізації змісту освіти, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу важливе значення має доцільність та оптимальність підібраних методів навчання.

Під методом навчання розуміємо спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності педагога та учнів, спрямованих на досягнення поставленої мети.

Навчальний процес, спрямований на інтелектуальний розвиток особистості, має ряд особливостей:

- у навчання доцільно включати завдання, які стимулюють розвиток мисленнєвих процесів, зокрема це мають бути завдання, що сприяють розвитку дивергентного мислення, просторового мислення та формування здатності до критичного мислення;

- навчальний процес організується як певне дослідження, у якому учень виступає як суб'єкт навчальної діяльності;
- навчання, орієнтоване на інтелектуальний розвиток особистості відбувається шляхом інтерактивної взаємодії учнів, вчитель використовує всі форми кооперативного навчання;
- розвивальне навчання орієнтоване на вироблення власних суджень, а не засвоєння фактів та думок, тому організується шляхом застосування до інформації прийомів критичного мислення.

Відтак, методи, що застосовуються вчителем з метою інтелектуального розвитку учнів відрізняються від загальноприйнятих [3]. Серед методів, спрямованих на інтелектуальний розвиток особистості, можна виокремити:

1. Методи пошуку та оцінювання достовірності інформації (пошук інформації в електронних бібліотеках світу та мережі Internet).
2. Методи опрацювання та засвоєння інформації (метод опорних слів, метод маркування, метод асоціацій, застосування синонімів).
3. Методи організації інформації (асоціативні кущі, діаграма Вена, кластери, порівняльні таблиці, метод уточнюючих запитань).
4. Методи практичного використання інформації (метод проектів, розв'язування та складання задач, проблемного викладу, створення інтерактивних пояснень).
5. Методи кооперативної діяльності (у групах, парах, змінних групах).
6. Методи рефлексії (есе, заключне слово, листи само оцінювання, метод 6 капелюхів, аналіз виконаної роботи, аналіз дослідження).

Для реалізації методів з метою забезпечення інтелектуального розвитку учнів у процесі створення освітнього середовища слід враховувати зміни до вимог з використання інформаційно-комунікаційних технологій. Навчально-інформаційне середовище «Віртуальний кабінет фізики» дає можливість реалізації та поєднання цих методів в одне ціле. Віртуалізація навчального процесу поєднує стандартні та нестандартні методи навчання, що зумовлює

стійкий інтерес до навчального процесу фізики та природничих наук в цілому.

У зв'язку з цим існують такі складнощі: опір традиційних навчальних середовищ для інтеграції освітніх інновацій, опозиція вчителів у прийнятті нових технологій із зони комфорту та витрат на впровадження та підтримку цих технологій. Однак беручи до уваги швидку еволюцію мобільних технологій, таких як смартфони та планшети, використання віртуальної реальності є більш доцільним та доступним для навчальних закладів й учнів, ніж будь-коли раніше, тому важливо розуміти, які плюси та мінуси використання віртуальних технологій навчальних середовищах Е-навчання [4, 5].

Віртуальна реальність захоплює й підтримує зацікавленість учнів, тому що це захоплююча й водночас складна взаємодія, створювати та управляти об'єктами у віртуальному середовищі, а також тому що віртуальна реальність додає точність і можливість переглядів об'єктів та процесів, які взагалі неможливо показати в реальних умовах – навчальному класі. Більш того, віртуальні технології дозволяють піддаватися абстрактним ідеям за допомогою моделей, які можуть взаємодіяти, а це також полегшує висвітлення учнями знань, дотримуючись конструктивного підходу. Саме такий підхід здатний сприяти повноцінному навчанню в школі, оскільки учні є основними виконавцями, коли експериментують та практикують з віртуальними об'єктами.

Віртуалізація навчального процесу фізики сприяє прийняттю рішень при взаємодії з віртуальними середовищами, дозволяючи самостійне вивчення, розуміння складних концепцій, створення нових вражень та навчання шляхом виконання різноманітних завдань. Крім того, взаємодія в режимі реального часу дозволяє миттєво відображати результати, тому учні можуть прийняти рішення на основі цих результатів, щоб досягти своїх навчальних цілей, покращити навчально-виховну роботу та пізнавальні

навички. Але також можна взаємодіяти спільно, тому віртуальні середовища також сприяють взаємодії та співпраці між учнями та вчителем.

У загальному плані основною метою навчання є розумовий та когнітивний розвиток особистості учнів. У шкільному віці актуалізується проблема розвитку плинного інтелекту.

Інтелектуальний розвиток - це неперервний процес становлення і формування якісних змін у структурі інтелекту особистості, в основі якого лежать основні психічні процеси, мислення та уява, мова і мовлення. Розвиток інтелекту відбувається паралельно з процесами навчання, залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників, найважливішими з яких є наявність мотивації, розвивального та навчально-інформаційного середовищ.

Література

1. Бех І. Д. Виховання та розвиток особистості у дзеркалі двох парадигм // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць. - К.: - 2012. – Випуск 16, книга 1. – 30 червня. С.3 - 8
2. Пустовіт Г. Позашкільна освіта та виховання крізь призму сьогодення / Г. Пустовіт // Рідна школа. – 2009. – № 3. – С. 28–33.
3. Smul'son M. L., Lotots'ka Yu. M., Nazar M. M. ta in. Kontseptsiya intelektual'nogo rozvytku doroslyh u virtual'nomu osvith'omu prostori [Elektronnyj resurs] / M. L. Smul'son, Yu. M. Lotots'ka, M. M. Nazar ta in. // Tehnologii rozvytku intelektu. – К., 2012, – № 3. – Rezhym dostupu: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/54
4. Банак Р.Д., Банак В.Д. Віртуальний кабінет фізики, як навчально-інформаційне середовище при вивченні фізики/ Р.Д. Банак// Студентські фізико-математичні етюди/ Київ: В-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2016. – №15. Т2. – 75 с.
5. Банак Р. Концепція застосування електронного навчання у фізиці Режим доступу: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/viii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-onlain-internet-konferentsiia-problemy-ta-innovatsii-u-pryrodnycho-matematychnii-tekhnologichnii-i-profesiinii-osviti/seksiia-3-innovatsii-v-osviti-metodolohichni-teoretychni-praktychni-ta-metodychni-aspekty/9403-kontseptsiya-zastosuvannya-elektronnoho-navchannya-u-fizytsi#>

Бессараб Н., м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто підходи до визначення педагогічних умов виховання толерантності молодших школярів та виокремлено перелік найбільш ефективних.

Здійснено переосмислення можливості виховання міжкультурної толерантності за допомогою створення полікультурного виховного середовища.

Для України як поліетнічної країни та такої, що обрала євроінтеграційний курс розвитку, особливого значення набуває проблема виховання у підростаючого покоління міжкультурної толерантності, що передбачає вміння встановлювати контакт і підтримувати належні стосунки з представниками інших етнічних, соціальних, вікових і професійних груп, коректно позиціонувати себе, зберігаючи власну ідентичність.

Необхідність виховання культури толерантності в учнів початкових класів виникає з найперших днів навчання. Одним із важливих завдань у формуванні особистості молодшого школяра є збагачення його уявленнями та поняттями про культуру інших народів. Правовою базою для розвитку цієї проблеми в нашій країні стали: Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018), Закони України «Про освіту» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), в яких знайшли розкриття проблеми демократизації та гуманізації освітнього процесу.

Проблема виховання толерантності знайшла широке висвітлення у психолого-педагогічних працях (І. Бех, І. Каганець, Е. Клепцов, Г. Кожухар, Д. Колесов, Л. Ніколаєва, О. Савченко, О. Скуратова та ін.). Зокрема, педагогічні умови виховання толерантності вивчали О. Волошина, С. Герасимов, М. Горват, С. Добрянська, Г. Коберник, Е. Койкова, Ю. Котелянець, І. Сухопарова.

Метою статті є визначення педагогічних умов виховання міжкультурної толерантності молодших школярів.

Наукове та практичне обґрунтування педагогічних умов виховання толерантності знаходимо у наукових працях О. Волошиної, С. Герасимова, М. Горват, Г. Коберник, Е. Койкової, Ю. Котелянця, С. Добрянської, І. Сухопарової. Вчені виділяють такі педагогічні умови, як формування позитивного відношення молодших школярів до себе та представників інших культур, вироблення навичок толерантної поведінки та ін.; зазначають, що

педагогічні умови виховання толерантності молодших школярів мають свою специфіку.

Г. Коберник в ході дослідження встановлює, що «важливе значення для підвищення ефективності формування толерантних відносин молодших школярів має дотримання таких умов як демократизація всього шкільного життя, забезпечення самостійності, терпимості, стриманості, поваги до інакомислячих людей, формування критичного мислення, ініціативності, свободи вибору й відповідальності на основі оновлення форм самоврядування учнів; опора на особистісний підхід у вихованні; формування потреб у емоційному контакті, розумінні іншої людини, повазі її гідності, у самоповазі» [3, с. 104].

У дослідженні Е. Койкової серед найбільш ефективних умов визначено впровадження в освітній процес початкової школи методики виховання толерантності, яка спрямована на ознайомлення з музикою та традиціями різних народів та передбачає впровадження на уроках музики прийомів, що сприяють вихованню толерантності молодших школярів: театралізації, «персоналізації»; виховання у молодших школярів цінностей турботи про іншу людину і справедливості у відносинах між людьми [4, с. 8].

На думку М. Горват, найбільш ефективними є такі педагогічні умови виховання толерантності, як підготовка вчителів та батьків до виховання толерантності молодших школярів в умовах інтерактивного педагогічного спілкування; впровадження у освітній процес початкової школи поетапної програми виховання толерантності засобами інтерактивного педагогічного спілкування на уроках та в позакласній роботі; цілеспрямоване та активне використання змісту освітніх галузей та форм організації освітнього процесу для формування в молодших школярів еталонів толерантного ставлення до оточуючих [1, с.57-60].

Науковці О. Грива, Н. Кічук, Т. Гурова, Е. Койкова у своїх дослідженнях доводять, що ефективною умовою формування толерантності є наявність полікультурного простору. Е. Койкова визначає полікультурний

простір як «співіснування у певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму» [4, с.8].

В основу визначення педагогічних умов виховання міжкультурної толерантності молодших школярів покладене наше розуміння *міжкультурної толерантності молодших школярів* як інтеграційної моральної категорії, особистісної якості, яка передбачає прийняття, розуміння та інтерес до представників інших культур та феноменів інших культур, потребу й готовність молодшого школяра до конструктивної взаємодії з однолітками незалежно від національної, соціальної, релігійної приналежності; характеризується визнанням права на відмінність і вмінням доброзичливого ставлення до цінностей інших зі збереженням власної гідності; сформованістю вмінь налагоджувати відносин з іншими людьми шляхом діалогу.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволив визначити найбільш ефективні, на нашу думку, *педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності молодших школярів*, а саме:

- створення полікультурного виховного середовища, сприятливого для самореалізації та саморозвитку кожної дитини;
- використання потенціалу освітнього процесу початкової школи, зокрема іншомовної освітньої галузі, у вихованні міжкультурної толерантності учнів.

Однією із зазначених нами умов виховання міжкультурної толерантності молодших школярів є *організація полікультурного виховного середовища*. Ми поділяємо думку О.Гриви про те, що полікультурне середовище сприяє задоволенню таких соціальних потреб особистості, як:

самовизначення; самоствердження; самооцінка. Воно виконує функції ідентифікації, психологічного захисту та підтримки, створення і зміцнення нових соціальних зв'язків; створення полікультурного освітнього середовища вимагає від особистості певних адаптивних та креативних здібностей [2, с. 89].

Отже, створення необхідних педагогічних умов та інтеграція учнів у полікультурне виховне середовище сприятиме знайомству з іншими культурами, засвоєнню кращих культурних зразків, формуванню толерантності як особистісної якості, а також становленню власної національної ідентичності.

Література

1. Горват М. В. Педагогічні умови виховання толерантності у молодших школярів / М. В. Горват // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2014. - Вип. 34. - С. 57-60. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_34_16.
2. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: Монографія/О.А.Грива – К.: ПАРАПАН, 2005 – 228 с.
3. Коберник Г.І. Формування толерантності молодших школярів у процесі інтерактивних технологій навчання. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М.Т./Г.І.Коберник – Умань: РВЦ «Софія», 2007. – 259 с., с. 104.
4. Койкова Е. І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ Е. І. Койкова. – Луганськ, – 2009. – 22 с.

Богомолова Н. М., м. Запоріжжя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ РИС ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІА В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ РЕГІОНІ

Розглянуто педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників в полікультурному регіоні як середовище, в якому здійснюється цілісний продуктивний освітній процес, спрямований на виховання у старшокласників патріотизму, толерантності, критичного аналізу та активної участі у житті громадянського суспільства.

Сучасний світ характеризується різноманіттям самобутніх культур. Однією з сучасних рис світового розвитку є відхід від ідейних традицій

національних культур на користь культурного плюралізму, який характеризує співіснування у межах однієї країни багатьох культур, з тим що жодна з них не є панівною, і визначає суспільство як таке, що вміщує численні відмінні, але взаємно пов'язані культурні традиції та практики.

Світова тенденція до розвитку суспільства у рамках полікультурності та толерантного ставлення до культурного різнобарв'я сучасного світу сьогодні є очевидною та відбувається за допомогою гуманізації у налагодженнях стосунків суб'єкта, розширенні меж його свободи та персональної відповідальності за наслідки власних дій. Особливістю ХХІ століття є переорієнтація до міжкультурного діалогу, а людина, зустрічаючись з представником іншої культури, має усвідомлювати, що існують інші форми організації соціального простору, де полікультурна комунікація і є механізмом діалогу та взаємодії цих культур.

Завдання підготовки молоді до життя у поліетнічному і полікультурному суспільстві визначаються у документах ООН, ЮНЕСКО і Ради Європи. Якщо громадяни якоїсь країни хочуть бути ефективними у плюралістичному світі, їм треба бути обізнаними щодо принципів, закладених у Загальній декларації прав людини, Загальній декларації про культурну різноманітність ЮНЕСКО (2001р.), Конвенції ЮНЕСКО проти дискримінації в освіті, Декларації принципів толерантності,

Демократичне виховання має бути частиною всебічного та послідовного бачення освіти як розвитку цілісної особистості. 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.

Але виховання громадянина можливе лише за умови створення демократичного середовища у навчальному закладі, де учень на власному досвіді навчається брати відповідальність та приймати рішення, розуміє та реагує на процеси, що відбуваються в його оточенні через призму демократичних процесів у суспільстві.

Формування рис громадянськості у старшокласників ми розглядаємо як системну, багатовимірну 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. Успішний перебіг виховного процесу залежить від педагогічних умов та принципів його реалізації.

Виділенням і обґрунтуванням педагогічних умов, за яких підвищується ефективність досягнення виховних цілей, в останні роки займалися різні українські учені. Під педагогічними умовами деякі науковці розуміють обставини, які прискорюють чи гальмують навчання, виховання, формування, розвиток певних явищ педагогічної реальності (Тимчук І.М., Толкачова А.С., Андреев В.І., Красовська О.О.).

Педагогічні умови розглядаються також як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань (О. Назарова); як чинники, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи (Ю. Бабанський), як система певних

форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети (І.Зязюн О.Пехота); як комплекс спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та / або особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства (А.Литвин) та інш.

Ми вважаємо, що формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні є складним і багатоетапним процесом, пов'язаним із низкою педагогічних умов., яких ми відносимо: наскрізність ідей громадянської освіти в системі життя навчального закладу; використання педагогічних технологій, форм та методів навчально-виховної (позанавчальної) роботи, спрямованих на громадянське самовизначення учнів; партнерство всіх учасників освітнього процесу.

Отже, в аспекті нашого дослідження ми розглядаємо педагогічні умови формування рис громадянськості у старшокласників в полікультурному регіоні як середовище, в якому здійснюється цілісний продуктивний освітній процес, спрямований на виховання у старшокласників патріотизму, толерантності, критичного мислення та активної участі у житті громадянського суспільства.

Результати нашого дослідження дали можливість виділити ті педагогічні умови, які підвищують ефективність формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні. Такими умовами є:

1) організація спеціальної наукової і методичної підготовки педагогів щодо формування рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні; підвищення рівня їх обізнаності щодо основних засад освіти для демократичного громадянства/освіти з прав людини;

2) *оптимальне поєднання використання традиційних та інтерактивних методик у формуванні рис громадянськості у старшокласників у полікультурному регіоні, які розвивають критичне мислення учнів і включають їх у різні види практично-орієнтованої діяльності;*

3) *організація педагогічної взаємодії з різними учасниками освітнього процесу та громадою, стимулювання становлення суб'єктності старшокласників, підтримка їх ініціативності та соціальної активності.*

В організації соціально-педагогічної підтримки може бути використаний комплекс взаємопов'язаних форм та методів роботи, серед яких: тренінг, мінілекція, дискусія, диспут, групова бесіда, рольова гра тощо. Важливо для педагога бути здатним організовувати інтерактивну, ефективну взаємодію учнів на основі інноваційних технологій; уміти керувати командною роботою, володіти навичками командоутворення, стратегіями взаємодії; шукати компроміси, форми співробітництва, конкуренції, пристосування, уміти розподілити ролі, організувати групову взаємодію..

Педагогу потрібні спеціальні знання і вміння з інтенсивних та інтерактивних технологій ігрового моделювання, конструювання, підготовка, проведення, аналіз і оцінка результативності ігрових технологій, використання технік зворотнього зв'язку, підведення підсумків, рефлексії. Крім того, він має володіти креативними технологіями і вміннями створювати творчу атмосферу, техніками психологічної підтримки, арт-терапії, зняття напруги, здатністю відновлювати свої фізичні й душевні сили та іншими вміннями.

Також серед пріоритетних умов виховання учнівської молоді – скоординована робота та взаємодія органів державної влади та органів місцевого самоврядування, їх ефективна співпраця з неурядовими організаціями для формування широкої громадської підтримки процесів виховання, розширення ролі та можливостей громадських об'єднань, підвищення ролі сім'ї, активної участі волонтерів, активістів.

Таким чином, педагогічні умови, які забезпечують найбільш ефективне формування рис громадянськості у старшокласників у процесі виховної діяльності у полікультурному регіоні, постають як сукупність процесів становлення особистості з громадянською свідомістю. Такі умови створюються шляхом організації і проведення доцільно обраних форм і методів педагогічної роботи із старшокласниками.

Булавенко С.Д., м. Ніжин

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ефективній реалізації формування соціальної активності особистості учнів закладів загальної середньої освіти сприяє: розробка і реалізація педагогічної системи, яка передбачає єдність соціально-педагогічного, системно-рольового, суб'єктно-діяльнісного і аксіологічного підходів до змісту і організації цього процесу.

Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Характерною особливістю цього періоду є пошук шляхів формування інтегративних форм конструктивної соціальної активності підростаючого покоління. Адже рухливість і мінливість соціуму викликають необхідність активної взаємодії й перетворення особистості [3].

Проблеми формування соціальної активності особистості у своїх працях висвітлювали С.В. Абрамова, І.Д. Бех, Т.І. Богданова, О.В. Варецька, В.П. Вдовиченко, Л.В. Канішевська, Л.В. Корінна, В.А. Ксюковський, О.М. Любарська, Л.В. Манчуленко, Л.М. Назаренко, В.Г. Панок, Ю.А. Привалов, Н.Є. Ситнікова та ін. Проте цілісно формування соціальної активності учнів у закладах загальної середньої освіти не розглядалось.

На нашу думку, формування соціальної активності учнів у ЗЗСО необхідно реалізовувати в єдності соціально-педагогічного, системно-рольового, суб'єктно-діяльнісного і аксіологічного підходів.

Соціально-педагогічний підхід вимагає розгляду процесу формування соціальної активності учнів як напрямки соціального навчання і виховання, які в його межах розглядаються як педагогічно регульована частина процесу соціалізації, яка здійснюється під час уроків та в позакласній діяльності, зокрема, під час учнівського самоврядування, спрямована на формування і розвиток здібностей, знань, зразків поведінки, цінностей, якостей особистості, позитивно цінних для суспільства, за допомогою включення її в різні види суспільно-корисної діяльності [2].

Системно-рольовий підхід до організації формування соціальної активності особистості, на наш погляд, передбачає визначення системи соціальних ролей, виконуваних і освоюваних учнями в навчальному закладі. Крім того системно-рольовий підхід передбачає цілеспрямовану роботу з відбору та змістовному наповненню тих видів діяльності, які нормативно обумовлюють як приписувані статуси учня в суспільстві, так й отримані в різних видах діяльності, а також бажані, потенційні статуси особистості, що розвивається.

У школі учень може виконувати різні ролі в різних видах діяльності і, відповідно, мати різні статуси у співтоваристві: він може мати статус новачка або старожила, статус слухача або оратора в спілкуванні, скептика, який заперечує різні пропозиції дітей, що стосуються якихось загальних справ, або натхненника, виконавця, лідера. Він може мати статус учня, який починає осягати ази суспільно значимої, творчої, організаторської та іншої діяльності, або статус майстра, який досяг певного успіху і визнання в ній. Він може бути душею компанії або одинаком тощо.

Для нас важливі саме позиції, які дитина займає в тій чи іншій діяльності, їх характер: активний (суб'єктний) або пасивний. Слід підкреслити, що при цьому провідну роль у прийнятті (активної або

пасивної) позиції особистості по відношенню до діяльності відіграє ціннісний досвід. Саме ціннісні орієнтації людини відіграють найважливішу роль у процесі прийняття рішення, а також визначають її зусилля, необхідні для втілення цього рішення в життя, тобто визначають ступінь активності. Тому велике значення ми надаємо аксіологічному підходу до змісту та організації процесу формування соціальної активності учнів засобами навчально-виховної діяльності, який передбачає формування у школярів у процесі соціальної діяльності здатності орієнтуватися в базових соціальних цінностях і нормах і, що дуже важливо, орієнтуватися на ці цінності і норми в своїх діяльності та поведінці. Тобто, необхідно формування знань про зміст соціальних цінностей і норм, а також переконаності в їх істинності та справедливості.

Навчальний заклад на усіх етапах свого розвитку активно взаємодіє з соціумом, із різними соціальними інститутами. Така взаємодія носить соціально корисний характер, тому суспільно-корисна діяльність (трудова, волонтерська, патріотична, просвітницька тощо) також включається нами в структуру діяльності школи. Цей вид діяльності має найважливіше значення для формування соціальної активності учнів, так як дозволяє знайти їй конкретне застосування. Адже, соціальну діяльність у ЗЗСО можна визначити як цілеспрямовані дії, що базуються на врахуванні потреб, інтересів і дій інших людей, а також існуючих в суспільстві соціальних норм.

З метою повного залучення учнів до соціальної діяльності в ЗЗСО та формування в них соціальної активності, нами розроблена нова форма самоврядування – учнівський менеджмент, який покликаний сприяти формуванню у дітей здатності до управлінської діяльності, яка включає в себе планування, організацію, мотивацію, контроль та рефлексію [1].

Для успішної роботи активістів учнівського менеджменту нами розроблений спеціальний курс тренінгів «Школа креативного менеджера», який сприяє формуванню в учнів управлінських знань, умінь і навичок.

Основним завданням учнівського менеджменту є колективна організаторська діяльність, яка передбачає участь кожного з активу учнів у всіх етапах циклу управління. У колективній організаторській діяльності суб'єктом учнівського менеджменту є весь дитячий колектив ЗЗСО. Механізмом включення кожного з активістів у виконання владних функцій є опора на постійно діючі відділи учнівського менеджменту, а також тимчасові об'єднання вихованців для виконання певних справ з циклічною зміною тих, хто виконує керівні ролі. Такий алгоритм колективної організаторської діяльності простий і швидко засвоюється учнями в процесі спільної діяльності. Ми на практиці переконалися в ефективності учнівського менеджменту. По-перше, учні стали більш самостійними. Роль педагогів звелась до консультативної. По-друге, учні навчилися планувати свою діяльність і заохочувати до роботи учнівського колективу переважну більшість дітей ЗЗСО. По-третє, більшість справ у навчальних закладах була ініційована саме учнями і ними ж проведена. По-четверте, учні стали активно співпрацювати з адміністрацією та вчителями з питань вирішення проблем навчального закладу.

У зв'язку зі швидкою інформатизацією суспільства відбувається прискорення темпів соціалізації. Треба брати до уваги той факт, що нинішні учні активно використовуватимуть інформаційні ресурси, користуватись якими більшість учителів не можуть з різних причин (не вміють, не мають технічної підтримки тощо). Деякі учні, використовуючи інформаційні технології вже долучаються до виконання певних робіт за грошову винагороду. Багато учнів цікавляться можливістю заробляти гроші, навчаючись у школі чи можливістю відкриття власної справи по закінченню її. Тому освіта – як інститут соціалізації не може відгородитися від інших інститутів соціалізації: економіки, бізнесу.

У зв'язку з цим, ми розробили програму спецкурсів та навчально-методичні комплекси до них: «Життєва економіка – перші кроки» для учнів 2-4 класів та «Життєва економіка» для учнів 5-11 класів. Основною метою

яких є соціально-економічна освіта і виховання школярів, підвищення економічної та соціальної компетентності учнів, формування активної життєвої позиції, формування навичок раціональної споживчої поведінки, розвиток раціонального економічного мислення тощо.

З метою ефективного формування соціальної активності учнів нами були розроблені спецкурси: «Ціннісні орієнтири» для учнів 4 - 6 класів, «Життєтворчість» для учнів 7 - 9 класів, «Соціознавство» для учнів 10 - 11 класів

Завдання спецкурсів полягають у наступному: формування соціальної активності учнів; розуміння учнями соціальних процесів; навчання учнів системі понять і уявлень, необхідних для аналізу різноманітних життєвих ситуацій та самоаналізу; ціннісна орієнтація особистості; пізнання своїх сильних і слабких сторін у взаємодії з іншими людьми; розуміння себе як особистості і знаходження способів особистісного розвитку, зняття внутрішньоособистісних конфліктів і напружень; розвиток впевненості в собі, а також неагресивне відстоювання власної думки; оволодіння механізмами нейтралізації маніпуляцій в спілкуванні – вміння ставити запитання, майстерність конструктивної критики; формування умінь організації оптимального спілкування, емоційної і поведінкової саморегуляції; розвиток навичок рефлексії і зворотного зв'язку; сприяння соціальній самовизначеності.

Як результат ефективності спецкурсів розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність дітей діяти в різних проблемних ситуаціях. Для учителів-предметників, класоводів та класних керівників нами розроблені методичні рекомендації щодо формування соціальної активності учнів під час уроків та в позакласній діяльності.

Таким чином, ефективній реалізації формування соціальної активності особистості учня сприяє: розробка і реалізація педагогічної системи, яка передбачає єдність соціально-педагогічного, системно-рольового, суб'єктно-діяльнісного і аксіологічного підходів до змісту і організації цього процесу.

Література

1. Булавенко С.Д., Коваленко Є.І. Формування соціальної активності учнів. Навчально-методичний посібник. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2018. – 224 с.
2. Канішевська Л.В. Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монографія / Любов Вікторівна Канішевська. – К. : ХмЦНП, 2011. – 368 с.
3. Лепіхова Л.А. Соціально-психологічна компетентність у поведінці особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 2. С.62– 65.

Вахріна О. В., м. Познань

ПОЛІТЕХНІЧНІ УНІВЕРСИТЕТИ ПОЛЬЩІ ЯК ОСЕРЕДКИ ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

У статті авторка розглядає феномен університету як середовище виховання професійно-етичних цінностей студента. Аналізуючи концептуальні погляди польських дослідників на функції вищої школи Польщі та вплив університетів на суспільні трансформації, авторка зосереджує увагу саме на виховній ролі університетів та її значенні.

Підвищення рівня освіти є важливим фактором досягнення соціального прогресу, результатом якого є еволюція людського капіталу і соціального розвитку. Зміни існуючих ситуацій у політичній, економічній, соціальній та культурній сферах відображаються на функціях вищої школи.

Безсумнівно, університети, як установи вищої освіти, активно впливають на формування соціуму і сприяють підвищенню рівня людського та соціального капіталу.

Важливо відмітити, що у кожній моделі університету, як структурної складової вищої освіти, діапазон виконуваних функцій далеко перевищує навчальні, педагогічні та наукові області.

На думку польської спільноти, з усіх функцій, які виконує університет, функція виховання є найменш визначена і найменш впроваджена. Розуміння сутності виховної функції вищої школи Польщі нерівномірне і залежить від того, як розуміється виховання в цілому.

Аналізуючи роль закладів вищої освіти на державному рівні, Т.Левовицький (Lewowicki T.) визначає, що їх функції сьогодні є наступні:

- введення молодого покоління в національну і світову спадщину культури і науки;
- підготовка висококваліфікованих кадрів, здатних в майбутньому до займання управлінських посад у всіх сферах суспільного життя;
- розвиток науки, проведення наукових досліджень і оприлюднення результатів суспільству; використання досягнень науки у формуванні керівної еліти;
- виховання, розвиток і популяризація всіх форм національної культури;
- створення умов практичного використання досягнень науки в суспільному житті і економічного розвитку [3].

На думку Т. Левовицького (Lewowicki T.) є різні концепції, щодо визначення освітньої функції університетів, які залежать від того, які завдання в межах цих функцій реалізує заклад вищої освіти, і які, у зв'язку з цим, уявлення щодо освіченої людини, а отже:

- загальноосвітній, який надає максимально широкі знання;
- професійний, що дає високу кваліфікацію в обраній сфері професійної діяльності;
- особистісний, що сприяє розвитку особистості студентів;
- прогресивний, сприяє підготовці, яка допомагає ефективно справлятися з проблемами;
- компетентнісний, що сприяє вузькопрофільній і вмільй підготовці студентів [3].

По мірі диференціації вищої освіти і шляхів, що ведуть до неї, а також „уринкування” освіти на вищому рівні, на перший план, на переконання польського педагога І. Бялецкі (Białecki I.), виходять саме освітньо-виховні функції, які будуть вважатися як найбільш важливі у університетах [1]. Це

пов'язано з ситуацією, коли освіта та її якість являють собою бажану цінність для багатьох зацікавлених сторін:

- 1) студентів – тому, що вони розглядають освіту як інвестицію в себе і власний розвиток;
- 2) ринку праці – тому, що він зацікавлений у висококваліфікованих фахівцях зі ступенем;
- 3) університетів – тому, що вони хочуть бути постачальниками освітніх послуг на високому рівні [1].

Вивчаючи університетську проблематику, Я. Пултужицький (Rólturzycki J.) виділяє наступні функції університету:

- надання студентам наукових знань в організованих формах (лекції, вправи, семінари, колоквіуми, лабораторії, практики і т. д.);
- створення умов щодо освоєння ефективних способів отримання знань з різних джерел інформації і використання їх для багатостороннього розвитку власних можливостей;
- введення студентів в процес наукового дослідження і створення знань, систематизування їх, інтерпретування, обробка і використання з метою створення проектів;
- стимулювання пізнавальної активності студентів, надихання і підтримка ініціатив, що виходять за формальний процес навчання;
- створення умов, що сприяють формуванню у студентів позитивного ставлення до знань, потребам людини, її власного розуму, набуття ними станів інтелектуальних якостей – відкритості, інноваційності, допитливості, чесності, пізнавальної, критики, терпимості;
- інтеграції освітнього, наукового, самоосвітнього досвіду студентів шляхом організації їх контактів з науковою реальністю;
- створення особистих, організаційних, матеріально-технічних умов, що сприяють здійсненню навчальних завдань [5].

Цікавою є думка Х. Мушинського (Muszyński H.), який визначає виховавчу роль університету як „сукупність дій, які спрямовані на

формування особистості студента, її емоційно-вольової сфери, а значить, оснащення її системою поглядів, ідеалів, цінностей і принципів, які визначають його ставлення до світу” [4].

Суть виховної функції, на переконання К. Яскот (Jaskot K.), виражається в цільовому формуванні і перетворенні у студентів – і за їх участю – системи цінностей, життєвих цілей, поглядів, переконань, мотивів і потреб, а значить, тих елементів психіки, від яких залежить, що випускники будуть цінувати, до чого прагнути, до яких цілей іти і як будуть використовувати знання, загальні і спеціалізовані, набуті у процесі навчання у вищій школі [2].

Таке розуміння польським науковцем функції виховання означає, що університет, так як освітня установа:

1/ передбачає певний напрям змін особистості студента у вигляді характеристик, визначених як „результати виховання”;

2/ створює умови, що сприяють цим змінам, тобто має таку „технологію обробки” яка відповідає певним умовам психосоціального та праксеологічного, що є вирішальними по відношенню до змін, які сприяють розвитку особистості студентів і обмежують зміни дегенеративні;

3/ результати змін, яким піддаються студенти в ході навчання можуть бути ціннісними з точки зору проєктованих наслідків, а результат цих цінностей може визначатися терміном „якість процесу розвитку особистості” конкретної вищої школи;

4/ створення умов, що сприяють розвитку особистості студентів, і входять в діапазон функцій, що належать вирішальним органам університету і підпорядковується процесам управління на рівні з іншими сферами діяльності.

Література

1. Białecki I. Między autonomią a reformą [w:] Idea uniwersytetu u schyłku tysiąclecia, red. H. Samsonowicz, J. Sławiński, L. Szczucki, Wydawnictwo Naukowe Scholar / Warszawa. – 1998. – s. 109.

2. Jaskot K. Funkcje Szkoły Wyższej jako instytucji edukacyjnej // Podręczny księgozbiór-Pedagogika, Informacje, Raporty / Uniw. Szczeciński. Ogólnopolskie Seminarium Pedagogiki Szkoły Wyższej // Szczecin. – 2002. – s. 14.

3. Lewowicki T. Koncepcje zróżnicowanej szkoły wyższej [w:] Pedagogika Szkoły Wyższej // 1995. – №1. – s.18-19.

4. Muszyński H. Kierunki i formy realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych w szkole wyższej [w:] Życie Szkoły Wyższej // 1977. – № 9. – s. 19.

5. Pólturzycki J., Akademicka edukacja dorosłych // Warszawa. – 1994. – s.13

Вербицький О. В., м. Київ

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості громадянського виховання учнів у закладах позашкільної освіти, окреслено соціально-педагогічні умови виховання громадянина-патріота, що мають бути створені в рамках виховної системи закладу позашкільної освіти.

Громадянське виховання дітей, є нагальною вимогою часу, оскільки саме від його результативності залежить майбутня доля українського народу й України. Виховати свідомого громадянина-патріота це, передусім виховати моральну людину, людину з патріотичною свідомістю, громадянською відповідальністю, суспільною ініціативністю та активністю, готовністю працювати для розквіту Батьківщини, захищати її, підносити її авторитет у світі. Така людина має поважати Конституцію та закони України, досконало володіти державною мовою, поважати традиції та історію свого народу, мати високу культуру міжнаціонального спілкування, бути толерантною та гуманною особистістю.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури засвідчує, що дослідженням проблеми громадянського виховання займалося багато відомих вчених ХХ століття, такі як М. Грушевський, С. Русова, Г. Ващенко, А.Макаренко, В. Сухомлинський. В педагогічній спадщині Г. Ващенка, А. Макаренка, С. Русової охарактеризовано основний зміст громадянського виховання дітей, його національні ознаки.

Теоретико-методологічні та правові засади громадянського виховання містяться у таких основоположних документах, як Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту» та ін., якими було визначено, що стратегічне завдання громадянської освіти полягає у вихованні в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних та загальнолюдських цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота України, розвитку культурного і творчого потенціалу нашого народу.

Різні аспекти проблем громадянського виховання розглядали такі дослідники: М. Боришевський, І. Бех, О. Вишневський, С. Ігнатенко, В. Поплужний, В. Лозова, Г. Троцько, О.Сухомлинська, К. Чорна. Значна частина цих науковців у своїх дослідженнях спиралася на «Концепцію громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності».

Зокрема, В.Лозова та Г. Троцько під громадянським вихованням розуміють процес формування громадянськості як риси особистості, яка характеризується усвідомленням нею своїх прав і обов'язків у ставленні до держави, народу, законів, норм життя; турботою про благополуччя своєї країни, збереження людської цивілізації конкретними діями відповідно до власних переконань і цінностей. В свою чергу, ці автори вважають, що громадянськість як інтегральна риса особистості відбиває: патріотичну самосвідомість, громадянську відповідальність, суспільну ініціативність й активність, готовність трудитися для розвитку Батьківщини, захищати її, підносити її міжнародний авторитет; повагу до Конституції, законів держави, прийнятих у ній правових норм, сформованість потреби в їх дотриманні, високій правосвідомості; досконалі знання і володіння державною мовою, турботу про піднесення її престижу; увагу до батьків, свого родоводу, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього як його представника, спадкоємця і наступника; дисциплінованість, працьовитість, завзятість, почуття дбайливого господаря своєї землі,

піклування про її природу, екологію; гуманність, шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, що проживають у країні, високу культуру міжнаціонального спілкування [3, с. 109-121].

Громадянське виховання як таке, що поєднує в собі кілька різновидів виховання і «спрямоване, перш за все, на патріотичне і правове», вказує І. Бех [1, с. 5].

Громадянське виховання як емоційно-почуттєве прилучення дітей до різних форм знання, розуміння, діяльності й поведінки, спрямованих на прояви громадянськості визначає О. Сухомлинська. До громадянських якостей вона відносить: любов до свого народу, краю, вітчизни, толерантність, демократизм, громадянську самосвідомість, громадянську гідність, громадянський обов'язок, громадянську відповідальність, громадянську мужність, громадянську діловитість, працелюбність, повагу до законів держави, чужої думки тощо [4, с. 4-5].

Після здобуття незалежності в українському суспільстві домінувала ідея побудови громадянського суспільства, і, саме тому громадянське виховання переважно розглядалося з точки зору виховання громадянина демократичної держави. Проте, враховуючи нові суспільно-політичні реалії, що склалися в Україні після подій Революції гідності та подій, пов'язаних з російською агресією традиційний підхід до питань громадянського виховання зазнав суттєвих змін, оскільки тепер на перший план вийшла ідея збереження української державності та територіальної цілісності країни.

Згідно Закону України «Про позашкільну освіту» заклад позашкільної освіти є складовою системи позашкільної освіти, яка надає знання, формуючи вміння та навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров'я вихованців, учнів і слухачів. У Законі серед основних завдань позашкільної освіти зокрема визначені:

виховання громадянина України; виховання у вихованців, учнів і слухачів поваги до Конституції України, прав і свобод людини та громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії; виховання у вихованців, учнів і слухачів патріотизму, любові до України, поваги до народних звичаїв, традицій, національних цінностей Українського народу, а також інших націй і народів [2].

Процес формування громадянина-патріота у закладі позашкільної освіти залежить від необхідних і достатніх соціально-педагогічних умов, які свідомо створюються педагогічним колективом і, які повинні забезпечити найбільшу ефективність цього процесу та обумовлюють результативність досягнення заздалегідь визначених цілей.

Відповідно, під соціально-педагогічними умовами виховання громадянина-патріота у закладі позашкільної освіти ми розуміємо сукупність спеціально створених у освітньому процесі обставин для формування особистості вихованця як громадянина-патріота своєї країни.

Визначаючи соціально-педагогічні умови виховання громадянина-патріота, що створені в рамках виховної системи закладу позашкільної освіти, ми виділяємо наступні: система управління процесом виховання громадянина-патріота; інформаційно-методичний, психологічний супровід процесу виховання громадянина-патріота; соціально-педагогічний супровід процесу виховання громадянина-патріота; забезпечення можливостей долучення дітей до органів дитячого самоврядування та волонтерської діяльності; співпраця з батьківською громадськістю.

В системі управління закладу позашкільної освіти центральне місце належить педагогічній раді, як органу колегіального управління закладом, який визначає стратегію розвитку закладу, створює організаційно-педагогічні умови для здійснення освітнього процесу, забезпечує системний аналіз та контроль діяльності закладу.

Важливою ланкою системи управління, як однієї з соціально-педагогічних умов виховання громадянина-патріота, є координаційно-

методична рада, яка спрямовує свою роботу на підвищення професійної компетентності педагогів, реалізацію творчого потенціалу педагогічного колективу, поліпшення якості позашкільної освіти шляхом упровадження досягнень сучасної психолого-педагогічної науки й перспективного досвіду.

Інформаційно-методичний супровід процесу виховання громадянина-патріота включає: ознайомлення педагогів з нормативно-правовими документами щодо національно-патріотичного виховання дітей і молоді; збір і систематизацію матеріалів з виховної проблеми закладу позашкільної освіти з періодичних видань, Інтернет-ресурсів; вивчення досвіду роботи педагогів закладу позашкільної освіти; ознайомлення з досвідом роботи інших закладів позашкільної освіти; популяризація досягнень педагогів та вихованців закладу.

Психологічний супровід роботи над виховною проблемою полягає у діагностиці світоглядних та громадянських позицій, ціннісних орієнтацій вихованців гуртків; корекційно-розвивальній роботі по формуванню ціннісного ставлення вихованців до історичних, культурних і духовних надбань та усвідомлення ними приналежності до українського народу, європейської цивілізації; проведенні психологічних консультувань педагогів та батьків за результатами діагностики вихованців, надання рекомендацій; психологічній просвіті учасників освітнього процесу з питань формування громадянської позиції, національної свідомості, моральної та духовної культури вихованців під час проведення занять.

Соціально-педагогічний супровід процесу виховання громадянина-патріота пролягає через системну педагогічну діяльність керівників гуртків щодо національно-патріотичного виховання. Формування ціннісного ставлення особистості до Батьківщини, держави, народу, нації проходить в гуртках закладу позашкільної освіти як під час навчальних занять, так і через проведення тематичних виховних заходів за напрямками роботи.

Розглядаючи питання створення соціально-педагогічних умов виховання громадянина-патріота, слід виокремити як одну з важливих умов –

умову залучення вихованців закладу позашкільної освіти до участі у органах дитячого самоврядування, яке, в свою чергу, покликане вирішити завдання виховання громадянина з високою демократичною культурою, активною громадянською позицією, гуманістичною спрямованістю, здатного до соціальної творчості, дій на користь удосконалення своєї особистості, суспільства, держави.

Співпраця з батьківською громадськістю є надзвичайно важливою умовою у формуванні вихованця закладу позашкільної освіти як громадянина-патріота є активна співпраця педагогів закладу з батьками. Важливою є організація роботи батьківського активу щодо забезпечення єдності педагогічних вимог сім'ї та закладу до виховання дитини, педагогічної просвіти батьків, педагогізації сімейних стосунків.

Література

1. Бех І., Чорна К. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І.Бех , К.Чорна // Шкільний світ. – 2007. - № 13. – С. 5.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
3. Лозова В., Троцько Г. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В.Лозова, Г.Троцько. – 2-е вид. – Харків, 2002. – с.109-121.
4. Сухомлинська О. Громадянське виховання: спадщина і сучасність / О.Сухомлинська // Науково-методичний часопис: Доба з історичної та громадянської освіти. – 2005. - №2. – С.4-5.

Вороніна Г.Р., м. Київ

ДЕРЖАВНІ ІНІЦІАТИВИ У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ АНГЛІЇ

У статті висвітлено новітні державні ініціативи в середній освіті Англії. Проаналізовано ефективні стратегії професійно орієнтованого навчання старшокласників, особливу увагу приділено залученню незалежних освітніх організацій до вдосконалення процесу побудови кар'єри майбутніх спеціалістів у шкільні роки.

Практична освіта з орієнтацією на майбутню професію завжди була притаманна англійським закладам середньої освіти, однак і сьогодні питання підвищення стандартів професійного консультування старшокласників не втрачає своєї актуальності. Особлива увага в означеній сфері освітніх послуг

приділяється останнім державним ініціативам, мета яких полягає у покращенні умов для профорієнтації учнівської молоді. Дослідження прогресивного досвіду з питань психолого-педагогічних особливостей організації профільної освіти наразі є одним з найбільш актуальних питань реформування шкільної освіти, а успішна реалізація профільного навчання в англійських закладах середньої освіти викликає підвищений науковий інтерес.

Відповідно до державної стратегії розвитку країни, британський уряд велике значення приділяє якійс підготовці майбутніх фахівців, а право кожної молодої людини на отримання найсучасніших професійно орієнтованих освітніх послуг констатується на вищому рівні. У грудні 2017 року Міністерство освіти Британії у співпраці з передовими компаніями та фондами The Careers and Enterprise Company та the Gatsby Foundation розробило програму покращення професійно орієнтованого навчання у школах та коледжах країни [2]. Пілотні проекти було запроваджено головним чином на території Англії, а в подальшому уряд планує залучити до цієї програми мережу освітніх закладів у національному масштабі.

Головні цілі вищезгаданої стратегії її розробники вбачають в оснащенні сучасних випускників найновішими кваліфікаціями та навичками, які дозволять отримати роботу, що буде приносити задоволення, допомагати розкрити потенціал та розвинути свої таланти. Окрім вагомого фінансування, на шляху досягнення зазначених цілей Міністерство освіти пропонує конкретні кроки:

- 1) налагодження тісної співпраці з роботодавцями;
- 2) безпосереднє знайомство зі світом професій у початковій школі із залучення до освітнього процесу представників найрізноманітніших спеціальностей;
- 3) запровадження у середніх школах серій уроків на місцевих підприємствах;

4) оновлення концепції STEM освіти у школах і коледжах та збільшення навчального часу на вивчення наук, технологій, інженерії та математики;

5) забезпечення сучасних підходів до профконсультування, що відповідає світовим стандартам (The Gatsby Benchmarks), у всіх школах та коледжах країни;

6) включення перевірки якості професійно орієнтованого навчання до переліку освітніх послуг, які проходять загальнодержавне інспектування;

7) супроводження кожного учня високоякісним профорієнтованим консультування з урахування індивідуальних потреб на шляху до вибору майбутньої професії та становлення як кваліфікованого спеціаліста;

8) використання сучасних цифрових технологій для вдосконалення та полегшення процесу профорієнтованої освіти [3].

Державна підтримка у реалізації даної стратегії передбачається на кожному етапі впровадження постійний моніторинг з метою корегування шляхів та методів досягнення кінцевої мети проекту. Якісна професійно орієнтована освіта передбачає в першу чергу не вибір майбутнього фаху, головним завдання є допомога молодому поколінню у розумінні повного діапазону наявних можливостей для реалізації свого потенціалу та таланту з подальшим опануванням навичок та кваліфікації, які сприятимуть успішній побудові кар'єри.

Враховуючи вивчений досвід англійських закладів середньої освіти на прикладі міських технологічних коледжів можемо стверджувати, що в цих спеціалізованих школах керуються розробленими ефективними стратегіями професійно орієнтованого навчання, яке першочергово позитивно впливає на процес розвитку професійної перспективи старшокласників, а саме: налагодження тісної співпраці з роботодавцями, залучення до освітнього процесу представників найрізноманітніших спеціальностей, запровадження у середніх школах на регулярній основі низки уроків на місцевих підприємствах, збільшення навчального часу на вивчення природничих наук,

технологій, інженерії та математики, забезпечення сучасних міжнародних підходів до профконсультування, включення перевірки якості професійно орієнтованого навчання до переліку освітніх послуг, які проходять загальнодержавне інспектування, використання сучасних цифрових технологій для вдосконалення та полегшення процесу професійно орієнтованої освіти [1].

Виклики сьогодення спричиняють постійні трансформації у навчальних закладах Англії, саме тому на державному рівні розробляються нові національні освітні стандарти відповідно до сучасних потреб суспільства та ринку праці. Заснування незалежних освітніх організацій стало також ефективним кроком у процесі підвищення стандартів профорієнтаційної освіти в Англії. Ці об'єднання приділяють велику увагу реформуванню системи освіти країни з метою реорганізації шкільного навчання, основою якого повинна стати професійна орієнтація. Такі об'єднання у партнерстві з закладами середньої освіти, батьками та роботодавцями ставлять за мету допомогти молодим людям якнайкраще орієнтуватися у світі професій та знайти у ньому своє місце. *CareersEngland* – асоціація роботодавців Англії, метою якої є якнайкраще підготувати молодь до майбутнього та підвищити соціальну мобільність, досягнення та добробут громадян країни. Організація *Inspiring Futures* орієнтована на профконсультування школярів та студентів, які живуть не лише в Англії, але й закордоном [2, 5].

Багаторічним досвідом та величезною кількістю заходів задля покращення освітньої системи з точки зору підготовки учнівської молоді до викликів дорослого життя може поділитися організація *Edge*, метою існування якої стало підвищення статусу практичного навчання в Англії та надання молоді широкого спектру можливостей реалізувати свій потенціал у майбутній професії. Велике значення організація *Edge* приділяє фундаментальним змінам у системі освіти країни, оскільки, на думку її провідних діячів, основою навчання має стати професійна орієнтація [4].

На противагу зазначеному, українські школи в неповній мірі використовують потенціал професійно орієнтованого навчання та перших спроб планування та побудови кар'єри, а рівень профільної освіти вимагає конкретних кроків до впровадження концепцій практичного навчання та опанування основ обраної спеціальності. Однак, маємо констатувати, що сьогодні у вітчизняному освітньому середовищі відбуваються позитивні зрушення у напрямку досліджуваної проблематики.

Література

1. [Baker](#), K. (2014). *The Skill Mismatch*. London: Edge Foundation.
2. *CareersEngland*. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.careersengland.org.uk>.
3. Department for Education. (2017). *Careers strategy: making the most of everyone's skills and talents*. London: Crown.
4. *Edge*. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.edge.co.uk>.
5. *Inspiring Futures*. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://inspiringfutures.org.uk>.

Гарбузюк І.В., м. Київ

ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКА НА ЗАСАДАХ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК

Дослідниця представляє понятійно-категоріальний аналіз виховання підлітка на засадах розвитку життєвих навичок. Аналізує поняття «життєві навички» і «освіта на засадах розвитку життєвих навичок». У роботі наведено перелік ключових життєвих навичок, розвиток яких спонукатиме підлітків до просоціальної діяльності, як вищої форми соціальної відповідальності активного громадянина.

Освітня реформа в Україні ще ніколи не була настільки глобальною та не висувала таких суттєвих вимог до знань, умінь та навичок сучасного педагога й виховника; до зміни організації та характеру освітнього процесу. В той же час, перед сучасною освітньою системою постає виклик, пов'язаний із занепадом загальнолюдських цінностей у молоді та процвітанню деформованих. А саме зростання егоцентричної й прагматичної орієнтації значної частини населення, що підносять вагомість матеріальних благ, а не якість стосунків із рідними та близькими; застосування сили для домінування, а не для захисту; байдужість, а не співчуття. Відображення

тенденції заміни загальнолюдських цінностей на деформовані проявляється у зростанні випадків насильства у дитячо-молодіжному середовищі.

Саме тому важливо розробити комплексну методику, яка відповідатиме вимогам, що ставить нова освітня реформа, допоможе змінити життєві орієнтири підлітків, сприятиме формуванню в підлітків навичок продуктивної співпраці, а не холодної конкуренції; розвитку емпатії, а не егоїзму та спонукатиме до просоціальної діяльності, як вищої форми соціальної відповідальності активного громадянина.

Психолого-педагогічні дослідження масової освітньої практики засвідчують позитивні приклади такої діяльності у річищі освіти на засадах розвитку життєвих навичок. Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) спільно з Дитячим фондом Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ) та у співпраці з багатьма іншими міжнародними і національними організаціями на цих засадах запропонували концептуальну модель для розробки освітніх програм. Модель має чотири виміри навчання, відповідно до яких ЮНІСЕФ визначено 12 основних компетентностей ((United Nations Children's Fund [UNICEF], 2017):

- учитися знати: творчість, критичне мислення, вирішення проблем;
- учитися діяти: співпраця, переговори, прийняття рішень;
- учитися бути: саморегуляція, стійкість, комунікація;
- учитися жити разом: повага до різноманітності, співпереживання, участь.

У відповідь на виклики сьогодення було також виділено 10 ключових компетентностей, на яких будуть формуватися освітні стандарти Нової української школи. Серед них варто виділити соціальну та громадянську компетентність, які охоплюють всі форми поведінки, що потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; вміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повагу до закону, дотримання прав людини

і підтримку соціокультурного різноманіття (Міністерство освіти і науки України, 2016).

Дослідженню методик формування ключових компетентностей та умінь присвячені наукові розвідки таких вітчизняних науковців як: І. Бех, І. Зверева, О. Овчарук, О. Шиян, Т. Воронцова, В. Пономаренко, В. Бабаліч, О. Бабенко, Г. Богданова, Н. Василенко, А. Войнаровський та інші.

Серед зарубіжних дослідників, які наголошують на важливості розвитку ключових компетентностей та умінь варто виділити L. N. 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.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що загальноживаного значення понять «життєві навички» та «освіта на засадах розвитку життєвих навичок» у зарубіжній та вітчизняній практиках немає.

Життєві навички — це дослівний переклад з англійської мови. У вітчизняній літературі іноді вживають поняття «життєві навички» як синонім поняття «м'які навички». На нашу думку ці поняття не є синонімами, тому що термін «м'які навички» (soft skills) виникнув на противагу поняттю «тверді навички» (hard skills). Тверді навички — це спеціальні навички потрібні для набуття професійної компетентності (*Identifying your Skills*, 2016). Тобто для кожної спеціальності є чіткий перелік професійних навичок, якими має володіти компетентний спеціаліст. М'які навички — це поєднання особистісних навичок, які сприяють ефективній комунікації, розбудові стосунків у колективі й кар'єрному зростанню (Lippman, Ryberg, Carney & Moore 2015). Тобто, на противагу твердим навичкам, м'які навички не є обов'язковими, але саме вони у поєднанні зі спеціальними сприяють становленню спеціаліста як висококваліфікованого професіонала. Поняття ж «життєвих навичок» є набагато ширшим, тому що не обмежується професійною діяльністю особистості. За визначенням ВООЗ, життєві навички — це здатність до адаптивної й позитивної поведінки, що дозволяє людині ефективно справлятися з вимогами і проблемами повсякденного

життя (Department of Mental Health World Health Organization [WHO/MSD], 1999).

У відповідь на затребуваність і актуальність розвитку життєвих навичок виникла потреба у розробці методики їх формування, яка стала основою програм профілактичного спрямування. Ці програми виявилися надзвичайно ефективними у профілактиці соціально небезпечних захворювань (туберкульоз, інфекції, що передаються статевим шляхом), насилля і ризикованої поведінки. Така ефективність пояснюється тим, що на відміну від багатьох традиційних педагогічних методів і підходів, розвиток життєвих передбачає зміни не лише у знаннях, а й у ставленнях і навичках, які стимулюватимуть бажані поведінкові зміни (Фломбойнм та ін., 2016).

В той же час у міжнародних документах, в яких обґрунтовувалась важливість формування життєвих навичок, починає вживатися термін «life skill education» (навчання життєвим навичкам) або ж «life skill-based education» (освіта на засадах розвитку життєвих навичок), але без його означення. У вітчизняному просторі зустрічається визначення освіти на засадах розвитку життєвих навичок, як ефективно педагогічної технології, спрямованої на формування здорової та просоціальної особистості (Фломбойнм та ін., 2016). Саме це означення широко цитують автори, які у своїх роботах обґрунтовують актуальність формування життєвих навичок у молоді. Та якщо звернутися до першоджерела (Фломбойнм та ін., 2016), то наведене означення є ширшим, а саме: «Освіта на засадах розвитку життєвих навичок — це ефективна педагогічна технологія, спрямована на формування здорової та просоціальної особистості. Вона гармонійно поєднує функції виховання (формування ідентичності, цінностей та переконань) і розвиток соціально-психологічних компетентностей учнів (їхніх знань, умінь і навичок)». Саме це означення ми вважаємо повним і релевантним для використання у нашому дослідженні.

Як загальноприйнятого визначення життєвих навичок так і їх класифікації не існує. Але базою для всіх є класифікації ВООЗ та ЮНІСЕФ

(WHO/MSD, 1999; UNICEF, 2012). Окрім того, при створенні програм на основі розвитку життєвих навичок, розробники формують перелік життєвих навичок не класифікуючи їх, а виокремлюючи ті, які допоможуть досягнути бажаних поведінкових змін у цільовій групі. Із авторитетних класифікацій варто також виділити Рамкову програму Європейського Союзу ключових навичок для навчання протягом життя, яка є динамічною і змінюється у відповідь на виклики сучасного світу.

Проаналізувавши класифікації ВООЗ та ЮНІСЕФ, а також динаміку змін ключових компетентностей для навчання протягом всього життя (WHO/MSD, 1999; UNICEF, 2012; *Council Recommendation*, 2018; *Recommendation of the European Parliament*, 2006); на підставі вивчення практик дотичних до нашої проблематики та навичок, які були покликані вирішити конкретні поведінкові проблеми, ми сформували перелік життєвих навичок, розвиток яких спонукатиме підлітків до просоціальної діяльності, як вищої форми соціальної відповідальності активного громадянина. Це:

- навички емпатії;
- навички кооперації;
- навички ефективної комунікації;
- навички асертивності;
- навички планування часу;
- навички аналізу та вирішення проблем.

Отже, на підставі аналізу наукових досліджень та міжнародних документів з проблематики формування життєвих навичок підлітків, ми визначили, що життєві навички — це здатність до адаптивної й позитивної поведінки, що дозволяє людині ефективно справлятися з вимогами і проблемами повсякденного життя. Методика їх формування покладена у технологію, що отримала назву освіта на засадах розвитку життєвих навичок — це ефективна педагогічна технологія, спрямована на формування здорової та просоціальної особистості. Ми також виділили навички емпатії,

кооперації, ефективної комунікації, асертивності, планування часу, аналізу та вирішення проблем, як такі, що спонукатимуть підлітків до просоціальної діяльності, як вищої форми соціальної відповідальності активного громадянина.

Література

1. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. Взято з <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>
2. Фломбойнм, А. В., Воронцова, Т. В., Пономаренко, В. С., Хомич, О. Л., Гарбузюк, І. В., Стаднік, Н. В., ... Майструк, О. В. (2016). *Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (початкова школа)*. Київ. Видавництво «Алатон»
3. *Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning*. (2018). Official Journal of the European Union. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/>
4. Department of Mental Health World Health Organization. (1999). *PARTNERS IN LIFE SKILLS EDUCATION - CONCLUSIONS FROM A UNITED NATIONS INTER-AGENCY MEETING*. Geneva. Retrieved from https://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf
5. *Identifying your Skills & Attributes*. (2016). Retrieved from <https://sydney.edu.au/business/study/careers-and-employability.html>
6. Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R. & Moore, K. A. (2015). KEY «SOFT SKILLS» THAT FOSTER YOUTH WORKFORCE SUCCESS: TOWARD A CONSENSUS ACROSS FIELDS. Child Trends. Retrieved from <https://www.childtrends.org/>
7. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. (2006). Official Journal of the European Union. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu>
8. United Nations Children's Fund. (2012). *Global Evaluation of Life Skills Education Programmes. Final Report*. New York. Retrieved from https://www.unicef.org/evaldatabase/files/UNICEF_GLS_Web.pdf
9. United Nations Children's Fund. (2017). Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa A Four-Dimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. UNICEF MENA Regional Office.

Гончар Л.В., м. Київ

БАТЬКІВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ

Стаття присвячена розгляду поняття «батьківська компетентність» та її складових. Актуалізовані підходи до розгляду поняття «батьківська компетентність» (діяльнісний, компетентнісний, системний, особистісний); на основі означених підходів розглянуто зміст цього поняття. Схарактеризовано складові поняття «батьківська компетентність» (когнітивна, емоційно-ціннісна, поведінково-діяльнісна) у контексті формування цінності життя у підлітків.

Сучасна сім'я переживає серйозні труднощі, зумовлені кризовими явищами, притаманними українському суспільству в цілому. Зменшилась народжуваність, відбувається девальвація самого сенсу сімейного життя, його орієнтації на народження і виховання дітей; батьки, недостатньо знаючи вікові та індивідуальні особливості дитини, вибудовують процес виховання інтуїтивно, без врахування нинішніх реалій життя. Як наслідок, фіксується зростання рівня агресії серед дітей, поява нових форм дитячої та підліткової агресії, що проявляються у негативізмі, екстремізмі та садизмі по відношенню до фізично слабших осіб, дискримінації ровесників за соціальною ознакою й матеріальним становищем, шантажуванні їх, а також, що найстрашніше – мають місце непоодинокі випадки дитячого і підліткового суїциду. За останні роки в Україні зросла кількість дитячих самогубств. Для прикладу, у 2014 році було зафіксовано 125 випадків, уже за рік - у 2015 році добровільно пішли з життя півтори сотні дітей.

Разом з тим нерідко діти здійснюють суїциди через те, що батьки не змогли приділити достатньо уваги їхнім проблемам. Причому групу ризику складають не лише підлітки з неблагополучних родин, а й ті, які виховуються в сім'ях із доволі високим матеріальним станом, але при цьому батьки мають невисокий рівень як загальної, так і педагогічної культури та нерозвинену сферу духовних інтересів і почуттів. У зв'язку з цим виникає нагальна проблема підвищувати батьківську компетентність у батьків, зокрема у контексті формування у підлітків цінності життя.

На сучасному етапі проблема батьківської компетентності розглядається з позицій діяльнісного, компетентнісного, системного, особистісного підходів.

Згідно діяльнісного підходу поняття батьківська компетентність є комплексною динамічною характеристикою особистості, проявляється лише в діяльності та формується за умови спеціально організованої діяльності, яка включає: усвідомлення потреби в розвитку батьківської компетентності,

формування мотиву, способи здійснення діяльності, її планування та дії по виконанню (Л. Виготський, Л. Головань, О. Нагула, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн).

Керуючись компетентнісним підходом, В. Луговий, Дж. Равен, Г. Селевко ототожнюють це поняття з психолого-педагогічним потенціалом батьків, що є результатом неперервної освіти та здатністю до успішної самореалізації у сфері батьківства. Він характеризується певними компетенціями (розвинуте почуття відповідальності; потреба в піклуванні про інших людей, ціннісні орієнтації, батьківські позиції, стиль виховання, комунікативні уміння) і здатностями до: активної участі в житті суспільства; ефективного використання своїх знань і умінь; психологічної близькості з іншою людиною; конструктивного вирішення різних життєвих проблем на шляху самоактуалізації та самореалізації особистості.

Згідно системного підходу, батьківська компетентність є системним явищем, що входить до структури батьківства, яке, в свою чергу, є підсистемою в системі сім'ї (Б. Ломов, Р. Овчарова, В. Шадріков).

З позиції особистісного підходу батьківська компетентність є інтегративною особистісною характеристикою батька або матері, яка ґрунтується на особистісній зрілості і батьківському потенціалі (А. Співаковська, Р. Овчарова); розглядається як характеристика усвідомленого, відповідального батьківства; сукупна здатність та готовність батьків до виховання дитини, що базується на індивідуальному підході до особистості дитини за умови вмілого використання відповідних знань і умінь та (Л. Буніна, І.Зверева, О. Лещенко, Ж.Петрочко, Г. Радчук).

Таким чином, батьківська компетентність є цілісним і системним утворенням, яке характеризує ступінь зрілості батьків як вихователів та проявляється в інтеграції її складових – розуму, почуттів, дій. Для ефективної взаємодії батьків і дитини інтегруються різні аспекти особистісного батьківського досвіду: когнітивного, емоційного, сенсорного, психомоторного, духовного, комунікативного, рефлексивного.

На основі врахування розглянутих підходів, розглядаємо зміст поняття “батьківська компетентність” як сукупність певних ознак, притаманних батькам, а саме: знань, умінь, звичок та способів виховної діяльності; здатності розв’язувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях; готовності виконувати виховну функцію відповідно до узвичаєних у соціумі норм, стандартів, вимог; здібності розуміти потреби дитини та створювати умови для їх задоволення; здатності свідомо планувати освіту дитини та її входження в доросле життя відповідно до матеріального добробуту сім’ї, талантів дитини та соціальної ситуації [2, 108].

Досліджуючи батьківську компетентність у контексті формування у підлітків цінності життя, беремо до уваги визначення поняття «цінність життя». Зокрема, В.Шахрай трактує означене поняття як «ставлення особи до життя як найвищої людської цінності, що відображається в усвідомленні безпеки життя, організації повноти життя на основі творчості та життєвого оптимізму, розвитку життєвої компетентності, створюючи для індивіда можливості гідної людської самореалізації в сучасному проблемному соціумі» [3, с. 67].

Виокремлюємо 3 складові батьківської компетентності: когнітивну, емоційно-ціннісну, поведінково-діяльнісну.

Когнітивна складова батьківської компетентності у контексті формування у підлітків цінності життя характеризується наявністю у батьків певної системи знань: щодосутності понять “життя як цінність”, “безпека життя підлітка”, «здоровий спосіб життя», «повнота життя»; знань про вікові та індивідуальні особливості дітей підліткового віку, усвідомлення і визнання самостійної цінності кожної дитини, знань її прав; знань оптимальних методів виховання та виховних стратегій і тактик.

В ідеалі такі знання мають постійно збагачуватися, оновлюватися, критично переосмислюватися.

Емоційно-ціннісний компонент батьківської компетентності включає такі показники, як: любов до дитини; ціннісна єдність всіх членів сім’ї

(орієнтація всіх членів сім'ї на почуття любові, поваги, взаємної і моральної відповідальності; на цінності сім'ї і роду; на виконання основних побутових сімейних обов'язків; на створення в родині комфортної морально-психологічної атмосфери тощо); прийняття дитини (безумовне позитивне ставлення до дитини, повага до її гідності); надання орієнтирів дитині щодо дотримання моральних чи суспільних норм (ціннісні орієнтації);

Маємо враховувати, що важливу роль у формуванні цінності життя у підлітка відіграють не лише почуття до інших людей, але й до себе. Беручи до уваги необхідність розвитку "Я"-концепції, тобто вираженої самоідентичності, спираємося на переконання І.Д. Беха, що "...розуміння вихователем вихованця буде оптимально продуктивним за умови пізнання його не на рівні зовнішніх поведінкових проявів, а на рівні глибини його власного "Я" [1, с. 36]. Отже, емоційно-ціннісний компонент охоплює також усвідомлення дитиною, підлітком почуття своєї гідності, захищеності, впевненості в собі. Це почуття потрібно виховувати у дитини змалку.

Поведінково-діяльнісна складова батьківської компетентності включає:

– гарантію безпеки (вміння бережливо ставитися як до власного життя і здоров'я, так і до життя і здоров'я всіх членів сім'ї, вміння і спроможність батьків створити безпечне середовище для дитини та гарантувати її захист);

- вміння організовувати життя сім'ї на основі творчості та життєвого оптимізму;

–вміння застосовувати необхідні знання (які в ідеалі мають постійно оновлюватися) у спілкуванні і взаємодії з дитиною.

Вагомість батьківської компетентності пов'язуємо також із здатністю дорослого щиро спілкуватися з дитиною в будь-якій ситуації. Контакт із дитиною охоплює всю багатоманітність вербальної і невербальної поведінки суб'єктів спілкування і дає змогу дорослому щільно взаємодіяти з дитиною. Якщо батьки під час спілкування з дитиною свідомо й адекватно сприймають її поведінку і слова, то позбуваються звичного й інколи неусвідомленого стереотипного реагування на взаємодію з нею. Отже, лише завдяки

усвідомленому (рефлексивному) батьківству створюються належні умови для ефективного самовизначення дитини.

Таким чином, батьківська компетентність полягає в інтеграції її складових – розуму, почуттів, дій. Для ефективної взаємодії батьків і дитини інтегруються різні аспекти особистісного батьківського досвіду: когнітивного, емоційного, сенсорного, психомоторного, духовного, комунікативного, рефлексивного. Доходимо висновку, що батьки мають не тільки володіти певними знаннями і вміннями, а й усвідомлювати свою гуманістичну місію як перших вихователів, які взяли на себе відповідальність перед дитиною та суспільством за її повноцінне життя й здоров'я та гідне виховання.

Література

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / І. Д. Бех // Вибрані наукові праці : у 2 тт.: Т.1. / І. Д. Бех. – Чернівці: Букрек, 2015. – 840 с.
2. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія / Л. В. Гончар. – Київ : ТОВ «Задруга», 2017. – 360 с.
3. Шахрай В.М. Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/710648/1/%D0%A8%D0%B0%D1%85%D1%80%D0%B0%D0%B9%20%D0%92.pdf>

Гуцан Л. А., м. Київ

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті обґрунтовано важливість проблема трудового виховання молодших школярів та формування в них ціннісного ставлення до праці. Праця як основне джерело духовного, матеріального багатства суспільства, як головний критерій соціального престижу людини забезпечує створення фундаменту особистісного розвитку особистості. Автором окреслено авторську класифікацію форм, методів, засобів трудового виховання учнів молодшого шкільного віку в умовах сучасного освітнього середовища

Сучасна система освіти України перебуває в стані динамічного розвитку. Відбуваються інноваційні процеси, спонукальними чинниками

яких є низка об'єктивних тенденцій соціокультурних змін у суспільстві. Особливого значення набуває проблема виховання у підростаючого покоління ціннісного ставлення до праці, що зумовлено зміною суті самого поняття «праця», руйнацією, трансформацією його усталених категоріальних, змістовних та формальних ознак. Тільки праця як основне джерело духовного, матеріального багатства суспільства, як головний критерій соціального престижу людини забезпечує створення фундаменту особистісного розвитку особистості.

Однак існує протиріччя між орієнтацією суспільством дітей і молоді на матеріальні блага як головну ознаку успішної особистості та нівелюванням ролі праці як основного засобу їхнього досягнення. Розв'язання означеного протиріччя вимагає перегляду підходів до забезпечення трудового виховання підростаючого покоління, наповнення його ціннісними смислами, розробки нових виховних технологій. З огляду на вище сказане, трудове виховання виступає провідною складовою у формуванні особистості, воно має визначати зміст навчально-вихованого процесу сучасної нової української школи, особливо для учнів початкових класів.

Теоретико-методологічну основу нашого дослідження складають праці у яких закладені: теоретичні основи трудового виховання (А. Вихрущ, С. Мазуренко, С. Русова, Г. Сковорода, Н. Слюсаренко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький, та ін.); психолого-педагогічні аспекти трудового виховання (І. Бех, П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.); виховання ціннісного ставлення до праці (І. Бех, Л. Гуцан, О. Коберник, О. Морін, О. Охріменко, М. Стельмахович, та ін.);

З приходом дитини до школи починається її організоване трудове виховання – зазначає І. Бех в роботі «Праця – головний вихователь» [1]. Ці елементи наявні й у дошкільному віці, однак у цей час не всі діти охоплені системою дошкільного навчання і виховання. Саме школа цілеспрямовано вирішує питання психологічної підготовки учнів до суспільно корисної

продуктивної праці. Автор стверджує, що психологічною особливістю дітей молодшого шкільного віку є те, що виникнення у дітей інтересу до трудової діяльності пов'язане не стільки з самим предметом, скільки з можливістю діяти з ним.

В праці ж і відбувається цілеспрямоване перетворення предметів у сукупність цікавих дій, з'являється можливість відчутти задоволення від результатів власної діяльності. Цікавий результат і позитивні емоційні переживання є, таким чином, головними умовами, завдяки яким дитина включається в трудову дію. В ході останнього учні встановлюють з предметом праці безпосередній зв'язок. Він об'єктивно виявляється в тому, що дитина здійснює за допомогою знаряддя праці певний вплив на предмет, цілеспрямовано змінюючи його. Закріплення цього зв'язку відбувається в свідомості дитини у вигляді засвоєння трудового вміння. Поряд з цим встановлений школярем вибірковий предметний зв'язок психологічно виявляється як його внутрішнє ставлення, яке включає пізнавальний і емоційний компонент. Іншими словами, в учня формуються знання про спосіб трудової дії й емоційна оцінка її процесу й результату.

Переживання дитиною успіху, задоволення від досягнутого результату спонукає її до повторення трудової дії, і цей психічний стан закріплюється як форма вираження спочатку позитивного ставлення до праці а в майбутньому і ціннісного ставлення до праці. Таке ставлення – складний за структурою прояв особи, що виражається в розумінні важливості праці на загальну користь, у внутрішній потребі й звичці трудитися; в активній участі у колективній суспільно корисній праці.

Розвиток у школярів ціннісного ставлення до праці визначається їх прагненням досягти нового результату і пережити від нього задоволення, зазнати позитивних почуттів від оцінювання дорослими і ровесниками їх діяльності. Відчуваючи емоційну реакцію оточуючих, учні виробляють самооцінку щодо виконуваної роботи, також супроводжуючи її певними переживаннями. За умови виникнення потреби пережити задоволення від

організаційно-змістовних і оцінних результатів діяльності можна говорити про формування у школяра позитивного ставлення до неї. Така загальна схема перетворення дитини в суб'єкт трудового виховання.

Етап включення учнів у трудову діяльність починається з осмислювання ними її змісту, усвідомлення її цілей. Мета праці може набути спонукальної функції, якщо поряд з її постановкою дитина передбачає і засоби її досягнення, тобто дитині повинен бути відомий задум розв'язання окремих трудових завдань. Це значною мірою зумовлює успіх наступного виконання певної роботи.

В молодшому шкільному віці важко домогтися, щоб рівень розуміння дитиною трудового задуму повністю відповідав нормативному, носієм якого виступає педагог. Лише самотійно розв'язуючи поставлені завдання, учень усвідомлює цілі, що стоять перед ним, і шляхи їх досягнення. Щоб дитина включилася у трудову діяльність, у неї повинен з'явитися початковий інтерес і бажання працювати. Тому педагоги мають приділяти цьому особливо велику увагу.

Важливо щоб вчитель, повідомляючи школярам загальну мету майбутньої праці, обґрунтовував необхідність її досягнення, апелюючи до їхнього почуття обов'язку. В умовах трудової самоорганізації учень максимально виявляє свої особистісні якості. Найбільш важливе значення для успішного здійснення цього процесу мають самооцінка та рівень домагань дитини. Ці особистісні якості безпосередньо пов'язані з цілепокладанням. Поставивши перед собою конкретну мету, школяр уявно оцінює свої психофізіологічні можливості й переконується в необхідності діяти. При цьому він бачить результати своєї праці на всіх етапах. Ця обставина викликає в нього прагнення діяти як найкраще.

Зростання рівня домагань школяра в процесі праці викликає максимальну мобілізацію психічних сил, що безпосередньо відбивається на розвитку трудових зусиль. На думку І. Беха, виявити активність, самостійність, творчий підхід до справи, відчути задоволення, радість від

власного успіху дитина може в будь-якому виді праці. Звичайно, для цього потрібно правильно організувати діяльність учнів [1, с. 5].

Не одноразово на цьому наголошував і В. Сухомлинський, в книзі «Сто порад учителеві», він писав: «Радість праці – 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 [2].

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. Результатом формування ціннісного ставлення до праці є виникнення цінності й любові, задоволеності та радості до праці. «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» [2, с. 14].

Вибудовуючи стратегію трудового виховання учнів молодшого віку в умовах Нової української школи, ми намагались цю роботу спланувати поетапно та запропонувати ефективний зміст, форми та методи цього процесу.

Зміст трудового виховання молодших школярів має забезпечувати включення учнів у різноманітну освітню діяльність: *предметно-перетворювальну і практичну, у поєднанні з керованими виховними впливами на них з боку педагогічного колективу, батьківської громадськості,*

психологічної служби, закладу освіти та інших провідних інститутів соціалізації дитини, а безпосередньо сам зміст, відповідно до положень концепції «Нова українська школа», має ґрунтуватися на розвиваючій цінності кожної предметної галузі, з застосуванням засобів і методів шкільного і сімейного виховання, спрямованих на розвиток ключових компетенцій учня і піднесення їх до рівня загальнолюдських цінностей.

Враховуючи зміни, які відбуваються у зв'язку з практичною реалізацією концепції «Нова українська школа», з метою сприяння формуванню в молодших школярів ціннісного ставлення до праці, пропонуємо застосовувати наступні виховні методи:

- традиційні (опитування, бесіди, круглі столи, семінари, лекторії, залучення батьків до освітнього процесу тощо);

- інноваційні (тренінги, дискусивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди, психологічне консультування, психодіагностика, психокорекція моніторинрів особистісного розвитку кожного учня);

- методи формування свідомості особистості (основою методу є переконання: розповідь, бесіда, етична бесіда, пояснення, діалог, навіювання, інструктаж, приклад);

- методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (основою методу є різноманітні вправи: переконання, приклад, заохочення, привчання, педагогічна вимога, громадська думка, доручення, виховні ситуації);

- методи стимулювання поведінки і діяльності (основою методу є мотивакування: змагання, заохочення, покарання);

та форми:

- участь у організації та проведенні тематичних конкурсів, свят («Землю сонце прикрашає, а людину – праця», « Працьовиті люди мого краю», «Калейдоскоп професій», «Усі професії потрібні, усі професії важливі ...», «Професії здоров'я»);

- робота над проектними задачами («Професії мужніх людей»,

«Підприємства нашого міста (селища)», «Підприємливість - риса сьогоднішнього!», «Подорож у світ професій») ;

- участь у організації та проведенні предметних тижнів, тижня профорієнтації: («Тиждень Математики», «Тиждень іноземних мов», «Ким бути», «Професія моїх батьків», «Я обираю цю професію, тому що», «Мое майбутнє», «Професія, яка необхідна людям», «Професія, яка мені подобається», «Мої бажання», «Я і світ професій»);

- заохочення учнів до навчання у закладах позашкільної освіти;

- індивідуальна, групова та масова добродійна, волонтерська діяльність («Серце добра», «Принеси добро в долонях», «Крокуємо у світ добра», Творимо добрі справи, люди!», «Завітай до планети Добра!», «Щастя на крилах», «Подаруй іграшку, дитині дитячого будинку»);

- виконання суспільно корисних і професійно-орієнтованих справ (озеленення пришкольніх територій, прибирання шкільного саду, догляд за шкільними квітниками – (акція «Зелена весна», «Двоє братів – «Умійко та Невмійко», «Чистий четвер», «Зелена толока»).

Отже, трудового виховання учнів молодшого шкільного віку має здійснюватися поетапно. *Перший етап* - занурення дитини в працю, який характеризується насиченістю виховного середовища в закладах загальної середньої освіти, різними видами праці та активним емоційним включенням молодших школярів у всі її види, демонстрацією цінності праці та ціннісного ставлення до неї значущих дорослих(батьків, вчителів, рідних людей); перенесенням акцентів на результативність власної праці та праці інших.

Другий етап – етап обов'язкового докладання власних зусиль для отримання позитивного результату праці, що дає змогу дітям усвідомити тісний зв'язок між якістю процесу й результату праці, формує волю зусилля, вміння працювати, долати труднощі в процесі власної праці чи на прикладах праці інших.

Третій етап, як етап набуття особистісних смислів праці забезпечує усвідомлення смислів, цінності праці на прикладах власної праці й, що

особливо цінно, під час організації та керівництва працею інших. Крім цього, на кожному з трьох етапів важливо намагатися вирішувати низку завдань, від яких залежить вибір форм і методів роботи з учнями, батьками та вчителями.

Отже, трудове виховання виступає провідною складовою у формуванні особистості, воно має визначати зміст навчально-вихованого процесу сучасної школи, особливо для учнів початкових класів. Водночас очевидно, що трудове виховання дітей неможливе без ціннісного ставлення до праці, що вимагає усвідомлення праці як подолання перешкод у навчанні чи будь-якій іншій діяльності, докладання вольових зусиль, що є важливою умовою формування внутрішньої мотивації, наполегливості, працелюбності, відповідальності та цілеспрямованості особистості.

Література

1. Бех, І.Д. (1983). Праця – головний вихователь школярів: психологічний аспект трудового виховання молодших школярів. Київ. «Знання». 32.
2. Сухомлинський, В.О. (1988). Сто порад учителів. Київ. «Радянська школа». 304. газета. 7.
3. Охріменко З. В. Особливості організації взаємодії педагогічного колективу та батьківської громадськості у процесі трудового виховання молодших школярів / З. В. Охріменко // Особистість у просторі виховних інновацій : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І. Д. Бега, О. М. Докукіної, Р. В. Малиношевського]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – С. 270-275
4. Морін О. Л. Аспекти забезпечення трудового виховання молодших школярів у закладах позашкільної освіти / О. Л. Морін // Науковий вісник Національного еколого-натуралістичного центру. – Випуск 4. – Серія : Педагогічні науки. – 2017. – № 2. – Київ: “НЕНЦ”. – С. 33 – 47

Докукіна О.М., м. Київ

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОБОТИ З БАТЬКАМИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У статті розглянуто шляхи, зміст, форми і методи роботи школи з батьками з метою підготовки їх до формування в підлітків національно-культурної ідентифікації в сім'ї. Особливу увагу приділено розкриттю поетапності здійснення просвітницько-навчальної діяльності педагогів, спрямованої на закріплення громадянської позиції батьків і набуття ними необхідного кола знань і вмінь формування у підлітків національно-культурної ідентичності.

Формування національно-культурної ідентичності підлітків здійснюється в першу чергу у сім'ї, що вимагає уваги педагогів до роботи з батьками й розробки сучасних методик не лише з виховання дітей, а й з підготовки батьків, які є першими і природними вихователями. Від зацікавленості батьків значною мірою залежить рівень сформованості національно-культурної ідентичності зростаючої особистості.

Концептуальною основою методики роботи вчителів з батьками з підготовки їх до формування у підлітків національно-культурної ідентичності стала ідея компонентної моделі сходження особистості до духовних цінностей І.Д.Беха (Бех, 2018).

Завдання полягало не тільки в тому, щоб познайомити батьків з широким колом знань, які необхідні для розуміння важливості визначення кожною людиною своєї національно-культурної ідентичності, а й викликати в процесі осягнення позитивні переживання і, як наслідок, допомогти батькам прийняти цю цінність у структуру вже сформованих їх особистісних морально-ідейних цінностей і переконань. Усвідомлення цінності національно-культурної ідентичності зумовлює бажання не тільки глибше осмислити цей феномен, а й реалізовувати його у різноманітній діяльності у своєму житті і житті своїх дітей.

Перший, фронтальний етап роботи в класі мав на меті викликати мотивацію батьків до цієї роботи, налаштувати на пізнавальне усвідомлення змісту і сенсу національно-культурної ідентичності як певної духовної цінності. Тому на батьківських зборах нового навчального року був виділений час, протягом якого батькам було роз'яснено сутність, зміст і засоби її здійснення. Заняття відбулося таким чином:

I. *Актуалізація* питання формування національно-культурної ідентичності школярів, необхідності проведення цілеспрямованої роботи в означеному напрямку.

2. *Бліц-опитування і анкетування* з метою з'ясування громадянської позиції батьків і їх готовності до формування у підлітків національно-культурної ідентичності.

3. *Дискусія «Цивілізаційні виклики України»* (питання для обговорення: 1. Досягнення і прорахунки у розвитку України за роки незалежності. 2. Майбутнє України: шляхи поступу).

Значна частина батьків (84,2%) висловила різної амплітуди негативне ставлення до сучасної політико-економічної ситуації в країні, озвучила конкретні претензії і недовіру діям уряду і президента України, не визнала важливості і готовності до формування національно-культурної ідентичності дітей в сім'ї. Водночас, тільки 17,2 % опитаних висловили невдоволеність курсом України на розрив стосунків з Росією та радянським минулим.

У цьому контексті особливої ваги набула необхідність корекції особистісної громадянської позиції деяких батьків. В ідеалі, основними положеннями такої позиції є сприйняття України унітарною незалежною державою, пріоритетами якої є захист демократичних цінностей, громадянських прав і свобод людини, підтримка національних інтересів та її європейського вибору, визнання здобутків у формуванні національної самосвідомості, гідності і почуття патріотизму, боротьби з проросійськими політичними силами, визнання себе громадянином України.

Модератором дискусії був педагог, а розпочинали висловлювати судження щодо своєї громадянської позиції і жваво їх обговорювати батьки, які за попереднім проханням і домовленістю ґрунтовно підготувалися до спілкування з іншими батьками. Вони намагалися тактовно втягнути в дискусію кожного з присутніх батьків.

Зазначимо, що проведене бліц-опитування і анкетування зацікавило батьків і налаштувало їх на співпрацю зі школою, актуалізувало потребу в здійсненні спільної роботи школи і сім'ї у визначеному напрямку.

На кожних батьківських зборах виділявся час (хвилин 20) на корекцію громадянської позиції батьків і підвищення їх готовності до формування у

підлітків національно-культурної ідентичності. Розглядалися питання сутності і внутрішніх особливостей національної ідеї, яка має згуртувати та консолідувати українців, національно-культурної ідентичності людини, її ролі у житті країни; розкривалися загальні шляхи, деякі форми і методи та особливості формування національно-культурної ідентичності підлітків у школі та в сім'ї.

Отримані дані дозволили розподілити батьків на чотири групи (Докукіна, 2018) і перейти до наступного етапу підвищення їх готовності до виховання національно-культурної ідентичності дітей – групової роботи, яка ґрунтувалася на принципах партнерства, взаємоповаги, свободи у висловлюванні суджень. Саме таке спілкування викликало позитивні емоції – зацікавлення, здивування і задоволення. Ці емоції сприяли корекції громадянської позиції батьків, глибшому розумінню сутності національно-культурної ідентичності особистості, її цінності для кожного українця.

З батьками *першої групи* двічі на рік (на початку навчального року і після зимових канікул) проводились *наради-консультації*, на яких визначалися конкретні завдання, обсяги, напрями, зміст і форми допомоги в роботі з батьками інших груп. Вони за власним бажанням обирали іншу групу батьків, з якою мали контактувати і спілкуватися. Стратегія внутрішньо-групового спілкування полягала в дотриманні низки умов: спілкування має бути добровільним, ненав'язливим, доброзичливим, інформаційно-насиченим, за змістом цілком доступним і переконливим. Ці батьки функціонували як посередники між школою (вчителем) і сім'єю (батьками), виконували роль каталізатора активності на заняттях.

Найголовнішим завданням для роботи з *батьками другої групи* було намагання скорегувати їх погляди на теперішню ситуацію в Україні.

Відбувалося дискусійне обговорення «успішних історій» з різних галузей життя: досягнення українських спортсменів, української дипломатії (міжнародні санкції проти Росії, безвіз, отримання Томосу), наукові та технологічні розробки, успіхи у розбудові армії (оснащення армії новітніми

військовими розробками, покращення забезпечення та ін.), питання розвою української мови і її значення для українського суспільства. Значна увага приділялася подіям на Луганщині та Донеччині, поступовому поверненню українських територій. Тобто, акцентувалося на *ситуаціях успіху* в масштабах країни, наголошувалося, що для досягнення кращого життя слід наполегливо працювати, як це робив народ кожної країни, в якій зараз комфортно і безпечно жити, боронити власну державу від агресорів, «бо плач не дав нікому ще свободи, а хто борець – той здобуває світ». Кожна позиція передбачала висловлювання різних суперечливих думок і бачень вирішення обговорюваних проблем. Так формувалося оптимістичне бачення майбутнього, створювалися плани, вибудовувалися перспективи життя в Україні як для дорослих, так і для дітей.

Батькам, віднесеним до *третьої групи*, не вистачало знань і вмінь, для того, щоб формувати у власних дітей національно-культурну ідентичність. Вони не вміли зацікавити своїх дітей історією України, її звичаями і традиціями, культурою, літературою, мистецтвом, відчутти себе частинкою давнього, з глибокими коріннями, самобутнього народу. Цих батьків дуже зацікавив меседж про українську національну культуру, як культуру європейського типу, в якій чітко виступає європейський індивідуалізм. Цю тезу вони пов'язали з сучасними суспільно-політичними подіями, зрозумівши, що важливою характеристикою українського народу є перевага індивідуальної свободи над інтересами держави, надання вищої влади радам (вічу), ревне пильнування дій своїх вождів і схильність виявляти свою політичну волю. Цим батькам було запропоновано провести *самостійну пошукову роботу* щодо визначення внеску України в розвиток світової культури, науки, мистецтва. Знання про досягнення України, її міжнародний потенціал батьки мають доносити своїм дітям, здійснюючи *розповіді, діалоги, дискусії, екскурсії, подорожі*. Підлітки позитивно сприймають прохання батьків, застосовуючи інтернет-ресурси, знайти відомості про ставлення до України в світі, її природні багатства,

різноманітність нереалізованих копалин, досягнень науки і техніки, значне зміцнення армії, поступове її осучаснення. Ці знання, викликаючи у підлітків ширшу зацікавленість проблемами національної розбудови рідної країни, викликають гордість за українську націю, бажання належати до неї, ідентифікувати себе українцем.

Особлива увага приділялася батькам з *четвертої групи*. Найпершим завданням було створення атмосфери довіри, і м'яка, ненав'язлива спроба зацікавити батьків проблемами національного відродження, національної самоідентифікації. Необхідно було показати причинкові-наслідкові зв'язки між досягненнями національного ствердження держави і результатами, які хоче бачити і очікує кожна людина – покращення матеріального благополуччя кожної родини, наближення медичного обслуговування до європейського рівня, удосконалення освіти та інші, так звані «токсичні», найбільш актуальні проблеми української дійсності. Ознайомлення цих батьків з *позитивним досвідом*, яким ділилися інші батьки, показ найбільш цікавих форм роботи, апробація їх на практиці, *обговорення і проведення дискусій*, викликали значний емоційний поштовх, сприяли виникненню впевненості у свої сили і посилювало бажання застосувати набуті знання у сім'ї.

Прийняття батьками національно-культурної ідентичності як особистісної цінності дозволило їм реалізовувати себе у практичній сфері: висловлювати свою позицію щодо сучасного моменту, брати участь у різноманітних заходах (*толоках, раптівках, мітингах* в підтримку України, законів, які діють на користь України, засудженні дій, спрямованих проти України). Батьки, отримуючи задоволення від результатів своїх вчинків, схвалювали їх, пишалися своєю діяльністю. Самоповага і власна гідність стали основою міцності їх переконань.

У кінці навчального року був проведений підсумковий *круглий стіл*, присвячений обговоренню наступних питань: 1. Роль сім'ї у формуванні національно-культурної ідентичності. 2. Сімейні колективні справи як комплексний засіб формування національно-культурної ідентичності

підлітка. 3. Обмін досвідом формування національно-культурної ідентичності дітей у сім'ї.

Результати дослідження роботи з батьками довели високу ефективність *методів виховання на основі спрямованості* – інтегральної характеристики, що містить в собі єдність цільового, змістового і процесуального аспектів виховання:

- *методи формування свідомості*: розповідь, бесіда, діалог, дискутування, переконання, пояснення, навіювання, інструктаж, приклад.
- *методи організації діяльності і формування досвіду поведінки*: вправи, привчання, педагогічна вимога, громадська думка, доручення, виховні ситуації.
- *методи стимулювання*: мотивація, заохочення.

Проведена робота засвідчила ефективність запропонованої взаємодії батьків зі школою у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків.

Література

1. Бех, І.Д. (2017). Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. (Вип. 1. Кн.1). 6-20.
2. Докукіна, О.М. (2018). Підготовка батьків до формування у підлітків національно-культурної ідентичності: реалізація диференційованого підходу. Бех, І.Д., Докукіна, О.М. & Малиношевський Р. В.. (Ред.). *Особистість у просторі вихованих інновацій*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції ІПВ НАПН України за 2018 р. Івано-Франківськ: НАІР, 2018.- 112-117.
3. Журба, К.О. & Докукіна, О.М. (2018). Педагогічні умови формування національно-культурної ідентичності підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. (Вип. 22). 75-89.

Журба К. О., м.Київ

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті розкриваються основні тенденції до формування національно-культурної ідентичності зростаючої особистості у наукових дослідженнях ЄС, Близького Сходу, пострадянських країн.

Військова агресія та боротьба України за цілісність і незалежність зумовлюють необхідність удосконалення і трансформації виховного процесу у закладах загальної середньої освіти як необхідної умови формування національно-культурної ідентичності та патріотизму у зростаючої особистості та глибокого вивчення зарубіжного досвіду.

Сучасне розуміння національно-культурної ідентичності ґрунтується на поглядах Е. Сміта, який сформулював схарактеризував ознаки національної ідентичності, серед яких :

- 1) рідний край, як історична територія;
- 2) спільні міфи, історична пам'ять;
- 3) спільна масова, громадська культура;
- 4) єдині права та обов'язки для усіх;
- 5) спільна економіка та можливість вільно пересуватись у межах своєї країни.

Виходячи з цього, він визначає націю як «сукупність людей, що має власну назву, свою історичну територію, спільні міфи та історичну пам'ять, спільну масову, громадську культуру, спільну економіку і єдині юридичні права та обов'язки для всіх членів» (Сміт, Е.,1994, с.27).

У нашому розумінні національно-культурна ідентичність полягає у суб'єктивному переживанні належності індивіда до народу, нації, свідоме прийняття його моральних цінностей, що характеризується ототожненням і формуванням відповідної національної Я-концепції, що виявляється у власній самоповазі, національній гідності, умінні користуватись правами і свободами, справедливості, відповідальності, любові до Батьківщини та бажанні пов'язати свою долю з її долею.

У зарубіжних програмах та документах ЮНЕСКО основна увага акцентується переважно на культурних здобутках (Конвенція ЮНЕСКО про значення культурної спадщини для суспільства (2005), Конвенція ЮНЕСКО про охорону та заохочення розмаїття форм культурного самовираження (2010), де пріоритетними є проблеми ідентифікації та національно-культурної

ідентичності молоді у європейських країнах, вивченню культурного ресурсу та міжкультурного діалогу).

Широку підтримку на теренах ЄС, здобули Cultural Education Programmes, розроблена National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) in England (Department for, 1998a; Department for, 1998b; Department for, 1998c; Department for, 1998d; Longworth, N., & Davies, R., 1996), в якій основна увага приділяється вивченню традиційної і сучасної культури країни у взаємозв'язках та різних проявах. Cultural Education Programmes включають ряд таких програм як Arts Award, Art mark Partnership Programme, Bookgifting, Creative Writing in Schools, Summer Arts Colleges, Museums and school Programme, National Youth Dance Company, The National Saturday club (The Rt Hon M.Gove MP & Ed. Vaizey, 2013).

Цікавими, з огляду на нашу проблематику, є праці румунських дослідників (Goldiș, V., 2012; Măduța, C., 2014; Popeangă V., & Mureșianu I., 1991), які доводять необхідність формування національно-культурної ідентичності у молоді як умови збереження унітарності, забезпечення державотворення. Такий підхід ґрунтується на положеннях В.Голдіша щодо збереження національно-культурної ідентичності нації у мультикультурному середовищі на основі міжетнічного партнерства, взаємної поваги між різними етносами і народами, мирного співіснування, що виключає будь-яке порушення прав інших народів, їх насильницького блокування чи ігнорування їхніх інтересів. Особливо це стосується прикордонних територій, де як правило співіснують і взаємодіють декілька етносів. Таким чином, автори відстоюють думку про формування національно-культурної ідентичності молоді на основі широкого об'єднання етносів і народів та міжетнічній толерантності як мирного і конструктивного процесу державотворення.

На пострадянському просторі національно-культурна ідентичність формується зазвичай у системі патріотичного виховання, про що свідчать: Стратегическая программа Казахстан – 2030, Республиканская программа патриотического воспитания молодежи в Беларуси (2009) та ін.

Зокрема проблема формування національно-культурної ідентичності залишається актуальною з точки зору збереження державності та відстоювання власної незалежності на геополітичній арені. У дослідженні Л.Бесанбаєвої, Ю.Геліслі обстоюється теза постійного відтворення і зміни національної ідентичності в історичних умовах. Характеризуючи національно-культурну ідентичність як концепцію життєдіяльності людини, дослідниці виокремлюють такі компоненти як визнання та ідентифікацію та приналежність (Gelislі , Y., Weisenbayeva, L., 2015,p.,487). На формуванні національно-культурної ідентичності позначаються етнічні, культурні, територіальні, економічні і державно-політичні чинники. Національно-культурна ідентичність є своєрідним критерієм життєздатності народу, умовою збереження і виживання навіть за несприятливих умов.

Міграція є важливим чинником глобалізаційних процесів, що визначило спрямованість і характер досліджень литовських вчених (Aleksandravicius, ,2008; Butvilas, 2004; Kuzmickaite, 2008; Lazdauskas, 2011; Malinauskas, 2006), Jureviciene, Makarskaite-Petkeviciene, 2011; Stankeviciene. Zurauskiene, 2011). З точки зору дослідників міграція є досить поширеним явищем, що несе загрозу збереженню національно-культурної ідентичності та асиміляції дітей шкільного віку у культуру тих країн, куди емігрували батьки. Дослідники проаналізували особливості формування національно-культурної ідентичності співвітчизників у РФ, Норвегії, Німеччини, Великобританії та інших країн звертають увагу на необхідність виховного середовища, що включало би родинне виховання, школи з викладанням національної мови, телебачення, газети, журнали, спілкування по скапу чи інших програмах з родичами, ровесниками, а також участь у національних фестивалях, святах, які об'єднують дорослих і дітей.

У близькосхідній науці звертається увага на вплив сучасних технологій у формуванні національно-культурної ідентичності. Сучасна учнівська молодь є активними користувачами гаджетів і їх вплив є незаперечним на формування їх світогляду та ідентичності. Зокрема, Міністерство освіти

Ірану та іранські психологи дослідницького центру Тегеранського університету медичних наук (S. Alavi, M.Ghanizadeh, M.Mohammadi, S.Kalhory, F.Jannatifard, G. Sepahbodi,2018) досліджували особистісну та національну ідентичність користувачів гаджетів з опорою на психосоціальну теорію Еріксона та парадигму ідентичності підлітків Марсія (Marcia, J. E., 1980; Marcia, J. E., 2001). В експерименті брали участь 500 студентів з чотирьох іранських університетів: University of Tehran, Tehran University of Medical Sciences, Kharazmi University, and Islamic Azad University, де основна увага зверталася на активність студентів та їх приналежність до національних груп у соцмережах, готовність захищати Батьківщину у різних дискусіях, інтерес до національної спадщини, ставлення до точки зору інших національних груп. Автори доводять негативний вплив гаджетів у розмиванні національної та особистої ідентичності, втраті національних цінностей, формуванні певної ізольованості, агресії, нетерпимості до інших, що вони пояснюють впливом глобалізаційних процесів.

Таким чином, проблема формування національно-культурної ідентичності є однією з пріоритетних не лише для України, а й для західних, східних країн та країн пострадянського простору. Вивчення зарубіжного досвіду дозволить врахувати найважливіші чинники та створити ефективні педагогічні умови з формування національно-культурної ідентичності зростаючої особистості.

Література

1. Сміт Е. Д. (1994). *Національна ідентичність*. Київ: Основи.
2. Alavi, S., Ghanizadeh, M., Mohammadi, M., Kalhory, S., Jannatifard, F., Sepahbod, G. (2018). The Survey of Personal and National Identity on Cell Phone Addict and Non-addict. *Iran Journal Psychiatry*. (13(1)).15-21.
3. *Department For Education And Employment*. (1998a). *Extending Opportunity: a national framework for study support*. London: DfEE.
4. *Department For Education And Employment*. (1998b). *Statistics of Education: Schools in England 1997*. London: The Stationary Office.
5. *Department For Education And Employment*. (1998c). *Teachers: meeting the challenge of change*. London: The Stationary Office.
6. *Department for education and employment*. (1998d). *The National Literacy Strategy: Framework for Teaching*. London: DfEE
7. Gelisli, Y., Beisenbayeva, L., (2015). Opinion of the university students studying in Kazakhstan about national identity. *Social and Behavioral Sciences*. (197). 486 – 493.

8. Goldiș, V. (2012). *Scieri social-politice și filosofice. Social-political and philosophical writings*. Arad: Editura „Vasile Goldiș” University Press.
9. Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence*. In Adelson, J. (ed.), *Handbook of Adolescent Psychology*. Wiley, New York, pp. 159–187.
10. Marcia, J. E. (2001). A commentary on Seth Schwartz’s review of identity theory and research. *Identity* 1: 59–65.
11. Popeangă V., & Mureșianu I.B. (1991). Aradul cultural în lupta pentru înfăptuirea Marii Uniri (1908-1918). *The cultural Arad in the fight for the Great Unification*. Arad: Editura Episcopiei Ortodoxe Române a Aradului.
12. Măduța, C. (2014). Education and national identity. The local cultural heritage and its effects upon present local educational policies in Arad county from Romania. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. (116). 2847 – 2851.
13. Aleksandravicius, E. (2008). *Emigracija ir seima – vaiku ugdymo problemas ir issukiai*. Vilnius: Versus aureus.
14. Butvilas, T. (2004). *Netekties isgyvenimu ir kai kurie socializacijos aspektai jaunesniajame mokykliniame amziuje*. Vilnius: Ciklonas.
15. Jureviciene, J., Makarskaite-Petkeviciene, R. (2011). Emigracijoje esanciu seimu vaiku ugdymo problemas: mokytoju poziuris. *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos*, 4, 59–81.
16. Kennedy, P., Danks, C.J. (2001). *Globalization and National Identities: Crisis or Opportunity?* London: Palgrave Macmillan
17. Kuzmickas, B. (2007). *Tautos tapatumo savimone: lietuviu savimones bruozai*. Monograph. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras.
18. Kuzmickaite, D. (2008). *Teoriniai tarptautines lietuviu migracijos diskursai*. Lietuviu migracijos ir diasporos studijos, 1, 24–32.
19. Lazdauskas, T. (2011). *Vaiku psichologinis prisitaikymas ir jo kaita vaiku issiskyrimo su tevais kontekste* (Unpublished doctoral dissertation). Vilnius University, Lithuania.
20. Malinauskas, G. (2006). *Darbo migracija – issukis ar parama seimos gerovei?* Kaunas: VDU.
21. Stankeviciene, K., Zurauskiene, A. (2011). Informacines visuomenes kontekstai formuojantis 5–7 metu vaiku tautinio tapatumo pradmenis. *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos*, 4, 152–165.

Заредінова Е. Р., м. Сімферополь

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.

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.

Грунтовною 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-сислової 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, внутрішньої

мотивованої активності, спрямованої на предмети та явища навколишнього світу та на себе;

– принцип суб'єктної орієнтації – пов'язаний з розглядом студента як суб'єкта формуванням 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. Деякі аспекти нової виховної парадигми (в контексті творчості А.С. Макаренка) / І.Д. Бех, В.О. Вознюк, М.В. Левківський // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 5–17.

2. Желанова В. В. Реалізація поліпарадигмальної методології у сучасній вищій освіті / Н.М. Чернуха, В.В. Желанова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал. – ISSN 1609 – 8595 INDEX COPERNICUS. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014 р. – Вип. № 3 – 4. – С. 17–22.

3. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // И.А. Зимняя. // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 4. – С. 20–27.

4. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.

Зубалій М.Д., м. Київ

СКЛАДОВІ КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ГОТОВНОСТІ ДО ЗАХИСТУ ВІТЧИЗНИ

У статті висвітлюються складові компоненти військово-патріотичного виховання та формування в учнівської молоді готовності до захисту Вітчизни. Основними компонентами сформованості у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в складних сучасних умовах є: патріотизм, моральність, гуманність, дисциплінованість, активність, самостійність та інші.

Вивчення й аналіз науково-педагогічної літератури з теми дослідження (Зубалій, 2010; Івашковський, 2002; Бех, & Чорна, 2014) засвідчує, що створена сучасна система національно-патріотичного виховання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів спрямована на всебічну підготовку юнаків старшого шкільного віку до строкової військової служби в Збройних Силах України та інших військових формуваннях з метою захисту незалежності Батьківщини в складних сучасних умовах. Поєднуючи в собі низку окремих напрямів національно-патріотичного виховання: військово-патріотичного, морального, фізичного, правового, психологічного та інших видів виховної роботи закладів загальної середньої освіти ця система

спрямована й на формування в учнів старших класів готовності до строкової військової служби в Збройних Силах України й захисту Вітчизни в процесі позакласної роботи.

Вивчення змісту словників, літератури і програм з теми дослідження засвідчує, що серцевиною сформованості в учнів старших класів готовності до захисту Вітчизни є *патріотизм*, як всеосяжне і глибоке почуття особистості, що включає любов до своєї країни, народу, рідної землі, української мови, національних традицій, рідного дому, природи, народних звичаїв, культури, матеріальних і духовних цінностей. На особистісному рівні патріотизм є пріоритетною стійкою характеристикою учня допризовного віку, яка проявляється у його свідомості, моральних ідеалах, цінностях, реальній поведінці та вчинках. Патріотизм нерозривно пов'язаний з відповідальністю за долю свого народу, країни, її національну незалежність, передбачає постійну готовність відстоювати їх від будь-якого ворога. Важливою ознакою патріотизму учня допризовного віку є його законослухняність, виконання конституційних норм, дотримання чинних законів, знання не лише своїх прав, а й обов'язків. Означені якості старшокласника проявляються «не абстрактно, не в словесно-умоглядній формі, а конкретно, дійово» (Аронов, 1989; Зубалій, 2010). Тобто, «визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість. Саме вона спроможна перетворювати почуття в конкретні справи і вчинки на користь Батьківщини і держави» (Бех, & Чорна, 2014, с. 9). Найбільш виразно це проявляється в позитивному ставленні учнів старшого віку до щоденної військово-патріотичної роботи, підготовки себе до майбутньої професійної діяльності, строкової військової служби в армії та інших військових формуваннях з метою захисту Вітчизни (Зубалій, 2010).

Визначальною характеристикою військово-патріотичної вихованості й сформованості в учнів старших класів готовності до захисту Вітчизни є їхня *моральність*, яка об'єктивно притаманна членам громадянського суспільства, бо виходить за рамки вказівної і забороняючої системи. Вона піднімає ціннісно-світоглядну орієнтацію допризовної молоді на більш високий рівень. Моральність включає такі риси як чуйність, милосердя, доброта, увага, чесність, добросовісність, працелюбність, бережливість, справедливість, гідність, турботливість, повага до старших поколінь, любов до батьків, свого роду. Ці моральні якості визначають культуру поведінки учнів старших класів у закладах загальної середньої освіти, позашкільних навчальних закладах, за місцем проживання та в сім'ї. Цінності моральності полегшують сприймання учнями старших класів правових норм і обов'язків, які в свою чергу сприяють глибшому усвідомленню моральних істин. Моральна свідомість дає змогу юнакам допризовного віку побачити й усвідомити ту межу моральної поведінки, за якою починаються аморальні й протиправні вчинки, що порушують конституційні норми й чинні закони своєї держави. Високоморальна свідомість сучасної допризовної молоді стимулює їхню соціально-ціннісну поведінку й “застерігає від правопорушень” (Сухушин, & Палагеша, 2009, с. 12).

Велике значення для загальної характеристики готовності учнів старших класів до захисту Вітчизни має *гуманність*, яка передбачає систему установок щодо ставлення до людей, живої природи, виражену в моральних нормах і цінностях, що проявляються в свідомості через переживання, співчуття або радість, які реалізуються в спілкуванні та діяльності через акти сприяння, співучасті, допомоги, добродійні акції тощо. Гуманність передбачає любов і повагу до людей, миролюбство, доброзичливість, чуйність, дружелюбність, порядність у стосунках з людьми в процесі військово-патріотичної, юнармійської, спортивної і пошукової роботи, турботливість і повагу до молодших школярів, жінок, літніх людей, ветеранів Другої світової війни, дітей війни, воїнів-

інтернаціоналістів, Героїв Небесної сотні, учасників Революції гідності, Антитерористичної операції та Операції об'єднаних сил. Гуманність волонтерів та інших осіб, яка проявляється у готовності прийти на допомогу менш підготовленому товаришу чи будь-якій іншій людині, що потрапила в біду або яка потребує термінової допомоги. Гуманність характеризується також проявом доброти й пошани, добросердечності й довіри, добропорядності та доброзичливості. Ці якості найяскравіше проявляються в учнів старшого віку в ставленні до всього живого, в непримиренності до антигуманних вчинків і дій у повсякденних життєвих ситуаціях, а також за екстремальних умов під час підготовки до майбутньої строкової військової служби й захисту Вітчизни.

Надзвичайно важливою складовою готовності учнів старших класів до захисту Вітчизни є така моральна якість як *дисциплінованість*, що характеризується відповідальним ставленням до справи, розвитком почуття обов'язку, високої вимогливості до себе, своєї поведінки й поводження інших людей, готовністю дотримуватися в своїх поступках норм і правил, прийнятих у суспільстві. Дисциплінована людина також характеризується витримкою, самообладанням, здатністю до розумного самообмеження. Дисциплінованість проявляється в точному дотримуванні принципів і норм поведінки в шкільному колективі, високої дисципліни, організованості, порядку в навчальній діяльності, військово-патріотичній, пошуковій, добродійній та будь-якій іншій роботі. Дисциплінованість також передбачає старанність, точність, зібраність, підтягнутість, зосередженість, швидке й точне виконання вимог старших, знання й дотримання правил поведінки і норм загальнолюдської моралі, вміння підпорядкувати особистий інтерес суспільному. Високо дисциплінованою можна назвати таку людину, «яка завжди, за всіляких умов зуміє обрати правильну поведінку, найкориснішу для суспільства, і знайде в собі твердість додержуватись такої поведінки до кінця, незважаючи ні на які труднощі і неприємності»

(Макаренко, 1954, с. 366). В основі таких рис характеру учнів старших класів лежать стійкі морально-патріотичні переконання у необхідності чітко виконувати прийняті в суспільстві правила поведінки й усвідомлені моральні норми стосунків між молодими й дорослими людьми. З огляду на це дисциплінованість юнаків допризовного віку слід виховувати не на примушеннях і заборонах, а на переконаннях, глибокому розумінні свого патріотичного обов'язку перед суспільством, країною, українським народом.

Характерною ознакою сформованості в учнів старших класів готовності до захисту Вітчизни є *активність*, що характеризується особливістю їх внутрішнього стану безпосередньо на момент виконання будь-якого громадського доручення, якої-небудь дії для загального блага учасників бойових подій, ветеранів Другої світової війни, Збройних Сил України, воїнів-інтернаціоналістів, учасників Революції гідності, Антитерористичної операції та Операції об'єднаних сил. Означена якість найвиразніше проявляється в учнів старших класів у практичній військово-патріотичній діяльності, яка виступає важливою умовою становлення й розвитку особистості. Активність передбачає безпосередню участь допризовників у військово-патріотичній роботі, проявлення в ній ініціативи, оптимізму, творчості, організаторських здібностей. Через їх активність і вольові рішення переборюються зовнішні та внутрішні обмеження й перешкоди, що виникають у практичній військово-патріотичній діяльності. Інтегральною характеристикою готовності юнаків допризовного віку до захисту Вітчизни є послідовність і принциповість у відстоюванні своїх поглядів, єдність слова і діла, ініціативна позиція у військово-патріотичній діяльності та підготовці себе до строкової військової служби в армії та інших військових формуваннях у складних сучасних умовах.

Суттєвою якістю готовності майбутнього воїна до захисту Вітчизни є його *самостійність*, що характеризується вмінням приймати рішення

без сторонньої допомоги, самостійно обирати ту чи іншу форму військово-патріотичної діяльності та підготовки себе до строкової військової служби в армії. Самостійні учні старших класів не бояться висловлювати свої погляди з будь-яких дискусійних питань життя та діяльності колективу класу, закладу загальної середньої освіти, проявляти активність та ініціативу на заняттях з предмета «Захист Вітчизни» й тренуваннях у гуртках з військово-прикладних видів спорту, а також у процесі різноманітної військово-патріотичної роботи в школі й за місцем проживання. Самостійність дає змогу учням старших класів поводитись відповідно до своїх переконань і обставин, розв'язувати ті проблеми, які викликають у них особистий інтерес, допитливість, захоплення, підвищену зацікавленість. Самостійні юнаки допризовного віку стараються завжди своїми силами досягати поставленої мети, схильні реалізовувати свої починання, проявляючи при цьому кмітливість, винахідливість і оригінальність. Такі учні старших класів відрізняються від інших самокритичністю і спроможністю глибоко аналізувати нові, нестандартні ситуації, що виникають у процесі військово-патріотичної діяльності з формування готовності до захисту Вітчизни. Вони також можуть дати об'єктивну оцінку результатам своєї праці, виділивши при цьому позитивні досягнення, прорахунки та недоліки, які були допущені під час організації і проведення в закладі загальної середньої освіти певного військово-патріотичного заходу з формування готовності до захисту Вітчизни.

Література

1. Аронов, А. А. (1989). *Воспитывать патриотов*. Москва: Просвещение.
2. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. (Підручник) Київ: Либідь.
3. Зубалій, М. Д. (2010). *Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді*. Київ.
4. Івашковський, В. В. (2002). *Педагогічні умови формування готовності старшокласників до служби в Збройних Силах України*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання АПН України. Київ.
5. Макаренко, А. С. (1954). *Дисципліна*. (Твори: у 7 т.) (Том 4). Київ: Рад. школа.

6. Бех, І.Д. & Чорна, К. І. (2014). *Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді*. Київ.
7. Сухушин, М. П. & Палагеша, С. О. (2009). *Військово-патріотичне виховання молоді*. (Підручник). Київ: Видавничий дім «Слово».

Канішевська Л. В., м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Висвітлюються особливості формування безпеки життя школярів старшого підліткового віку. Особлива увага приділяється окресленню факторів, що значно ускладнюють цей процес.

Формування безпеки життя – один із пріоритетних напрямів сучасного виховання, про що свідчить зміст держаних документів: Конституція України, Закони України «Про охорону дитинства», «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, «Нова українська школа у поступі до цінностей», розділ звіту ООН «Нові вимоги до безпеки людини» та ін.

Різні аспекти формування безпеки життя в учнівській молоді знайшли відображення в працях соціологів (О. Балакірева, О. Віцько та ін.), кримінологів (В. Пшеничний, Л. Раєцька, М. Хруппа); медиків (В. Беспалько, С. Ваїсов та ін.); наркологів (Д. Колесов, Ц. Короленко, П. Сидоров та ін.); психологів (І. Бех, С. Болтівець, С. Максименко, Н. Максимова та ін.); педагогів (О. Беспалько, І. Зверева, Н. Зимівець, А. Капська, О. Карпенко, О. Лящук, В. Оржеховська, О. Пилипенко, Н. Пихтіна, Т. Федорченко та ін.).

Безпека життя – діяльність людини, що визначається необхідними знаннями та навичками з профілактики та подолання небезпечних та шкідливих ситуацій, заснована на системі соціальних норм, переконань і цінностей, що забезпечують збереження життя, здоров'я людини та цілісності оточуючого світу.

Основним новоутворенням підліткового віку є почуття дорослості. І. Бех доводить, що першим і основним показником цього почуття є виникнення в вихованця потреби у ставленні до нього як до дорослого. У разі ігнорування цієї потреби педагогом, вихованці виявляють образу, різні форми протесту: неслухняність, грубість, упертість, протиставлення себе дорослим чи товаришам, зіткнення й конфлікти. Другим показником почуття дорослості, зазначає І. Бех, є прагнення до самостійності та бажання захистити деякі сфери свого життя від утручання дорослих. Третій показник наявності у підлітків почуття дорослості – вироблення власної лінії поведінки, іноді всупереч дорослим чи товаришам [1, с. 116–117].

Найважливішими надбаннями у цей час є відкриття власного внутрішнього світу, усвідомлення життєво важливих цінностей та встановлення стійких взаємовідносин з оточуючими, вироблення свідомого ставлення до самого себе [3, с. 298].

Схарактеризуємо особливості формування безпеки життя школярів старшого підліткового віку. Отже, визначимо фактори, що ускладнюють цей процес. До біологічних факторів відносимо спадковість.

Дослідники В. Бітенський, Б. Херсонський, С. Дворняк стверджують, що фетальний алкогольний синдром, окрім специфічних фізичних вад, супроводжується ще і постнатальним ураженням нервової системи. Часто він виявляється у вигляді психоподібних та психопатичних проявів. Усе це ускладнює або унеможлиблює соціальну адаптацію, зменшує захисну реакцію організму на психоактивні речовини [2, с. 31–38]. Така залежність формується при регулярному вживанні психоактивних речовин [5]. Таким чином, при правильно організованому вихованні дітей, чиї батьки є алкоголіками і наркоманами, мінімізується ступінь ризику формування залежності від психоактивних речовин.

Одним із факторів, що ускладнює процес формування безпеки життя у старших підлітків виступають акцентуації характеру та психопатії.

Психопатії – виражені характерологічні порушення, відмінними особливостями яких є тотальність, відносна стабільність і соціальна дезадаптація. Саме останній критерій є вирішальним для диференціації акцентуацій і психопатій. Психопати є особливо схильними до небезпечної поведінки. За узагальненими даними різних авторів серед алкоголезалежних близько 50% людей страждає на психопатію, на наркоманію – близько 35%. Найбільш уразливі до вживання психоактивних речовин мають нестійкий, гіпертимний, циклоїдний, епілептоїдний, збудливий, істероїдний типи акцентуацій характеру [5, с. 75–76].

Одним із соціальних факторів, що ускладнює процес формування безпеки життя у старшокласників, є негативний вплив молодіжної субкультури, яка неоднозначно впливає на молодь. З одного боку, вона є одним із інструментів соціалізації, сприяє опануванню цінностей і соціальних ролей, а з іншого, – відчужує молодь від загальної культури. Проблеми виникають тоді, коли «інтереси та цінності молодого покоління обмежені сферою дозвілля, розважальними заходами, часто – спілкування з делінквентним оточенням однолітків» [4, с. 38].

Наступним фактором, що значно ускладнює процес формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку, є доступність, популяризація тютюнових, алкогольних, наркотичних речовин через рекламу. Це є однією з основних причин популярності вживання психоактивних речовин у молодіжному середовищі.

Іншим соціальним фактором, що ускладнює процес формування безпеки життя у старших підлітків, є подвійна мораль. Пристаємо до думки дослідників М. Максимової, С. Толстоухової, які зазначають, що подвійна мораль згубно впливає на психіку підлітків, формує в них почуття ущербності, яке переходить у комплекс неповноцінності. Цей комплекс людина часто «приглушує» за допомогою вживання шкідливих речовин [5, с. 55].

Домінантною соціальною умовою, що ускладнює процес формування безпеки життя у старших підлітків, є негативний вплив сім'ї, оскільки сімейне неблагополуччя сприяє розвитку емоційних відхилень і на їх основі різноманітних соціальних відхилень, у тому числі й небезпечної поведінки. Конфліктні стосунки між батьками, пияцтво батьків, вживання ними наркотиків згубно впливає на дитину.

Наступним фактором, що ускладнює процес формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку, є негативний соціально-психологічний статус в колективі, під яким мається на увазі «несприйнятлива позиція суб'єкта в системі міжособистісних стосунків, що визначає його право, обов'язки та привілеї» [4, с. 41]. Отже, специфічним для школярів старшого підліткового віку є вживання психоактивних речовин – для входження в референтну групу й утримання в ній, а також для відходу від конфлікту («з горя», для зняття напруги, для самоствердження тощо).

Пристаємо до думки Н. Максимової, С. Толстоухової, що негативний вплив на психіку старших підлітків має і так зване альтернувальне виховання, тобто – нестійке емоційне ставлення до школяра, коли схвалення або нарікання залежать від настрою дорослих, а не від об'єктивної поведінки учня. Унаслідок цього вихованець відмовляється від спроб зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки оточуючого соціуму, не аналізує відповідність своїх учинків соціальним нормам, не вникає в причини зміни свого настрою. Подорослішавши, людина для підняття настрою вдається до штучних способів регулювання психічного стану, серед яких – алкоголь, тютюн, наркотичні речовини тощо [5].

Слід зазначити, що часто «нещасливе кохання» може провокувати старших підлітків до куріння, зловживання алкоголем, наркотиками, токсичними речовинами.

Ще одним важливим фактором, що ускладнює процес формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку, може бути потреба у прояві власної індивідуальності і неможливість її задовольнити. Невдачі у

навчанні, негативний статус підлітка в групі однолітків, непорозуміння з батьками, вчителями призводить до виникнення в старшокласників психологічного дискомфорту, що змушує їх шукати нове середовище асоціальної спрямованості. У такій ситуації старші підлітки проявляють демонстративну поведінку, яка може виявлятися у зовнішньому вигляді та манері вдягатися, спрямованої на підкреслення своєї незалежності; а також часто відзначається зловживанням алкоголем, палінням, а іноді й наркотичними, токсичними речовинами.

Таким чином, визначено та схарактеризовано фактори, що значно ускладнюють процес формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку: вплив групи; особливості емоційної сфери; потреба в соціальному визнанні і факту дорослішання; віддаленість від батьків; доступність, популяризація тютюнових, алкогольних, наркотичних речовин через рекламу; негативний вплив молодіжної субкультури; потреба у прояві власної індивідуальності та неможливості її задовольнити; спадковість; сімейне неблагополуччя тощо.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2-х кн.] – Кн. II. : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Битенский В. С. Наркомания у подростков. / В. С. Битенский, Б. Г. Херсонский, С. В. Дворяк и др. – К. : Здоровье, 1989. – 216 с.
3. Канішевська Л. В. Формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді : зб. наук. праць. – Академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання. – 2014. – Вип. 18. Кн. 1. – С. 297–305.
4. Лящук О. С. Профілактика шкідливих звичок в учнів 5–6 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. С. Лящук. – Умань, 2017. – 246 с.
5. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічний аспект адиктивної поведінки підлітків та молоді. / Н. Ю. Максимова, С. В. Толстоухова. – К., 2000. – 200 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ

Авторка акцентує увагу на просоціальній поведінці підлітків уразливої категорії, враховуючи соціально-психологічні особливості таких підлітків. Розглядається експрес-методика дослідження сформованості просоціальної поведінки як узагальнений діагностичний інструментарій, основою для розроблення якого стали критерії та показники сформованості просоціальної поведінки підлітків.

Предметом психолого-педагогічного дослідження можуть виступати різноманітні сфери життєдіяльності підростаючої особистості: «її самопізнання, самовиховання, здатність до навчання й виховання, сприйнятливість до виховання, життєвий досвід, поведінка, особистісні якості, інтереси, мотиви, потреби» (Гончаренко, 2010, с. 64).

Вчений Фельдштейн (1987) вважав, що головне значення у психічному розвитку підлітків має суспільно корисна, соціально визнана і схвалювана, неоплачувана діяльність. Згідно із висновками вченої Шаповаленко (2007), зазначена науковцем суспільно корисна діяльність підлітка, мотивом якої є його особистісна відповідальність і самостійність, визначається як просоціальна.

Враховуючи соціально-психологічні особливості підлітків уразливих категорій, ми розуміємо під просоціальною поведінкою систему дій та вчинків особистості, зумовлену свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, прагненням і вмінням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливістю до ризикованих способів суб'єкт-суб'єктних взаємодій з метою попередження і подолання негативних явищ у дитячо-молодіжному середовищі, здатністю до самореалізації у соціально значущих видах діяльності.

Відтак, просоціальна поведінка підлітка уразливої категорії може характеризуватися сформованими знаннями щодо її важливості й необхідності для суспільства, прагненнями і бажаннями здійснювати

просоціальні вчинки, просоціальними установками, просоціальними діями. Звідси *структура просоціальної поведінки підлітка* виглядає наступним чином і містить компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий), критерії (знання про феномен просоціальної поведінки; ставлення до просоціальних взаємин; просоціальні вчинки) та рівні їхньої сформованості (сталий, середній, ситуативний, початковий), що визначаються за допомогою діагностичних методик.

Наші дослідження просоціальної поведінки виявили, що у процесі діагностики найчастіше фокусом вимірювання стає здебільшого один із її аспектів чи окремі просоціальні особистісні характеристики. Лише у поодиноких дослідженнях наявні спроби вивчити просоціальну поведінку як комплексне явище.

Більшу частину опитувальників спрямовано на діагностику ціннісно-сислової сфери особистості, що дозволяє оцінювати окремі компоненти просоціальності (ціннісні орієнтації, соціальні установки, мотиваційні особливості та ін.) (Carlo, Crockett, Randall, & Roesch, 2007; Ильин, 2013). З-поміж широко використовуваних можна відзначити відому методику Потьомкіної, яка пропонує діагностику соціально-психологічних установок особистості для виявлення «процесуально-результативної» спрямованості й орієнтацій на «альтруїзм-егоїзм», і авторський опитувальник Нартової-Бочавер «Мотивація допомоги», що вивчає мотивацію допомагаючої поведінки у старшому шкільному віці.

Водночас у деяких дослідженнях можна зустріти застосування комплексного підходу, який дозволяє виміряти певні компоненти просоціальності за допомогою окремих методів. До прикладу, Мангутова (2007) для вимірювання мотиваційного компонента альтруїзму використовує модифікований нею варіант методики виявлення мотиваційної структури діяльності Хенніга. Поведінковий компонент авторка вимірює за допомогою експертних оцінок. Серед існуючих на сьогоднішній день англійських методик привертають увагу скорочений варіант комплексної методики

вимірювання просоціальної спрямованості особистості Prosocial Personality Battery (PSB), яка складається із чотирьох шкал: соціальна відповідальність, емпатія, моральні судження, альтруїзм (самооцінка) (Penner, Fritzsche, Craiger, & Freifeld, 1995), і методика PROM, запропонована Eisenberg, Carlo та інш. для вимірювання моральних суджень щодо просоціальної поведінки (Eisenberg, Carlo, Murphy, & Van Court, 1995). Ця методика була адаптована Ігнацькою («Методика вивчення просоціальних мотивів поведінки») (Игнацкая, 2015).

Усе вищезазначене спонукало нас до створення комплексної експрес-методики сформованості просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у вигляді анкети, оскільки цей метод засвідчив ефективність під час масових опитувань. Переваги анкетування полягають в тому, що воно є порівняно економічним методом збору даних і може бути здійснено як через паперову форму, так і через Google Forms. Це забезпечує індивідуальний підхід до кожного з опитуваних осіб, що створює атмосферу довіри, спрощує аналіз й опрацювання даних за допомогою математичної статистики.

Питання анкети «Просоціальна поведінка очима учнів» розроблено відповідно до методології й переліку запитань опитувальника моніторингу та оцінки Шкіл, дружніх до дитини (Child-Friendly Schools Manual UNICEF Child Friendly Schools Manual by United Nations Children's Fund, 2009). Анкета складається із 3-х частин: 1) 3 відкриті питання, що стосуються статі, віку та місця розташування закладу, в якому навчається учасник анкетування; 2) питання про особливості освітнього середовища, в якому перебуває й виховується підліток; 3) окреслення показників просоціальної поведінки, що дозволить визначити рівень її сформованості. Кожна частина анкети аналізується та оцінюється окремо. Ми розглядаємо експрес-методику дослідження сформованості просоціальної поведінки як узагальнений діагностичний інструментарій, основою для розроблення якого стали наведені вище критерії та показники. Для більш точного і поглибленого аналізу рівня сформованості просоціальної поведінки підлітка її слід

доповнювати іншими загальнонавчаними методами вивчення особистісної сфери підлітка, наприклад, якостей людини, якій притаманна просоціальна поведінка, життєвих цінностей, мотивів участі у просоціальній діяльності тощо.

Зважаючи на основні характеристики просоціальної поведінки, окреслені у її визначенні, та провідні відмінності особистісної сфери підлітків уразливих категорій, такими додатковими методиками були обрані:

- **діагностика рівня сформованості ціннісних орієнтацій** (Методика М. Рокича, модифікація І. Слободянюка);

- **методика вивчення просоціальних мотивів поведінки** (адаптація О. Ігнацької методики Г. Карло, Н. Ейзенберга, Г. Найта);

- **діагностика комунікативних та організаторських схильностей** (КОС-2. Модифікація для підлітків і старшокласників А. Грецова);

- **діагностика впевненості у собі** (Методика Ф. Зимбардо, модифікація для підлітків А. Грецова);

- **діагностика рівня тривожності** (Модифікація А. Грецовим фрагмента опитувальника Тейлора «Методика вимірювання рівня тривожності»);

- **діагностика страху бути відкинутим** (Методика Р. Немова, модифікація для підлітків А. Грецова);

- **опитувальник «Самооцінка рівня рефлексії»** (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов);

- **експрес-діагностика поведінкового стилю у конфліктній ситуації** (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов, модифікація В. Нечерди);

- **діагностика соціальної емпатії** (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлов, адаптація В. Нечерди).

Отже, важливість просоціальної поведінки у міжособистісній та міжгруповій взаємодії зумовлює необхідність постійної уваги педагогів до її формування в учнів, підлітків уразливих категорій зокрема, упорядкування певних маркерів-орієнтирів її сформованості, добору й осучаснення

діагностичних методик, що допоможуть забезпечити відстеження динаміки цих процесів.

Наведені вище експрес-методика дослідження сформованості просоціальної поведінки та додаткові діагностичні методики дали можливість з'ясувати проблемні сфери у формуванні просоціальної поведінки підлітків, а саме: невміння поводитись у конфліктних ситуаціях та відмовитись від шкідливих пропозицій, наявність знущань і принижень у школах, недостатність мотивації до просоціальних вчинків та обмеженість проявів просоціальної поведінки у життєдіяльності підлітків, зокрема, у стосунках заступництва, взаємодовіри, взаємопідтримки і взаємодопомоги.

Література:

1. Гончаренко, С. У. (2010). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер».
2. Игнацкая, О. Е. (2015). Изучение просоциальных мотивов поведения. *Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал*, 6, 35–43.
3. Ильин, Е. П. (2013). *Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия*. Санкт-Петербург: Питер.
4. Мангутова, И. В. (2007). *Психолого-педагогические условия развития альтруизма у детей старшего подросткового возраста*. (Дис. канд. пед. наук). Нижегородский архитектурно-строительный университет, Нижний Новгород.
5. Фельдштейн, Д. И. (1987). *Психология современного подростка*. Москва: Педагогика.
6. Шаповаленко, И. В. (2007). *Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учебник для студентов вузов*. Москва: Гардарики.
7. Carlo, G., Crockett, L. J., Randall, B. A., & Roesch, S. C. (2007). Parent and peer correlates of prosocial development in rural adolescents. *A longitudinal study. Journal of Research on Adolescence*, 17, 301–324.
8. Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., & Van Court, P. (1995). *Prosocial development in late adolescence. A longitudinal study. Child Development*, 66, 911–936.
9. Espinosa, M. P. (2015). Prosocial behavior and gender. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4396499/>
10. Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., & Freifeld, T. R. (1995). Measuring the prosocial personality. In J. Butcher & C. D. Spielberger (Eds.) *Advances in personality assessment*. (Vol. 10). Hillsdale, NJ: LEA.
11. United Nations Children's Fund (2009). *Child-Friendly Schools. Manual*. Retrieved from https://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядається складний та суперечливий феномен глобалізації, що призводить до дестабілізації почуття власної ідентичності, її стандартизації. Представлено особливості становлення і трансформації національно-культурної ідентичності старшокласника серед глобальних перетворень сучасного мультикультурного світу.

Процеси глобальної трансформації світового суспільства й тенденції сучасного міжнародного освітнього простору, актуалізують важливі питання щодо особливостей формування національно-культурної ідентичності підростаючого покоління. Тенденції уніфікації феномену ідентичності окреслюють основні напрями громадянського виховання в закладах освіти, а саме, виховання свідомої громадянської позиції старшокласника, його суспільно-політичної освіченості, соціально-комунікативної культури, формування вміння особистісної та професійної самореалізації у глобалізованому просторі. Формування національно-культурної ідентичності є умовою стабільного, успішного розвитку нації, на основі діалогу культур.

Про необхідність активізації уваги до формування в закладах освіти національно-культурної ідентичності йдеться в Законах України «Про освіту», «Постанови Верховної Ради «Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Концепції українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін; Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр., Концепції формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах (2017). В державних документах наголошується, що формування національно-культурної ідентичності має опиратися на історичну правду; історичну пам'ять; національні ідеали; національну гідність; національну самосвідомість та патріотизм.

Національно-культурна ідентичність – це складне соціально-психологічне утворення в комплексній багатоскладовій структурі особистості, що є об'єктом дослідження цілої низки наук: філософії, педагогіки, соціології, культурології, антропології, психології та розглядається у різних векторах кожної окремої наукової галузі. Національно-культурна ідентичність – динамічне явище, якому притаманна взаємодія на рівні індивіда, соціуму і культури. Культурна ідентичність виступає ключовим критерієм для самовизначення особистості в системі загальнолюдських, культурних цінностей, що визначають її гуманістичний світогляд. Тому одним із пріоритетних напрямків розвитку сучасної педагогічної теорії і практики виховання є національне виховання в рамках освітнього процесу як провідний чинник та невід'ємна складова національно-культурного компоненту формування ідентичності особистості старшокласника.

Аналіз наукових джерел з чинної проблеми доводить важливість дослідження феномену національно-культурної ідентичності у вихованні. Чимало філософських думок зорієнтовано на проблему ідентичності української нації в історіософських концепціях В. Винниченка, М. Грушевського, Д. Донцова, М. Драгоманова, М. Костомарова, І. Франка, І. Огієнка.

М. Грушевський та М. Драгоманов наголошували на важливості створення сприятливих умов для вивчення національної мови, літератури, та збереженні надбань національної культури. Видатний педагог та діяч К. Ушинський висловлював думку, що людина-патріот своєї країни – це людина, яка власні інтереси здатна підпорядкувати інтересам держави та народу. Він вважав, що виховання патріотичних почуттів має спиратися на історію країни та народу, його життя у минулому та сьогодення. В основі патріотичного виховання він закладав принципи свободи та рівності народів, виховання гуманізму, поваги до особистості, любов до батьківщини, виховання у дитини міцної волі та характеру.[1]

Проблема ідентичності залишається однією з найактуальніших у зарубіжній і вітчизняній психології та соціології. Питанням гуманізації національної освіти і національного виховання, оптимізації розвитку національної ідентичності та національної самосвідомості молоді присвячено наукові праці В. Андрущенка, І. Беха, В. Борисова, М. Боришевського, К. Журби, В. Кременя, С. Максименка, В. Москальця, І. Пасічника, Д. Тхоржевського, І. Шкільної, Т. Потапчук та ін.

Так, І. Бех та К. Журба у концепції «Формування у підлітків національно-культурної ідентичності» наголошують, що цей процес повинен відбуватися на умовах рівноправного діалогу між етнічними групами, представленими на території сучасної України, зберігати неповторність і своєрідність кожного етносу, але в той самий час, сприяти їх об'єднанню як цілої нації та відповідати загальнодержавним інтересам. Заклади освіти повинні шукати нові шляхи щодо ефективної організації освітньо-виховного процесу у рамках патріотичного виховання з основою на національні ідеали, національну гідність, патріотизм, національну самосвідомість, формувати позитивне ставлення старшокласників до представників інших культур та держав.

Особливо актуальною проблема національно-культурної ідентичності постає для особистості старшокласників, які на цій стадії розвитку роблять численні спроби укріпити свої соціальні ролі та комунікативні навички, гостро переживають внутрішні конфлікти, пов'язані з психоемоційним станом, намагаються виділити свою власну ідентичність, прагнуть копіювати зовнішність та поведінку квазі-ідеалів, що пропонує суспільство.

Культура та ідентичність особистості нерозривно взаємопов'язані. Ототожнення особистістю себе з певною національною культурою забезпечує об'єктивне формування ціннісних координат, визначає світогляд та світосприйняття людини, окреслює систему норм и правил поведінки. Саме тому, невизначеність щодо національно-культурної ідентичності

призводить до дезорієнтування особистості у запропонованих ідеалах та культурних моделях.

Визнання культурного різноманіття можливе тільки на основі позитивної ідентифікації зі своєю національною культурою, а його збереження – на основі визнання спільності походження зі своїм народом, мовою, його культурою та історичною долею. Заклади освіти – це той соціальний інститут, який повинен запровадити належні педагогічні умови, що забезпечать розвиток й формування національного, освітнього та культурного світогляду старшокласників, беручи на себе інкультуруючу функцію формування ідентичності особистості. В процесі інкультурації людина засвоює систему цінностей, норми поведінки притаманні окремій етнічній групі, національній групі, формує своє когнітивну, емоційну схожість з представниками цієї та національної групи і виділяє риси, що робить її відмінною від представників інших національних культур.

Важливими чинниками, які впливають на процес формування національно-культурної ідентичності зростаючої особистості є, з одного боку, глобалізаційні процеси, а, з іншого, – рухи за збереження своєї автентичності; [2]. Міграційні процеси серед молоді, вільне проникнення масової культури в світ духовних цінностей, поступово призводять до кризи ідентичності особистості.

Мова є основою національної культури. Вона відображає навколишню дійсність, суспільний досвід носіїв мови. Завдяки мові підтримується процес передачі духовних цінностей суспільства, а знання національної мови відкриває доступ до змісту національної культури, загальнолюдських культурних і духовних цінностей, стабілізує етнічну цілісність країни. Мова завжди виступає знаряддям культури. Вона формує його носія, «нав'язує» йому закладені в мові, крім реальних умов життя, суспільне самознання народу, його менталітет, національний характер, мораль, спосіб життя, систему цінностей, бачення світу.[3]

Надзвичайно важливо сформуванню ціннісного ставлення старшокласника до свого народу, до національної культури, до себе самого, це вимагає від педагогів майстерності і цілеспрямованості у вихованні поваги до культурних надбань країни, формування активної життєвої позиції старшокласника, вміння цінувати себе, як носія унікальних рис характеру, як гідного представника своєї національної культури. Виховання повинно спиратись на принцип єдності загальнолюдського і національного.

Виховання старшокласників на цінностях християнської моралі, що перетинаються з надбанням світової народної етики, побудовано на вихованні високих почуттів, таких як любов, милосердя, людяність, гідність, повага до оточуючих, гуманізм. Це спонукає особистість до справедливого і шляхетного ставлення до себе і оточуючих людей, таким чином виховує культуру міжетнічних стосунків у сучасному глобалізованому світі.

Старшокласники повинні вміти ідентифікувати себе в глобальному просторі, як представника своєї нації, бачити загальні риси і відмінності між різними культурами, та долучитися до всесвітньої культури, зберігаючи вірність своїм власним національним ідеалам.

Література

- 1 Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании. Собрание сочинений., М.-Л., изд. АПН РСФР, 1948. т2 .-С.160.
- 2 Бех І., Журба К. концепція «Формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах». Гірська школа Українських Карпат. - 2017. - № 16. - С. 24-33.
3. Солодка А. Теоретико-методичні засади кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих начальних закладів .-С. 44

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ: ІННОВАЦІЙНІ ВИХОВНІ ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У статті розглянуті концептуальні засади формування системи виховної роботи сучасного закладу освіти та використання новітніх технологій у національно-патріотичному вихованні молодого покоління

*Патріотизм – це осягнення святині –
Батьківщини – не тільки розумом,
а передусім серцем...*

*Патріотизм починається з любові до людини
В. Сухомлинський*

Національно-патріотичне виховання є одним з пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти. В сучасних умовах питання виховання у підростаючого покоління національної свідомості і патріотичних почуттів набуває особливої актуальності, тому що воно покликане формувати у молоді сучасного світогляду, особистісних рис громадянина України, почуття любові та відданості Батьківщині, національної гордості, розуміння та співпереживання історії й культури народу, прагнення утвердження у світі української нації і держави.

За Концепцією національно-патріотичного виховання дітей і молоді та згідно «Методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах» школа залишається головним чинником виховання особистості.

У НВК «Домінанта» патріотичне виховання є стрижнем усієї навчально – виховної роботи, оскільки саме на вчителів покладена відповідальна місія виховувати громадянина-патріота, який має почуття гордості за свою державу, сумлінно виконує громадські і конституційні обов'язки, шанує і любить Батьківщину та український народ.

Педагогічний колектив закладу розуміє, що цей напрямок роботи є важливий чинник соціального, економічного й культурного розвитку держави, збереження її національних, громадянських, духовно-моральних, сімейно-родинних цінностей, має чітке уявлення про мету процесу виховання, а це є запорукою створення системи виховної роботи у школі. Саме виховна система, яка містить соціальні, цільові, функціональні, організаційні й інші аспекти, охоплює увесь процес, інтегруючи навчальні заняття, позаурочне життя дітей, різноманітну діяльність і спілкування за межами школи, вплив соціального, природного, предметно-естетичного середовища на формування особистості учня.

Мета виховного процесу полягає не лише в тому, щоб сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й у формуванні інтелектуально розвиненої, духовно і морально зрілої, життєво-компетентної особистості, яка успішно реалізовується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

Сучасний зміст виховання в Україні передбачає науково обґрунтовану систему загальнокультурних і національних цінностей та відповідну сукупність соціальних якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, природи, мистецтва, самої себе. Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власне ставлення до себе, людей, праці, суспільства та держави і головне - через ціннісне ставлення до суспільства і держави, що проявляється у патріотизмі, національній самосвідомості, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних відносин.

А також, сучасний зміст виховання передбачає очікувані результати діяльності колективу закладу, а саме: становлення учня як соціально зрілої, творчої особистості зі сформованими якостями громадянина-патріота незалежної України, потребами у творчості, в удосконаленні; із поведінкою, що не залежить від негативних зовнішніх впливів; із прагненням до самопізнання; із належним рівнем психічної поведінки, потребою у

збереженні здоров'я; із прагненням до розвитку духовності, умінням налагоджувати міжособистісні відносини.

Всебічне виховання та розвиток особистості потребує системного комплексного підходу до змісту процесу виховання, вибору методів і засобів взаємодії сфер впливу на учня. Ідея системного підходу до виховання учнів спирається на такі категорії, як усебічний зв'язок і цілісність явищ. Коли ми говоримо про доцільність системно-комплексного підходу до виховання учнів, слід мати на увазі єдність мети та змісту виховання, управління моральними, духовними та пізнавальними процесами, ефективність вибору методів і засобів виховання.

У розвитку національної свідомості дитини виділяють три окремі етапи.

На першому етапі відбувається первісне самоусвідомлення. Воно починається з раннього періоду життя в сім'ї — з маминої колискової, бабусиної казки, народних пісень, звичаїв та обрядів і триває до підліткового віку. На цьому етапі дитина засвоює культуру своєї сім'ї. На ньому реалізується такий напрям формування національної свідомості, як зв'язок із народною живою мовою, з особливим домашнім словом.

Невичерпною скарбницею формування національно свідомої особистості є народна педагогіка, яка несе виховний аспект через рідна мова, рідне слово; усна народна творчість (фольклор); національні традиції, звичаї, обряди; народні прикмети і народний календар; родинно-побутова культура. Такі засоби народної педагогіки є підґрунтям становлення особистості. Це наші духовні цінності, що сприяють формуванню національної свідомості та патріотизму учнів.

На цьому етапі до проведення виховних заходів активно долучаються родини учнів. У початковій школі проводяться батьківські уроки, працює гурток «Сходинки поколінь», де заняття проводять бабусі і дідусі наших вихованців, це і заняття «Бабусині мудрі поради», і «Години читання», які обов'язково проходять за чашкою чаю та дружньою бесідою, і дослідження

родинного дерева, і представлення проектів: «Вишиванка мого роду», «Сімейні обов'язки, традиції, реліквії».

Традиційними стали свята початкової школи: «Козацькому роду нема переводу», тиждень початкових класів «Ми — діти твої, рідна земле», конкурс української пісні «Ми є діти українські», виставка-конкурс малюнків та творів-есе «Моє майбутнє в щасливій Україні».

Другий етап розвитку національно свідомої дитини припадає на підлітковий вік — етап формування національно-політичної свідомості, коли юнак чи дівчина усвідомлює себе часткою нації, поєднує любов до свого народу, Батьківщини з почуттям поваги до інших народів.

З метою національно-патріотичного виховання підростаючого покоління, виховання любові до своєї Батьківщини та шанобливого ставлення до її історії, популяризації творчої спадщини українських письменників та діячів культури, мистецтв, науки та спорту щороку проводиться ціла низка заходів, спрямованих на виховання національної свідомості та патріотичних почуттів: загальношкільна акція «Жовто-блакитна стрічка – символ єднання українського народу», загальногінмазійний флеш-моб «Україна — це я, Україна — це ти, Україна — це ми!», що допомагають підліткам усвідомити себе часткою української нації; загальношкільні навчально-дослідницькі проекти: «Пам'ятаймо, чиї ми сини, пам'ятаймо, що ми - Українці»; брейн-ринг «Чи знаєш ти сім чудес України?»; заочна подорож у тисячолітню історію формування українців як нації «Соборна мати Україна – одна на всіх, як оберіг»; і родинне свято вишиванки «Всі в родині вишивані».

Посвята в гінмазисти учнів п'ятих класів вже стала традиційним заходом. П'ятикласники урочисто обіцяють дотримуватися Кодексу честі гінмазиста, бути справжнім патріотом «Домінанти» та України. Діти долучаються до участі у щорічному навчально-дослідницькому проекті, отримують завдання для колективної пошукової роботи, а про виконання

дорученої справи звітуються у формі презентацій наприкінці навчального року.

В рамках науково-дослідного проекту «Моя родина — минуле, сьогодні і майбутнє України» проходять презентаційні акції класів, на яких учні розповідають про видатних членів своїх родин, професійні династії та інші цікаві дослідження. Кожна класна родина оформила виставку родинної творчості «Родина-Україна», на якій кожна сім'я продемонструвала власні роботи декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва.

Вже багато років наш заклад є експериментальним майданчиком лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України та тісно співпрацює з науковцями зазначеного інституту, впроваджуючи теоретичні і практичні розробки досліджень академіка І.Д.Беха, К.О. Журби, І.М. Шкільної.

Так, було започатковано проведення серед учнів шостих класів патріотичної гри-квесту «У пошуках козацьких скарбів. Чи знаєш ти свій край?», який був спланований і проведений спільними зусиллями педагогічного колективу з науковим співробітником, докторантом лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України Журбою Катериною Олександрівною. Команди учнів, мандруючи від куреня до куреня козацькими шляхами, демонстрували знання з історії, географії, культури українського народу.

Варто зазначити, що активними учасниками гри є й вчителі: класні керівники, супроводжуючи класи визначеним маршрутом, інші — як судді на етапах конкурсних змагань. Такі виховні заходи, що об'єднують в єдине ціле різноманітні форми і прийоми, вимагають ґрунтовної підготовки як вчителів, так і учнів та сприяють формуванню національної свідомості і національної гідності.

Використання новітніх технологій та великого спектру різноманітних форм і методів, які вимагають активної участі кожного: проектна технологія, квесторія, активна робота в структурі самоврядування — сприяють

створенню такої виховної системи, результатом роботи якої є сформована особистість громадянина України з ґрунтовною громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними та патріотичними почуттями.

Координаційним центром з питань формування національної свідомості та громадянської свідомості є шкільна бібліотека. Серед найефективніших засобів масової роботи є постійно діючі тематичні книжкові виставки художньої та наукової літератури, які завжди викликає бажання підійти, подивитися, а після отримання інформації — взяти книгу для читання. З учнями проводимо різноманітні бібліотечні заходи: конференції «Я громадянин України», дискусії «Жити за законами держави», квести «Від роду до народу слався, Україно!», брейн-ринги «І обнялися береги одного вічного народу!», тижня дитячого читання «Незабутні сторінки української літератури», конкурси малюнків та читців поезії «Душа народу бринить у слові».

Так, напередодні Дня народження генія українського народу Тараса Григоровича Шевченка традиційно проводимо конкурс читців поезій великого Кобзаря конкурсу читців поезії Тараса Шевченка.

А до дня народження сучасної талановитої поетеси Ліни Костенко в бібліотеці НВК «Домінанта» відбувся конкурс читців поезії поетеси «В її віршах історія народу: його щасливі і тривожні дні». Поетичний світ Ліни Костенко різноманітний і багатолікий. Її поетичне слово вражає щирістю, емоційністю слова, що відображає найтонші порухи людської душі. І сьогодні її зоря сяє гордо і чисто на поетичному небосхилі України.

Третій етап формування національної свідомості учнів — етап громадського самоусвідомлення. Молода людина усвідомлює, що бути патріотом — означає любити свою Батьківщину, працювати на користь України, поважати Конституцію, виконувати норми законів, жити в Україні, володіти рідною мовою. Ознаками любові, ціннісного ставлення до Батьківщини є відповідальність і дієвість.

Учнівська молодь нині не повинна втрачати свою індивідуальність, глибоке відчуття єдності з українським народом, повагу до його духовних, моральних і культурних надбань. Незалежно від своєї національності та світогляду учень має змогу дізнатися про духовне коріння української нації, моральні традиції інших національностей, які становлять єдиний народ України.

Національно-патріотичне виховання старшокласників здійснюється, насамперед, у процесі навчання на уроках з усіх предметів. Та особливу роль відіграють предмети «Історія України» та «Захист Вітчизни». Під час цих занять в учнів формуються національна ідентичність і почуття власної гідності внаслідок осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу. Учні ознайомлюються зі специфікою військової праці, готуються до виконання обов'язків військового, дізнаються про особливості служби в Збройних силах України, виховують у собі якості, необхідні для майбутнього воїна.

Вшанування таких свят, як: Дня Соборності, Дня Героїв Небесної Сотні, Дня державного Гімну, Міжнародного дня рідної мови, вивчення історії свого народу сприяє вихованню патріотичних почуттів, зміцненню єдності людей навколо ідеї соборної української держави, утвердженню ідеалів свободи і демократії, вихованню у учнів почуття національної гідності і відповідальності за майбутнє нашої країни.

Сучасна українська школа має забезпечувати виховання особистості, яка володіє не лише певною сумою знань, умінь та навичок, а й має здатність активно залучатися в демократичні процеси, що відбуваються в нашій країні. Саме в шкільному віці діти вчаться приймати самостійні рішення, відповідати за власний вибір, бути здатними до виявлення критичності й самокритичності.

Елементи свідомої активної участі в суспільному житті держави моделюються в навчальному закладі через систему учнівського

самоврядування, яка будується на основі демократичних цінностей та сприяє розвитку лідерського потенціалу учнівської молоді, її громадянської ініціативи, набуттю нею через соціальну практику досвіду активної й компетентної участі в суспільному житті.

Сучасні умови життя вимагають від кожного вміння вирішувати і щоденні, і масштабні завдання, які забезпечують прогрес нашої нації. Самоврядування — дієвий спосіб поєднання теорії та практики у вихованні громадянина демократичного суспільства, своєрідна практична частина громадянської освіти, де учні засвоюють свої права та обов'язки.

За ініціативи учнівського самоврядування в НВК «Домінанта» триває потужний благодійний волонтерський рух. Проведено не одну благодійну акцію на допомогу воїнам АТО і постраждалим під час бойових дій на Сході країни. Активісти ради самоврядування збирали необхідні речі воїнам-захисникам, проводили майстер-класи з виготовлення янголів-охоронців, оберегів, організували написання листів та листівок, допомагали придбати ліки, медикаменти та медичну техніку пораненим, що перебувають на лікуванні Київського військового шпиталю.

Гімназисти НВК «Домінанта» переконані, що проводячи волонтерський рух, вони демонструють свою громадянську позицію, дух патріотизму. Адже сьогодні найчастіше саме від дітей іде ініціатива щодо підтримки тих волонтерських дій, які набули масового характеру.

Процес виховання надзвичайно складний. Це не одноразовий захід чи їх певна кількість. Ця робота має бути системною, щоденною, щогодинною, щохвилиною. Її результат — вихованість учнів, любов до своєї школи, району, міста та країни. Важливо берегти свою оселю, школу, мікрорайон, місто, а найголовніше — любити та захищати свою Батьківщину, вчитися і працювати на благо розвитку України.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І.Д.Бех// К., Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади – 280 с.

2. Бех І.Д. Концептуальні засади формування у школяра особистісних цінностей / І.Д.Бех // Виховання патріотизму у дітей та молоді в сучасних соціально-економічних умовах: матеріали звітної науково-практичної конференції. - К., 1999 – ст. 4-8.
3. Бех І. Д. Патріотичне і громадянське виховання: пункт зіткнення та лінія розмежування// Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць Інституту проблем виховання НАПН України/ за ред. Бега І.Д. – К., 2016. – Т.1. Вип. 20.
4. Васильченко С.М. Форми, методи і засоби національно – патріотичного виховання дітей та молоді у сучасних умовах [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/old_rn/Natural/Vznu/.../129-135.pdf
5. Журба К.О. До актуальності формування національно-культурної ідентичності підлітків//Матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України/ за ред. Бега І.Д. – К., 2017.
6. Журба К.О. Смысловиттєві цінності школярів основної і старшої школи: теоретико-методологічний аспект// Журба К.О./Дніпро: Середняк Т.К., 2018.
7. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]– Режим доступу: www.tme.umo.edu.ua/docs/10/6.pdt
8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді / Наказ МОН від 16.06.2015р. № 641 // Журнал «Виховна робота в школі», 2015р. -№5,
9. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін: навчальний посібник / авт. кол.: І.Д.Бех, К.О.Журба, В.А.Киричок. – К.: Педагогічна думка, 2011.
10. Про стратегію національно – патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 -2020 роки. [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.Zako.rada.gov.ua/go/580/2015

Колодько І. М., м. Київ

МЕТОДИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ КОРОЛІВСТВА ШВЕЦІЇ

В статті досліджено форми та методи екологічного виховання учнів середнього ступеня навчання у неформальній освіті Королівства Швеції. Позитивний досвід Королівства Швеції з екологічного виховання учнів середнього ступеня навчання у неформальній освіті може бути впроваджений у позашкільну освіту України з метою екологічного виховання підлітків на основі сталого розвитку держави.

На сьогоднішній день інтеграція України до європейського освітнього простору вимагає від України перегляду та модернізації змісту, форм та методів екологічної освіти відповідно до європейських стандартів. Саме тому екологічна освіта особистості визначається одним із провідних завдань сучасної освітньої системи України. Реформування системи освіти та

внесення змін до законодавчої бази мають наблизити нашу освітню систему до європейських стандартів.

Висвітлюючи проблему екологічного виховання особистості в позашкільній освіті, варто звернутися до досвіду європейських країн, які досягли значних успіхів з цієї проблеми. Однією із таких країн є Швеція.

Саме завдяки екологізації мислення та поведінки громадян Швеція змогла стати однією з провідних екологічно чистих країн Європи. Безперечно, досвід Швеції допоможе змінити поведінку та ставлення людей до навколишнього середовища, а відтак покращити екологічну ситуацію в Україні та побудувати суспільство сталого розвитку.

Метою статті є дослідити форми та методи екологічного навчання учнів середнього ступеня навчання в неформальній освіті Королівства Швеції.

Незаперечним є той факт, що у позашкільній освіті України та Швеції значна увага приділяється формуванню в учнів готовності до екологічної діяльності. Необхідно зазначити, що процес формування в учнів готовності до екологічної діяльності має бути двостороннім та потребує відповідних зрушень та зусиль, як на державному рівні, так і розвиток окремої особистості.

Досвід Швеції у формуванні в учнів середнього ступеня навчання готовності до екологічної діяльності у неформальній освіті вказує на необхідність більшої співпраці, об'єднання та координації трьох сторін: держави, громадськості та приватного сектору. Значну увагу необхідно приділяти громадським та волонтерським організаціям, які спрямовують свою діяльність на формування у підлітків готовності до екологічної діяльності.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить про те, що у країнах Європи, зокрема в Швеції громадські організації активно залучені до процесу оптимізації позашкільної освіти та формування в учнів середнього ступеня навчання готовності до екологічної діяльності.

Однією із таких громадських організацій, яка зосереджена на вирішенні екологічних проблем та формуванні в учнів середнього ступеня навчання готовності до екологічної діяльності у Швеції, є “Keep Sweden Tidy Foundation” (Фонд Залишимо Швецію Чистою). Ця організація співпрацює з багатьма навчальними закладами Швеції та впроваджує екологічні проекти, які ознайомлюють учнів з екологічними проблемами Швеції та спонукають до їх вирішення (The Keep Sweden Tidy Foundation, 2009, p. 24).

Шведський фонд “Залишимо Швецію чистою” впроваджує багато екологічних проектів і не лише в Швеції. Так, одним із таких проектів є “Екологджик”. Для навчання учнів сталого розвитку, безпечної екологічної поведінки та вирішення екологічних проблем впроваджуються наступні сучасні підходи: активність викладання та навчання, розвиток критичного образу мислення, інтеграція, динамізм, мультидисциплінарний підхід, використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій. орієнтованість навчання на проблематику, проектна діяльність та ін. Відповідно до підходів проект “Екологджик” використовуються такі форми та методи виховання: весела пізнавальна гра; дослідження, які учні проводять самостійно; дискусії, в ході яких учні навчаються самостійно формулювати, висловлювати і відстоювати власну точку зору або свої цінності; групова робота над вирішенням проблем (Рябова, с. 18 – 22).

Клуб 4 H of Sweden приділяє значну увагу розумінню дітей світу навколо них, розуміння ролі рослин та тварин для суспільства. Крім знання і розуміння природи, діти навчаються якнайкраще користуватися тим, що їх оточує. Вони досліджують та вивчають рослини, які можна вживати в їжу та які можна використати для укриття від негоди. Діти дізнаються як використовувати м'ясо тварин в їжу та їх шкуру та хутро для одягу. Таким чином, знання правил взаємодії з природою та їх культурна спадщина постійно поповнюється (The 4 H of Sweden, pp. 4-5).

Екологічна школа є яскравим прикладом організації, яка навчає дітей та підлітків за двома програмами: життєвий цикл та переробка відходів. З

цією метою учням середнього ступеня навчання пропонують створити мультфільм про життєві цикли продуктів, різні екологічні ігри та змагання з перевірки навичок сортування сміття. Екскурсія до переробного центру та виставка зі сталого використання якнайкраще знайомить учнів з цими процесами та озброює знаннями з переробки сміття та повторного використання речей (Environmental School of Helsinki Metropolitan Area Reuse Centre).

Держава має робити значний внесок у впровадженні та розвитку такої діяльності. В Швеції створено всі умови для формування в учнів середнього ступеня навчання готовності до екологічної діяльності. Там існують спеціальні школи (Школи природи, Лісова школа), які направлені на формування в учнів середнього ступеня навчання готовності до екологічної діяльності, і перспективним є створення таких шкіл в Україні.

У педагогів Швеції поширена думка, що пізнання природи починається саме на природі. Найкращі результати навчання досягаються тоді, коли задіяні всі типи відчуття. Цей метод застосовують у своїй діяльності і Школи природи в Швеції. Педагоги школи працюють разом з учнями, щоб досліджувати і вивчати, спостерігати та робити висновки, робити відкриття та розуміти, експериментувати та вирішувати проблеми. Діти вивчають природу в усі пори року. Відвідуючи якесь місце на природі, діти повертаються до нього кожної пори року, спостерігаючи процеси та зміни, які там відбуваються в цей період, поведінку мешканців (Eva Änggård. 2010).

Школи Зеленого Кола організують екологічні проекти, допомагають дітям пізнати та полюбити навколишнє середовище, усвідомити важливість збереження навколишнього середовища в їх житті. Один із секторів, над яким працюють діти є Здоров'я, і фінальним заходом цього сектору є проект "Шкільні Олімпійські Ігри" з різних видів спорту. Активні методи формування екологічної свідомості учнів є важливими важелями, які виховують зацікавленість учнів проблемами навколишнього середовища.

В рамках тижня Землі в Швецькій школі Крантас організується акція “Очистимо Мінію” – це річка, на березі якої розташована школа. Особливістю такого виду колективної роботи є те, що між вихователями та вихованцями у процесі такої трудової діяльності складаються суб’єкт-суб’єктні відносини, в силу яких вчитель та учень рівною мірою відчують відповідальність за виконання поставленого завдання (Green Circle Schools Development Project).

Неформальна освіта Королівства Швеції має унікальні можливості щодо формування системи екологічних цінностей та готовності до екологічної діяльності. Проведене дослідження дозволило нам обґрунтувати форми та методи екологічного виховання учнів середнього ступеня навчання у неформальній освіті Королівства Швеції, які забезпечують високий рівень екологічної свідомості учнів. Досвід Королівства Швеції з екологічного виховання може бути запозичений та впроваджений в позашкільну освіту України.

Література

1. Рябова, Н. Эко-логика образования. *Эдукатор*, № 3, 18 – 22.
2. Environmental School of Helsinki Metropolitan Area Reuse Centre. Retrieved from: https://www.kierratyskeskus.fi/files/1184/environmental_school.pdf
3. Eva Änggård. (2010). *Making Use of “Nature” in an Outdoor Preschool: Classroom, Home and Fairyland. Children, Youth and Environment*.20 (1). Retrieved from: http://www.buv.su.se/polopoly_fs/1.120149.1358777081!/menu/standard/file/CYE%20Making%20use%20of%20nature.pdf
4. Green Circle Schools Development Project. – [Electronic resource] – access mode: <http://www.pradinukas.ku.lt/GSC.htm>
5. The Keep Sweden Tidy Foundation. (2009). Retrieved from: https://www.hsr.se/sites/default/files/content_media/com_u_report_lagupplost.pdf

Коновець С.В., м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

У статті авторка демонструє виховний потенціал арт-технологій та міру їх застосування у процесі патріотичного виховання дітей та молоді.

В умовах еволюції суспільства України на засадах демократизації, духовності, національно-культурних, соціально-етичних та естетичних цінностей пріоритетним є ствердження принципів гуманізму, громадянськості, високого патріотизму, відданості духу українства, моральності, поважного ставлення до кожної людини загалом та дітей і молоді зокрема.

За переконаннями академіка І.Беха, патріотизм є складним і багатогранним поняттям, яке базується на любові до Батьківщини, українського народу, турботі про своє та його благо, сприянні в утвердженні України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, а носієм патріотизму постає сама людина і завдяки любові, відданості Батьківщині у неї розвивається й активізується почуття патріотизму.

Вибір розгляду арт-технологічних засобів для патріотичного виховання дітей та молоді базувався на тому, що наше сьогодення все більше підтверджує положення про важливість взаємозв'язку мистецтва та патріотичного виховання зростаючої особистості. Адже мистецтво впливає на особистість, певною мірою виховуючи й удосконалюючи її, а особистість знаходить у мистецтві задоволення широкого діапазону важливих для неї потреб і цінностей та підтримує певну морально-емоційну стійкість.

Тому нині виховна функція арт-технологій є особливо актуальною перш за все тому, що активізує особистісні можливості кожної людини завдяки інтеграції психолого-педагогічного впливу на неї саме таких засобів. Отже у такому сенсі арт-технології можуть успішно застосовуватися не лише в якості інструмента для колективної інтерактивної «арт-педагогіки» але і як мотиваційний фактор для самореалізації та самоствердження кожної окремої особистості у будь-якій діяльності.

Відтак, цілком послідовним і ефективним кроком у вдосконаленні процесу патріотичного виховання є реалізація продуктивних ідей «емоційного балансу мистецтва» арт-технологічними засобами, коли за допомогою таких розповсюджених по всьому світу сучасних теоретично-

практичних напрямів, як «арт-терапія» та «арт-педагогіка» може успішно здійснюватися й патріотичне виховання дітей та молоді в Україні.

Загалом відомо, що актуальні проблеми виховання особистості за допомогою мистецтва базуються на ґрунтовних працях видатного вченого Г.Ріда, який у середині минулого століття розробив оригінальну педагогічну концепцію «Виховання через мистецтво» («Education through Art»), котра базувалася, передусім, на послідовній теорії Платона – «Мистецтво має бути основою виховання». Таким чином, саме Г.Рід обґрунтовано стверджував, що «виховання через мистецтво» є панацеєю для сучасного суспільства та рекомендував використовувати його як «універсальні ліки», котрі сприятимуть цілісному гармонійному розвитку не лише окремої особистості, але й суспільства в цілому.

З метою визначення оптимального балансу використовуваних у виховній практиці арт-технологій, передусім як творчо спрямованих педагогічних технологій, доцільно розглядати їх дієвість та ефективність не лише у різних закладах освіти, але і в різноманітних позашкільних виховних закладах. До таких технологій, на нашу думку, доцільно віднести: *особистісно зорієнтовану технологію* (Б. Косов, В. Серіков, І. Якіманська); *«вальдорфську педагогіку»* (Р. Штейнер); *технологію саморозвитку* (М. Монтесорі); *технологію розвивального навчання* (Л. Занков, Д. Ельконін); *формування творчої особистості* (В. Давидов, Д. Ельконін); *культивування креативності особистості* (С. Коновець); *проектно-моделюючу* (Дж. Д'юї); *нові інформаційні технології* (С. Пейперт); *імітаційного (ігрового) навчання* (В. Рибальський, П. Олійник); *технологію колективних творчих справ – «КТС»* (І. Іванов); *технологію створення ситуації успіху* (А. Белкін); *технологію взаємодії та інтеграції різних видів мистецтва* (Г. Шевченко, Б. Юсов).

Варто окремо наголосити на безумовній результативності використання у патріотичному вихованні дітей та молоді ще й таких творчо спрямованих форм, як: диспути; творчі діалоги; імпровізації; педагогічні,

ділові та рольові ігри; тести; тренінги; вправи з артистизму, командної творчості; онлайн зустрічі та дискусії; образотворчість, етнодизайн; символдрама, театралізація – тобто самореалізацію і самоствердження патріотичності особистості у різних видах і жанрах мистецтва та творчої діяльності.

Разом з цим, слід зазначити, що арт-технологічні засоби у вирішенні проблем патріотичного виховання дітей та молоді можуть бути максимально ефективними, якщо активніше впроваджувати до зазначеного процесу ще й такі методи, як: інтерактивні, особистісно-орієнтовані, колективні, евристичні, творчо-стимулюючі, емоційно-регулюючі, проблемно-моделюючі, поліекранні, електронно-інформативні, мультимедійні, методи проектів, парадоксальних ситуацій та інші.

Також важливо згадати, що вже тривалий час в арт-технологіях вдало асимілюються такі новітні творчо-виражальні засоби, як: кіно, відео, телебачення, голографія, комп'ютерна графіка, художня фотографія та все активніше застосовуються: ассамбляж, хеппенінг, перформанс, інтерактивні інсталяції (кібер-арт), ленд-арт, стріт-арт, флора-арт, робота з різноманітними природними матеріалами, зокрема, зі склом, камінням, піском, пластиліном або глиною.

Можна реально засвідчити й те, що в процесі патріотичного виховання дітей та молоді можуть здійснюватися такі цікаві масові заходи як: тематичні мистецькі олімпіади, пересувні арт-виставки, пошукові художньо-етнографічні експедиції, інтегровані (з різних видів мистецтва) конкурси, патріотично спрямовані свята й фестивалі («Соняшник як символ України», «Свято народних майстрів України», «Моє рідне село», «Український рушник»; «Свято Матері», «Українські народні рукомесники» тощо).

Окрім того, значний вплив на патріотичне виховання дітей та молоді мають тематичні добірки пропонованих зацікавленим глядачам для проведення занять з ознайомлення, сприймання та оцінювання вітчизняних художніх творів, серед яких для прикладу такі: «Народні звичаї та обряди в

українському образотворчому мистецтві»; «Образи рідної землі у творах українських майстрів пензля»; «Діти в творах українських художників», «Шедеври українського образотворчого мистецтва в художніх музеях та галереях», «Традиційне українське вбрання», «Специфіка українського іконопису», «Українська народна архітектура», «Образи героїв-захисників рідної землі у скульптурі, графіці, малярстві».

Окрім цього, з огляду на сучасні умови, пов'язані з гострою необхідністю захищати рідну Україну від ворогів, саме сьогодні у вітчизняній педагогічній теорії та практиці розробляється та реалізується чимало найсучасніших форм і методів впливу різноманітних мистецьких засобів для патріотичного виховання дітей та молоді. Тому необхідно додатково визнати, що впровадження не лише традиційних, але й інноваційних освітніх технологій до зазначеного процесу дійсно робить його не лише оптимальнішим та ефективнішим, але і конче необхідним.

Література

1. Бех І.Д. Гідність як духовний геном особистості. // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1(62).
2. Бех І.Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : Наук. видання. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
3. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості. // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. передмова та післямова Н.Г. Ничкало; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Чернівці, 2006.
4. Коновець С.В. Патріотичне виховання зростаючої особистості засобами образу рідної землі у творах українських митців /С. В. Коновець // Вісник Закарпатської академії мистецтв. Випуск 10. – Ужгород, 2018.
5. Філіпчук Г. Г. Націотворчість освіти. Монографія. – Чернівці: Зелена Буковина, 2014.

Корнієнко А. В., м. Київ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ГУРТКАХ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено модернізації освітнього процесу у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва в позашкільній освіті. З цієї метою вказано на основні особливості етнокультурного виховання в закладах позашкільної освіти. Описано

розроблену автором на основі обґрунтованих вимог навчальну програму з позашкільної освіти художньо-естетичного напрямку «Петриківський розпис».

В останні роки разом з процесами модернізації соціально-культурного життя народів відбувається інтенсивне зростання їх національної самосвідомості, активізується і нерідко загострюється прояв національних інтересів. Унікальний виховний потенціал, який міститься в культурно-педагогічній спадщині кожного етносу, може бути реалізований в освітньому процесі закладу позашкільної освіти із етнокультурною спрямованістю.

Виховний потенціал позашкільної освіти розкривається в працях В. Бєлової, О. Биковської, В. Вербицького, А. Корнієнко, Д. Лебедева, О. Литовченко, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко, Л. Тихенко та інших.

Народознавчі аспекти проблеми розкрито у дослідженнях Л. Артемової, Г. Ващенко, В. Войтенко, Л. Калуської, Н. Лисенко, Ю. Руденка, В. Скуратівського, М. Стельмаховича.

Народне мистецтво, декоративно-ужиткове зокрема як один з його різновидів, є невичерпним джерелом для виховання підростаючих поколінь. Завдяки його символічній, образній мові ми пізнаємо історію, світогляд, моральні вартості наших пращурів. Таким чином, воно має унікальні можливості впливу на особистість для формування у неї національних етнічних цінностей. У народному мистецтві суспільні ідеї зливаються з естетичними у нероздільну єдність.

На сьогодні, декоративно-ужиткове мистецтво дозволяє певною мірою вирішити проблему естетичного виховання в освітньому процесі закладу позашкільної освіти, пов'язані з вихованням підростаючого покоління. Саме в процесі занять з петриківського розпису у педагога є можливість встановити з дитиною позитивний емоційний контакт. Цікавий зміст, багатство фантазії, яскраві художні образи привертають увагу дитини, доставляють їй радість.

Петриківський розпис – українське декоративно-орнаментальне народне малярство, яке виникло на Дніпропетровщині в селищі Петриківка, звідки й походить назва цього виду мистецтва. Петриківський розпис відзначається особливою самобутністю та водночас органічно продовжує народні традиції регіону Придніпров'я, що являв собою феноменально багатий пласт національної культури України.

Характерною рисою петриківського розпису є те, що весь малюнок ніби розгорнутий на площині стіни, аркуша паперу, декоративної тарілки, має поверхневий вигляд. При цьому лінії стебел не перетинаються між собою, а багато елементів розпису (квіти, листя, ягоди тощо) мають силуетне зображення. Переважають рослинні візерунки, фантастичні, небувалі у природі форми квітів, в основі яких лежить уважне спостереження місцевої флори. Широке застосування в розпису мають мотиви садових і лугових квітів та ягід калини, полуниці й винограду. Характерним для візерунків є також зображення акантового листу, що його звать «папороттю», пуп'янків та пірчастого ажурного листя.

Інколи квіти та ягоди поєднуються з птахами, ще рідше трапляються зображення тварин і людини, які мають дещо фантастичний вигляд. Традиційним для «петриківки» є жар-птих – міфічна істота, яка приносить щастя, з фантастичними візерунками по всьому тулубі, а не звичайний різнокольоровий птах.

Залучення дітей до національних традицій та звичаїв, підготовки і відзначення свят народного календаря пробуджує у них любов до рідної землі, повагу до людей праці, формує вміння плідно працювати, шанувати історію, збагачувати культуру свого народу. Участь учнів у святах народного календаря сприятиме тому, що вони глибше відчуватимуть нерозривність з рідною природою, намагатимуться власною працею примножувати багатства свого краю, прагнутимуть зберігати і розвивати трудові та святкові традиції.

Враховуючи все вище висловлене, нами розроблено навчальну програму «Петриківський розпис». Зазначимо, що програма схвалена науково-методичною комісією з позашкільної освіти Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства і науки України (протокол №3 від 29.12.2015 р.), тобто повністю готова до використання.

Коротко окреслимо зміст програми. Навчальна програма реалізується в гуртках художньо-естетичного напрямку закладів позашкільної освіти та призначена для вихованців віком 9–14 років.

Мета програми – розвиток індивідуальних творчих здібностей дітей, пізнання ними свого коріння через такий вид декоративно-ужиткового мистецтва, як петриківський розпис.

Основні завдання: створити умови для здобуття учнями пізнавальної, практичної, творчої та соціальної компетентностей; навчити плануванню та організації трудового процесу, самостійному пошуку шляхів вирішення творчих завдань; сприяти вихованню творчої особистості; розвинути художній смак, творчу уяву, фантазію, виробити індивідуальний стиль роботи.

Програма передбачає 2 роки навчання:

1-й рік – початковий рівень – 144 год. на рік, 4 год. на тиждень;

2-й рік – основний рівень – 144 год. на рік, 4 год. на тиждень.

На заняттях першого року навчання вихованці знайомляться з культурою українського народу, історією народної творчості. На заняттях другого року навчання учні закріплюють набуті уміння та навички. Вони вчать планувати роботу за виробом. На заняттях поглиблюються знання набуті на уроках малювання та трудового навчання в школі.

Програма може бути використана у гуртковій роботі закладів позашкільної освіти та у позакласній роботі закладів загальної середньої освіти.

Форми і методи навчання: навчання проводиться за фронтально-індивідуальною формою; використовуються наступні методи: бесіда, лекція,

індивідуальні та колективні вправи, екскурсії в природу, в музеї, на виставки, зустрічі з народними майстрами тощо.

Методи контролю отриманих результатів: наприкінці кожного заняття проводиться коротке опитування, демонстрація виконаних робіт, їх аналіз.

В основу програми покладено положення компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів.

Програма є орієнтовною. Керівник гуртка може вносити зміни й доповнення у зміст програми та розподіл годин за темами, враховуючи пізнавальні інтереси гуртківців, стан матеріально-технічної бази закладу.

Література

1. Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу: метод. посіб. / [І. Д. Бровко, А. В. Корнієнко, В. В. Мачуський та інші]; за ред. А. В. Корнієнко. – Д. : Надруковано ПП Дрига Т.В., 2016. – 236 с.

2. Ціннісні орієнтири навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах : методичний посібник / А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко [та ін.] ; за ред. В. В. Мачуського. – К. : ТОВ «Артмедіа прінт» , 2017. – 272 с.

3. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу : метод. посіб. / В. В. Вербицький, А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко та ін. ; за заг. ред. В. В. Мачуського. – Харків : „Друкарня Мадрид” ; 2015. – 178 с.

4. Українські традиції та звичаї / авт.-упоряд. А. П. Ярещенко. – Х. : Факт, 2008. – 232 с.

Куниця Т.Ю., м. Київ

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ ПІДЛІТКІВ.

В статті розглядаються критерії та показники сформованості відповідальної громадянської позиції підлітків, діагностичні методики та характеристики рівнів. Представлені емпіричні данні дають можливість говорити про необхідність цілеспрямованого впливу з боку педагогічних працівників на формування відповідальної громадянської позиції, а для окремих категорій дітей – про організацію соціально-педагогічного супроводу.

Відповідаючи на виклики сучасності однією з підтем науково-дослідної роботи в лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України на 2018-2020 роки було визначено «Соціально-педагогічний

супровід формування відповідальної громадянської позиції дітей з сімей вимушених переселенців». На теоретико-констатувальному етапі був проведений аналіз наукової літератури щодо визначення ключового поняття. За його результатами у дослідженні розглянуто **відповідальну громадянську позицію** як інтегративну якість особистості, що характеризується високим ступенем громадянськості та правової культури, виявляється у поєднанні громадянської свідомості, прагненні до позитивної самореалізації, морально-вольових якостей й почуттів, а також громадянських вчинках, діях, поведінці.

Розроблення методики констатувального експерименту відбувалося виходячи з визначення ключового поняття.

Критеріями та показниками її сформованості було обрано:

- Когнітивно-ціннісний (знання про громадянськість та громадянську позицію; ставлення до Батьківщини; правова культура);
- Емоційно-мотиваційний (інтерес до соціально-політичного життя школи, міста, країни; ставлення до себе як до громадянина; потреба у позитивній самореалізації);
- Поведінково-діяльнісний (дотримання соціальних і правових норм поведінки; участь у суспільній діяльності різного рівня; самостійність та ініціативність у здійсненні соціально-значущої діяльності).

З метою діагностики сформованості відповідальної громадянської позиції використано адаптований тест Куна «Хто Я?» [3]. Опитувані мали дати відповіді на це питання протягом обмеженого часу, потім пронумерувати свої відповіді залежно від ступеню важливості. Ця методика, зокрема, дає можливість проаналізувати співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик ідентичності. Також проведено опитування за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [2], яке спрямовано на вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до

навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду та ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції та «філософії життя». За результатами анкетування «Громадянська позиція школярів» визначені рівні сформованості громадянської свідомості школярів, їхнього ставлення до громадянських обов'язків та ступінь громадянської відповідальності. Також анкета дала можливість визначити як розуміють підлітки поняття патріотизм та його складові. Зокрема, опитуваним було поставлено таке питання: За якими ознаками або висловлюваннями ви визначаєте для себе поняття «патріотизм»?

Аналіз отриманих результатів показав, що знають свої права та обов'язки 99,2%, така ж кількість респондентів вважають, що завжди дотримуються норм і правил поведінки. Такі результати опитування можуть говорити про прагнення підлітків відповідати очікуванням з боку інших щодо їхньої поведінки. Саме з метою отримання об'єктивної інформації в анкети були закладені такі запитання: чи порушуєш ти дисципліну на уроці («так» відповіли 2,4%, «інколи» – 8,8%); чи завжди ти сумлінно виконуєш доручення та домашні завдання («так» – 25,6%, «інколи» – 46,4%, «ні» – 28%). Охоче виконують доручення в класі 25,6% учнів [1].

Метод незакінчених речень був використаний з метою отримання об'єктивних даних щодо наявності в опитуваних просоціальної орієнтації. Зокрема, були запропоновані такі речення: кожен з нас вірить ..., кожен з нас має ..., кожен з нас готовий ..., подвиги героїв змусили нас задуматися ..., захищати свою Батьківщину можна не тільки з автоматом в руках, а й ..., коли я замислююся про майбутнє своєї країни, то ..., бути гідним громадянином своєї країни - значить бути ...

За результатами проведеного дослідження визначено три рівні сформованості громадянської позиції та складено їх типологічні характеристики.

Учні з **високим** рівнем сформованості громадянської позиції знають основні права і обов'язки, норми поведінки громадянина; сумлінні у справах, вміють

регулювати свої потреби і співвідносити їх з можливостями суспільства та інших людей; охоче виконують громадські доручення; усвідомлюють відповідальність за долю своєї країни; проявляють у всіх справах ініціативу і самостійність; усвідомлюють себе громадянином своєї країни; знають основні закони та наслідки в разі їх порушення, проявляють нетерпимість до зла і аморальності; вільні у виборі рішень і шляхів досягнення мети, але відчують відповідальність за цей вибір; мають свої переконання та розвинене почуття власної гідності; виявляють вимогливість до себе та інших; виявляють активність в діяльності, що має суспільно-політичну спрямованість, із зацікавленістю обговорюють події, що відбуваються в країні і за кордоном, правильно оцінює їх; не допускає неповажного ставлення до національних традицій та культури, людей іншої національності.

Для учнів з **середнім** рівнем властиві знання основних правила і норми поведінки громадянина; дотримання правил поведінки, але не завжди можливе регулювання своїх потреб і співвідношення їх з можливостями інших людей; виконання громадських доручень і своїх обов'язків; виявлення готовності захищати Батьківщину; знання конституційних права і законів держави та їх дотримання, але не спонукання до цього інших; усвідомлення відповідальності за долю своєї країни; усвідомлення себе громадянином своєї країни, знання своїх прав і обов'язків, але не завжди є вміння реалізовувати їх в життя; наявність переконань і намагання діяти у відповідності з ними; в основному відповідально ставиться до своїх вчинків, але в деяких випадках рішення не відповідають рішенням суспільства; розвинене почуття власної гідності, проявляє вимогливість до себе та інших, на захист інших встає не завжди; участь у всіх видах діяльності, але в окремих випадках невиконання доручення і не доведення розпочатої справи до кінця; участь в обговоренні суспільно-політичних подій, в основному правильна їх оцінка, але наявні труднощі в аргументації своєї точки зору; вияв інтересів і поваги до людей іншої національності, їх культури та традицій.

Підлітки з низьким рівнем не завжди дотримуються загальноприйнятих норм поведінки, беруть участь в будь-якій діяльності тільки під контролем дорослих і товаришів; не проявляють свідомого ставлення до справ і своїх вчинків; недисципліновані, пасивні; неохоче виконують громадські доручення, тільки за умов наявності контролю; безвідповідальні; недостатньо знають закони держави, допускають відхилення в дотриманні правопорядку, потребують додаткового контролю з боку дорослих; безініціативні; у виборі рішення проблем не впевнені в собі, піддаються негативному впливу; розвинене почуття власної гідності, але вимогливості до себе не виявляють, з несправедливістю борються тільки тоді, коли вона торкнулася їх самих; байдужі до суспільно-політичних справ, пасивні в роботі, невірно оцінюють події, що відбуваються в країні та за кордоном; зневажливо ставляться до культури та історії своєї країни, проявляють зневагу до представників іншої національності.

Загалом серед учнів експериментальних шкіл розподіл за рівнями сформованості відповідальної громадянської позиції визначено такий: високий рівень мають – 24%; середній рівень – 48% та низький рівень – 28% підлітків. А для категорії дітей з сімей вимушених переселенців результати виявилися такими: високий – 8%; середній – 60%; низький – 32% [1].

Таким чином, можна говорити про те, що 32% (8 чол.) потребують індивідуального соціально-педагогічного супроводу у формуванні відповідальної громадянської позиції. Саме на це буде спрямована робота на експериментально-практичному етапі дослідження.

Література

1. Куниця Т. (2018) Сформованість відповідальної громадянської позиції в учнів старшого підліткового віку // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / Т Куниця. – Київ : інститут проблем виховання НАПН України. – Вип. 22. – 2018. – С. 112-120.
2. Методика «Ціннісні орієнтації» М Рокича. (2015) – Режим доступу: http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm
3. Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модифікація Т. В. Румянцевой) / Румянцева Т. В. (2006) Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре – СПб. – С.82-103.

АКТУАЛЬНІ НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО НАПРЯМУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Матеріали статті представляють сучасний зміст соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти України. Визначено актуальні аспекти модернізації освітнього процесу у творчих об'єднаннях цього напрямку, зокрема окреслено питання створення інклюзивного середовища у закладі позашкільної освіти, актуалізовано проблеми профілактики соціальних девіацій.

У контексті освітніх реформ, що відбуваються в Україні, особливої уваги потребує позашкільна освіта, яку Законом України «Про освіту» (2017) визначено як невід'ємний складник системи освіти України.

Позашкільна освіта виступає одним із найбільш важливих освітніх інститутів виховання і соціалізації дітей та молоді, створює умови для ціннісного самовизначення, соціального розвитку та творчої самореалізації особистості, а також сприяє соціальній захищеності та професійній орієнтації дітей та молоді.

Розвиток позашкільної освіти України відбувається у складних соціально-економічних і політичних умовах. Це підвищує актуальність творчих об'єднань *соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти*, зміст діяльності яких спрямовано, головним чином, на створення умов для соціалізації та творчої самореалізації дітей та молоді, зокрема, з особливими освітніми потребами, формування цінностей особистості, насамперед, громадянських цінностей, здорового способу життя тощо; профілактику негативних проявів у дитячому і молодіжному середовищі.

До соціально-реабілітаційного напрямку належать: клуби старшокласників, клуби спілкування, євро-клуби, школи лідерів та об'єднання учнівського самоврядування, творчі об'єднання для дітей з особливими потребами; творчі об'єднання, які мають на меті профілактику відхилень у соціальному розвитку і поведінці дитини тощо. Зокрема, мережа євро-клубів в умовах прагнення України до європейської інтеграції

залучають учнівську молодь до спільної європейської культурної спадщини, демократичних цінностей, а також осмислення сучасних проблем європейської спільноти.

Зміст соціально-реабілітаційного напрямку представлено також у навчальних програмах, тренінгових курсах, спрямованих на формування здорового способу життя дітей та молоді (наприклад, тренінг-курс «Сприяння просвітницькій роботі рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя», «Кроки до здоров'я» та інші), формування безпечної поведінки (наприклад, «Правила дорожнього руху і робота загонів ЮІР в навчальних закладах України»), програми проведення дозвілля («Культура дозвілля» та інші); програми, спрямовані на соціальну реабілітацію підлітків з девіантною поведінкою, підготовку старшокласників до сімейного життя (наприклад, «Школа майбутніх батьків») тощо.

На сьогодні у зв'язку із тим, що термін дії багатьох навчальних програм, які мають гриф МОН України, сплив, – існує необхідність розроблення, апробації та затвердження нових сучасних програм. Зокрема, серед нових переважають програми психологічного спрямування («Грамматика ефективного спілкування» (автор В.Митченко) (вікова категорія вихованців – 10-14 років); «Пізнай себе» (автор З.Козачук) (15-17 років); «Психологічна майстерня» (автори О.Кушнір, Г.Морміль) (16-18 років); «Психологічний проектор» (автори В.Кізіма, Ю.Сапонова) (діти старшого шкільного віку); «Танцювально-рухова психологія» (автор Л.Левковець) тощо). Затверджено навчальну програму «Основи учнівського самоврядування» (автори Д. Панченко, О. Литовченко) (14-18 років), мета якої – створення умов для соціального розвитку, самореалізації особистості у соціальному житті, розвиток громадянських цінностей та лідерських якостей вихованців.

Сучасні прогресивні світові та національні тенденції полягають у *створенні рівних можливостей для освіти людей із різними освітніми потребами*, що знайшло відображення в українському законодавстві та

освітній практиці. Відтак, суттєвою є роль творчих об'єднань соціально-реабілітаційного напрямку, орієнтованих на дітей із особливими потребами та дітей, які потребують підвищеної уваги. За статистичними даними МОН України (станом на 01.01.2018р.), серед вихованців закладів позашкільної освіти значною залишається частка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (9,3 тис.), дітей з особливими освітніми потребами (9,4 тис.), дітей із малозабезпечених і багатодітних сімей (48 тис.).

На сучасному етапі до Закону України «Про позашкільну освіту» (2000) 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...» то що. Розроблено Проект Порядку організації інклюзивного навчання в системі позашкільної освіти, який має на меті правове урегулювання організації освітнього процесу в системі позашкільної освіти для дітей із особливими потребами. У закладах позашкільної освіти діють творчі об'єднання для дітей цієї категорії, створюються спеціальні та інклюзивні групи, клуби для батьків дітей із психофізичними порушеннями, реалізуються спеціальні проекти. Водночас, значна частка питань організації роботи з дітьми з особливими потребами в закладах позашкільної освіти залишається невирішеними (нормативне врегулювання, створення безбар'єрного середовища, забезпечення асистентами педагога та іншими фахівцями, створення сучасних навчальних програм тощо).

Загалом, у контексті освітніх реформ та соціального замовлення, зокрема дітей та їх батьків, можливо визначити наступні *актуальні напрями модернізації змісту соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти*:

1. *Створення сучасного змістово-методичного забезпечення позашкільної освіти, орієнтованого на формування ключових*

компетентностей та виховання загальнолюдських цінностей учнів, 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).

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).*

Таким чином, у сучасних умовах розвитку країни зміст діяльності творчих об'єднань соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти має бути спрямовано не лише на створення умов для соціалізації та творчої самореалізації особистості, але також на становлення світогляду, системи цінностей дітей та молоді. Актуальність даного напрямку позашкільної освіти зумовлює необхідність оновлення та удосконалення його змісту та соціально-педагогічних технологій.

Логінова А.О., м. Київ

ГАРМОНІЗАЦІЯ ВІДНОСИН ШКОЛЯРІВ З ПРИРОДОЮ: ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ ВЧЕНИХ-ГЕОГРАФІВ

У роботі досліджено сучасний стан сформованості відносин учнів з природою. На прикладі використання наукової спадщини українського вченого-географа Тутковського П.А., запропоновані підходи щодо проведення уроків географії з метою підвищення рівня екологічного виховання учнів.

Нагальною потребою сьогодення є подолання екологічної безграмотності громадян, що спричинила кризову екологічну ситуацію в цілому світі і в нашій країні, зокрема. Гармонізація взаємовідносин людини і

природи не може відбуватись ні за рахунок людини, ні за рахунок природи, а об'єднує соціальну і природну гармонію [2]. Одержані результати анкетування в школах Києва та Київської області засвідчили, що у освітньому середовищі має місце недостатнє розуміння процесів гармонізації відносин з природою, недооцінка власного впливу на довкілля і, як результат, – трансляція екологічної відповідальності на інших. Для учнів шкіл Київської області (30% - 6 клас, 32% - 7 клас, 33% - 8 клас) гармонізація з природою – це відсутність нанесення їй шкоди. Розглядають гармонізацію, як зменшення споживання природних ресурсів у 6-8 класах київських шкіл майже однакова кількість учнів (близько 40%). Проте, ставитись до об'єктів природи як до рівних собі готові значно менше школярів обох шкіл: 20% - 6 клас, 16% - 7 клас, 28% - 8 клас [1].

Для покращення становища необхідно розширювати проблематику екологічної освіти з перших днів перебування дитини в школі. Але точно обрати єдиний вірний напрям виховання дитини неможливо без вивчення досвіду попередніх поколінь, зокрема, спадщини українських дослідників, які працювали у цій сфері. Тому на прикладі використання наукової спадщини Тутковського П.А. в даній статті пропоную власні підходи імплементації наукової спадщини персоналій в шкільну практику з метою гармонізації відносин школярів з природою.

Незаслужено забута постать відомого українця, геолога, географа, педагога П.А. Тутковського, досягнення якого в галузі пізнання природи є дійсно значними: «Объ утилизации фабричных отбросов», «Білий вугіль на Україні. Про використання соняшної енергії», «Катастрофа в Пилі», «Культ лісів колись і тепер». На сьогодні, кількість наукової літератури, що презентує та інтерпретує ідейну спадщину П.А.Тутковського, невелика. Ще в радянські часи сформувалася традиція друкувати матеріали про дослідника, приурочені, зазвичай, до ювілейних дат, у яких досліджувалися роботи вченого в галузі природознавства та його організаційна роль у створенні української академічної науки: праці М. Гуменюка, В. Калінкіної, О.

Каптаренко-Черноусової, К. Коваленка, Д. Макаренка, В. Онопрієнка, А. Синявського [7]. Однак формування гармонійних відносин між учнями і природою за допомогою спадщини П. А. Тутковського спеціально не досліджувалось.

Павло Аполлонович Тутковський відомий як першорядний геолог та географ, але ряд праць він присвятив екології, культурології, педагогіці, мовознавству. Визначаючи роль людини в природі, вчений наголошував, що "...суть боротьби людини, на відміну від рослин і тварин, не в тому, щоб пристосовувати свій організм до умов природи, а щоб утворити сприятливі умови за допомогою науки, за допомогою могутньої техніки" [3]. Він визнає могутність людини, що помітно змінила обличчя Землі, значною мірою перетворила природні особливості цілих країн. Але як педагог П. Тутковський розумів, що жодні регламентаційні заходи не здатні сформувати дбайливе відношення дітей до природи без належного виховання. Вивчаючи американський досвід у цій сфері, він звернув увагу на методи формування в американській школі культу лісу і спробував переформувати їх для українських дітей. "Колись у мексиканських індіців і у ацтеків існував звичай – народження кожної дитини означати посадкою дерева. Очевидно, зкориставшись з основної ідеї міністр хліборобства Мортон уперше завів в Небрасці так званий "Arbor-day", себто "день дерев"[4]. Тобто з 1874 року в американському штаті на федеральному рівні було введена шкільна практика щорічної висадки дерев самими учнями школи та їх батьками. За 15 років потому, абсолютно безлісі колись території Небраски були засаджені 355 мільйонами нових дерев, що існують і досі [4].

Як бачимо, найкоротший шлях до знань лежить через пізнавальну і самостійну активність учнів у навчальному процесі. Тому пропонуємо використовувати праці П. Тутковського для створення гри «Суд від свого імені» в межах вивчення теми «Використання природно-ресурсного потенціалу України та його наслідки» на уроках географії у 8 класі. Для цього необхідно: об'єднати клас у 3 групи (судді, обвинувачувані,

обвинувачі), передати стороні обвинувачення текст з проблемою, обвинувачувані – готують аргументи захисту, пропонують свої варіанти розв’язання проблемної ситуації. Текстом обвинувачення може слугувати уривок з твору Тутковського «Объ утилізації фабричних отбросов» [5]: «Безумовно, що, якщо б у кожному окремому випадку досягнути утилізації, тобто перетворювати шкідливі й непотрібні заводам хімічні речовини, які завдають їм лише клопіт, в корисні продукти з ринковою цінністю і особливо – забезпечений збут, то була б досягнута подвійна мета. Вирішити це питання для безкінечно-різноманітних галузей техніки – справа винахідників». На завершення сторони відповідають на запитання судді, а потім суддя оголошує рішення.

Цікавою технологією, яка дає можливість познайомитись зі спадщиною вченого та опанувати певні екологічні знання є кейс-метод. Використовуючи статтю Тутковського «Один из сезонных вопросов» [6], доцільно провести кейс-урок для учнів 9 класу в межах вивчення теми «Лісове господарство України та світу». Урок за кейс-методикою починається з привітання класу та повідомлення рекомендацій по роботі з кейсом. Далі клас об’єднується у дві команди, обирає капітана і отримує кейс. Наступний крок – безпосередня робота з кейсом за алгоритмом:

1. Уважно вивчити кейс.
2. Обговорити в групі, сформулювати проблему і записати її в зошит.
3. Потім письмово дати відповіді на питання кейса.
4. Якщо важко відповісти, можна використовувати текст підручника, атласи, карти, інші джерела інформації.
5. Від кожної групи виступає один представник.
6. Інші групи уважно слухають і записують варіанти відповідей.

Після виступу всіх груп, учитель разом з класом визначає спільну проблему і робить загальний підсумок уроку. Важливо завершити урок рефлексією: сьогодні я дізнався...; було складно...; тепер я можу...; мене здивувало...; я спробую...

Кейс

У початкових класах діти бруднять, рвуть і взагалі знищують книги досить швидко, так, що книга у них навряд чи виживе понад один навчальний рік; в старших класах до книг ставляться уважно, вони зберігаються краще і нерідко трапляється, що цілком придатна до вживання книга виявляється учню вже непотрібною після переходу в наступний клас. Виникає питання, куди ж діваються такі книги і чи не можна їх утилізувати? Годі й казати, що книги можуть служити чудовими передавачами хвороб. Непотрібні дітям, але ще придатні книги могли б надходити на комісію до навчального закладу (причому книги дітей, що тяжко хворіли протягом навчального року були б зовсім усунені) для передачі їх іншим учням, які з'являться в новому навчальному році.

Питання до кейсу

1. Про яку проблему йде мова?
2. Оцініть забезпеченість України, як держави, цим ресурсом.
3. Чи раціонально в нашій країні використовують цей ресурс?
4. Яким чином промислове виробництво паперу впливає на довкілля?
5. Як ви розумієте термін «утилізація»?
6. Запропонуйте свій варіант безпечної утилізації використаних підручників.
7. Висновок

Посилення уваги до формування в учнів екологічної компетентності вимагає пошуку різноманітних підходів ознайомлення їх з природою. Одним з таких підходів, потенціал якого ще не використовується на уроках географії, є імплементація наукової спадщини вчених в освітній процес. Основними формами впровадження даного підходу пропонуємо: кейс-метод, рольові ігри, тренінги, проектні технології, екологічні квести.

Література

1. Логінова А.О. Стан сформованості гармонійних відносин з природою в учнів 6-8 класів закладів загальної середньої освіти. Збірник тез Всеукраїнської науково-

практичної конференції "Ціннісні засади реалізації ідей Нової української школи" (12 березня 2019 р.) КНЗ КОР "КОПОПК", м. Біла Церква, с.84-88.

2. Пустовіт Н.А. Гармонізація відносин школярів із природою через взаємодію з установами природно-заповідного фонду: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І.Д. Беха, О.М. Докукіної, Р.В. Малиношевського]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2018. – 448 с.

3. Тутковський П. Загальне землезнавство. Підручник для вищих шкіл і для самоосвіти. –Київ: Державне видавництво України, 1927. – 496 с.

4. Тутковський П. Культ лісів колись і тепер // Тутковський П. Нариси з природи України. – К.: Всеукр. кооп. видавнич. союз, 1920. – Вип. I. –С. 128-142

5. Тутковский П. Обь утилизації фабричных отбросов // Наука и жизнь. – 1893. – № 31. – С. 486-487.

6. Тутковский П.А. Один из сезонных вопросов. [Об учебниках в нашей школе]. – Киев. слово, 1893, 18 сентября, № 2040.

7. Хіміч П.П. Проблема відношення людини і природи в творчій спадщині П.А. Тутковського / П. П. Хіміч // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. - 2007. - Вип. 35. - С. 42-45.

Лозова О.Б., м. Київ

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ У СТРУКТУРІ МАН В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Розглянута проблема організації науково-дослідної роботи з учнями гімназії, пропонуються різні форми та методи роботи з обдарованою учнівською молоддю, зокрема участь у роботі творчого об'єднання МАН, яке забезпечує інтелектуальний і духовний розвиток молодого покоління, підготовку до активної діяльності в галузі науки та сприяє самовизначенню в майбутній професії.

В Україні із можливих напрямів вирішення проблеми забезпечення обдарованими спеціалістами обрано шлях самостійної підготовки талановитої молоді у межах національної системи освіти на основі розробки та реалізації загальнодержавних, регіональних, місцевих, шкільних та індивідуальних програм. У більшості середніх загальноосвітніх закладів України в останні роки значно активізувалася діяльність стосовно цілеспрямованої систематичної роботи з обдарованими учнями: розробляються загальношкільні та індивідуальні програми розвитку здібностей і обдарувань школярів, народжуються нові цікаві форми презентації обдарованої особистості та створюються відповідні умови для її

розвитку, вчителями-ентузіастами віднаходяться інноваційні методи навчання і виховання творчої дитини. Інтелектуальний творчий потенціал обдарованих учнів використовується неефективно, оскільки не створено сприятливих умов для реалізації їх здібностей. Інтеграція ж України в загальноєвропейський простір потребує розроблення нових напрямів роботи з обдарованою молоддю. Всі ці явища актуалізують проблему обдарованості загалом, та необхідність активізації науково-дослідницької діяльності молоді зокрема. Проблема організації науково-дослідної роботи є багатогранною. Її значущість у навчанні знайшла своє відображення як у вітчизняній (Ю. Бабанський, К. Гриднева, Ю. Грицай, В. Загвязинський, В. Козаков, Б. Надеїнський, В. Полонський, О. Рудницька, М. Смородинська, М. Солдатенко, М. Сорокін та ін.), так і у зарубіжній науковій думці (В. Оконь та ін.). Серед науковців, які досліджували сутність та структуру дослідницьких здібностей, можна відзначити В. Андрєєва, А. Деметру, В. Дружиніна, А. Поддякова, Е. Регірера, О. Савенкова та ін. Більшість дослідників відзначають необхідність перебудови діяльності школи з урахуванням освітніх потреб обдарованого учня, що знаходить своє відображення, перш за все, у освітніх програмах, формах та методах роботи, мета яких – створити простір для самореалізації, задоволення потреб у нових знаннях, спілкуванні, самовираженні, вихованні взаємовідносин.

Одним із напрямів відповідної діяльності у школах є створення профільних класів для поглибленого вивчення окремих предметів. У кожному з них для поглибленого вивчення профільного предмета передбачається більша кількість годин, ніж у звичайних, а також вводяться додаткові курси. Як правило, учні профільних класів продовжують після школи навчання у вишах за профілем. З метою покращення роботи з обдарованими дітьми, переведення цієї роботи на якісно новий рівень створюються факультативи на підставі заяв батьків, бажання учнів, а також аналізу підсумків шкільних, міських та обласних предметних олімпіад. За кожною паралеллю класів закріплюються найбільш досвідчені учителі,

основна мета роботи яких – утвердження дитини як вищої цінності і мети освітнього процесу. Розробляючи програми факультативних занять, учителі працюють над створенням умов для реалізації кожним школярем своїх можливостей, інтересів і здібностей. Більшість учителів, керівників факультативів, створюють авторські програми, які сприяють розвитку мислення учнів, формують навички самоконтролю, здатність нестандартно мислити і діяти. Такий підхід до організації факультативних занять дозволяє залучити до роботи з різних дисциплін значну кількість учнів 5-11 класів.

Науково-дослідницька робота в гімназії проводиться за трьома головними напрямками:

Перший – це розвиток наукового мислення школяра і майбутнього громадянина, яке досягається цілою низкою спеціальних заходів, методів і дій безпосередньо на уроці.

Другий – це позакласна діяльність, в якій учні беруть участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, змаганнях, турнірах.

Третій – це участь у роботі Малої академії наук. Зокрема в щорічних її конкурсах-захистах: гімназійному, міському, обласному та республіканському.

Основною формою роботи в школі є урок, де і відбувається підготовка учнів до науково-дослідницької роботи. Розвивати в учнів уміння дослідника ми починаємо уже з молодших класів. Тут переважають ігрові форми навчання і головним завданням вчителя є підтримка інтересу й уваги школяра до рішення проблеми. Типовими завданнями, які використовуються на уроці є:

- знайти відмінності на малюнку, схемі;
- скласти план;
- дати назву тексту;
- скласти питання до тексту;
- продовжити розповідь;
- замалювати побачене;

- виписати певну інформацію з тексту.

Майже всі вчителі правильно розуміють цю ідею і координують свою роботу так, що обдаровані учні опинилися у центрі уваги одразу двох учителів: учителя, який працює з ними на уроках, та вчителя, який додатково за індивідуальним планом працює з учнями на факультативних заняттях. Велика увага приділяється організації та проведенню предметних олімпіад. Для організації та якісного проведення предметних олімпіад у школах створюються оргкомітети, які складаються з керівників методичних об'єднань, досвідчених учителів. Визначаються терміни проведення олімпіад з кожного предмета, створюються умови для підвищення їх якісного рівня. Перед олімпіадою проводяться консультації, після її закінчення, якщо є потреба, розглядаються апеляції. Після I туру олімпіади проводиться детальний аналіз результатів на засіданнях методичних комісій учителів. З числа переможців шкільних олімпіад складаються команди для участі у II турі всеукраїнських олімпіад з базових дисциплін. Реалізація програми «Творча особистість» здійснюється і в позаурочний час. Проводяться різноманітні заходи (відкриті класні години, свята, вечори, розважальні програми), де розкриваються нові грані юних обдарувань. Основними формами виховної роботи є інформаційні масові (стратегічні ігри, дискусії, диспути, "філософський стіл", інтелектуальні брейн-ринги); діяльнісно-практичні групові (огляди-конкурси, вечори акторської майстерності, виставки власних робіт); інтегровані (шкільні клуби, фестивалі, гуртки). Такі форми сприяють розвитку особистості, створюють умови для розкриття талантів та самореалізації. Усе це допомагає дитині реалізувати себе, стимулює самовиховання та саморозвиток.

У роботі з обдарованими дітьми є важливим та необхідним такий компонент системи, як аналіз та корекція навчальної діяльності. Він дозволяє проаналізувати хід і результати роботи з обдарованими дітьми, зрозуміти причини відхилення, визначити, де, як і чому допущені помилки. Для здійснення цього етапу використовуються зрізи знань з предметів, тести

тощо. Суттєвим етапом роботи з обдарованою дитиною є спонукально мотиваційна діяльність учителя, яка стимулює учня до самореалізації.

Отже, вчителі використовують різні форми роботи з обдарованими дітьми, але переконані, що домінувати мають самостійна робота, пошуковий та дослідницький підходи до засвоєння знань, умінь і навичок. Саме тому педагогічні колективи велику увагу приділяють участі учнів в науково-дослідницькій роботі Малої академії наук України, яка посідає чільне місце серед ефективних форм науково-дослідної діяльності, що сприяють розвитку творчого потенціалу учнів, спрямовує зусилля на розвиток дослідницьких здібностей школярів, залучає їх до активної дослідницької роботи. Саме тут старшокласники проходять першу школу становлення як майбутніх науковців, дослідників.

У МАН учні ознайомлюються з досягненнями науки і техніки, розвивають творчу думку, реалізують прагнення до наукового пошуку, набувають дослідницьких умінь. Форми та методи роботи з обдарованими учнями МАН України є творчим об'єднанням учнівської молоді, яка забезпечує її інтелектуальний і духовний розвиток, підготовку до активної діяльності в галузі науки та сприяє самовизначенню в майбутній професії. Мала академія залучає учнівську молодь до систематичної науково-дослідницької, експериментальної, конструкторської і винахідницької діяльності в галузі історії та літературознавства, математики й екології, фізики та біології, хімії та економіки, технічної творчості, педагогіки та географії.

Для виявлення дітей, схильних до наукової роботи, вчителі використовують різноманітні тести, конкурси наукових робіт, семінари, де діти і виявляють свою зацікавленість будь-якою науковою проблемою. З урахуванням світового досвіду стосовно виявлення обдарованих дітей, шкільними практичними психологами розробляються дієві системи тестування учнів. Виявлення дітей з відповідними здібностями є складною й багатоаспектною проблемою, для вирішення якої комплексно

використовуються методики дослідження творчих здібностей. За їх допомогою оцінюється критичність, гнучкість, конструктивність мислення, образна оригінальність як компонент творчої особистості, визначається рівень уяви, її гнучкість, рівень сформованості загальних творчих здібностей, вплив установки на оригінальність розумової діяльності. Результати виконання завдань обробляються за кожною методикою окремо та заносяться до зведеної таблиці, яка дає об'єктивну картину щодо процесів мислення кожної дитини, її схильностей та здібностей

Враховуючи отримані результати тестування, вчителі-предметники залучають учнів до науково-дослідницької роботи у різних секціях МАН. У свій час філософ-просвітитель Софокл говорив: “Великі справи не робляться зненацька”. Щоб досягти високих результатів, навчити дитину основам пізнання світу потрібна довга копітка спільна робота вчителя, учня і батьків. Головне завдання вчителя – не просто передати знання учневі, а навчити його вчитися. І цьому багато в чому учить організація науково-дослідної діяльності школярів.

Сучасна шкільна наука орієнтує учнів на продовження навчання у вищих навчальних закладах, готує їх до цього навчання, привчаючи до самостійної роботи, спрямовуючи навчальний процес на озброєння учнів методами наукового дослідження.

Беручи участь у науково-дослідницькій роботі, юні науковці переконуються у необхідності творчого підходу до власної діяльності, вибору свого майбуття, поступово переконуючись у правильності твердження, що для того, щоб чогось у житті досягти, треба постійно і вдумливо працювати. Самостійно відшуковуючи шляхи і способи розв'язання проблем, учні опановують навички дослідження, пошуку, творчості, які їм неодмінно знадобляться у майбутній професійній діяльності.

У науково-дослідницькій діяльності учнів приваблює насамперед можливість поглиблення знань, розвитку здібностей, творчості, самоствердження. Така діяльність спонукає серйозно займатися наукою, що

впливає на вибір майбутньої професії, вищого навчального закладу. При цьому слід відзначити, що більшість юних дослідників обирають для себе ті спеціальності у вищих навчальних закладах, за якими здійснювали свої перші наукові дослідження у МАН.

Активність, з якою школярі працюють над цими дослідженнями, зацікавленість таким видом творчої діяльності дитини з боку учителів-предметників, наукових консультантів ведуть до удосконалення, поглиблення та розширення знань старшокласників, спонукають до самостійного пошуку, співробітництва з вищими навчальними закладами, допомагають формувати навички самостійного здобуття знань, уміння орієнтуватися у великому інформаційному просторі, обираючи в ньому ту корисну інформацію, яка допоможе визначити своє місце в житті.

Це дозволяє стверджувати, що система роботи з науково-дослідницької діяльності, розроблена в гімназії, спроможна вирішувати багато важливих функцій, розв'язання яких за інших умов було б значно ускладнене. До таких функцій відносяться:

- організаторська – створення умов для продуктивної діяльності та позитивного самовиявлення особистості учня;
- діагностична – проведення заходів щодо виявлення особливостей психічного, фізичного та розумового розвитку гімназистів;
- прогностична – прогнозування особистісного розвитку учнів; складання програм розвитку та саморозвитку, вироблення рекомендацій;
- конструктивна – розробка конкретних напрямків та планів ведення наукового дослідження старшокласників з урахуванням талантів, здібностей та захоплень кожної дитини, передбачення можливих труднощів та способи їх усунення;
- корекційна – організація корекційних заходів у подальшому плануванні та проведенні науково-дослідницької діяльності в гімназії.

Таким чином, можна говорити про системний підхід до цього виду діяльності, що передбачає цілісність, послідовність і наступність логічно

пов'язаних між собою форм і методів роботи педколективу з організації ефективної та результативної науково-дослідницької діяльності гімназистів.

Підготувати вихованця до ведення наукового дослідження спроможний лише підготовлений належним чином педагог, який не тільки володіє сукупністю знань, добре орієнтується в сучасних методиках, а передусім є вправним психологом, що вмiло вибудовує свої відносини із школярами. Взаєморозуміння, прагнення допомогти один одному, спільними зусиллями виробити шлях вирішення проблеми, знаходити істинний та відкидати хибний напрямки дослідження, уміння розділити як успіх, так і невдачу – ось ті риси, які характерні для більшості вчителів-консультантів та їх вихованців.

Література

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: [монографія] / О. Є. Антонова. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
2. Заболотний О.В. Як знаходити знання. Організація науково-пошукової дослідницької діяльності учнівської молоді /О.В.Заболотний // Українська мова й література в середніх школах, ліцеях, гімназіях, колегіумах. – 2003.– №2. – С.94-106.
3. Іванова Л.І. Школа та шкільний учитель в системі Малої академії наук / Л.І.Іванова // Завучу. Усе для роботи. – 2009. – №7. – С.13-16.
4. Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки // Освіта України. – 2006. – № 48 (741). – 30 червня. – С. 1-3.
5. Остапчук В. Обдаровані діти. Які вони?/ В.Остапчук // Шкільний світ. – 2009. – №19. – С.9-10.
6. Пронюк Н.П. Організація роботи Малої академії наук / Рідна школа - № 6 - 2000.– С.72-73.
7. Сорич І. Організація роботи із обдарованими дітьми у навчальних закладах / І.Сорич//Психолог. – 2006. – №25-28.

Марченко І. І., м. Києва

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Розглянута проблема та шляхи формування національно-культурної ідентичності старшокласників, зокрема на уроках української мови та літератури

*А ви думали, що Україна так просто.
Україна - це супер. Україна - це ексклюзив.
По ній пройшли всі катки історії.*

*На ній відпрацьовані всі види випробувань.
Вона загартована найвищим гартом.
В умовах сучасного світу їй немає ціни.
Ліна Костенко*

Розбудова державності України, відродження духовності нашого народу вимагають виховання громадян нової генерації, національно свідомих, здатних втілювати в життя загальнолюдські ідеали добра і справедливості; і головна роль у цьому належить, зокрема, вчителів рідної мови і літератури.

Своє педагогічне кредо я сформулювала б так: хто творить розумну й добру людину – найкращий майстер. Доброзичливе, щире, відкрите, емоційне спілкування - ось що таке для мене уроки мови й літератури. Протягом останніх років працюю над проблемою «Формування національної самосвідомості в процесі вивчення української мови та літератури».

Національна свідомість і самосвідомість – це осягнення людиною себе представником певного народу, носієм його культури, знавцем його минулого і сучасного, діяльність якого спрямована в майбутнє. Відданість Україні – невід’ємна ознака національно свідомого громадянина. Без любові до рідної землі, готовності оберігати її недоторканість, честь і славу, а за необхідності – віддати життя за її незалежність і свободу, людина не може бути справжнім громадянином.

Ідеал людини-громадянина суверенної України традиційно втілює в собі м’якість та толерантність вдачі, мужність, доброту, пісєнність і милосердя, стійкість і незламність духу й національних переконань, вірність заповітам батьків і дідів.

Щоб виховати таку людину, починати треба з опанування нею рідної мови. Тому намагаюся виховувати в учнів усвідомлення того, що мова – не тільки засіб спілкування, а й генетичний код, і порушення цього коду породжує у душі хаос, генетичний зв’язок між поколіннями.

Відомий педагог К. Д. Ушинський писав: «Відберіть у народу все-і він усе може повернути, але відберіть мову, і він більше ніколи не створить її». Як на

мене, мова й література вивчаються у школі не для того, щоб людина через багато років могла розповісти всі правила, назвати біографічні дані кожного письменника, знати тему та ідею кожного твору. Ставлю перед собою інше завдання – навчити дитину жити, думати, розуміти мовленнєві правила, користуватися ними, вільно володіти усним та писемним мовленням свого народу.

Ідучи на урок, вірю, що він буде кращим за попередні. Вкотре переконуюсь у правильності слів В. Сухомлинського: «Учитель готується до свого найкращого уроку все життя».

Вивчення мови, вміння відчувати красу слова, шанобливо ставитися до національної спадщини допомагає формуванню в школярів національної гідності й гордості за свою землю й народ. У процесі роботи намагаюся виховувати в учнів цікавість до звичаїв і традицій свого народу. Тому систему уроків мови і літератури будую так, щоб запалити дитячі душі словом, щоб не лишилися вони байдужими до рідної мови.

Під час проведення уроків мови завжди звертаю увагу учнів на важливість вивчення рідної мови, як приклад наводжу висловлювання видатних діячів про мову. Для прикладу:

*Уклін чолом народу,
Що рідну мову нам зберіг.
Зберіг в таку страшну негоду,
Коли він сам стоять не міг.*

Олександр Олесь

«Слово є найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої рисочки людського характеру. Вміти користуватися ним – це велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодівайте цим різцем так, щоб з-під ваших рук виходила тільки краса».

Василь Сухомлинський

Звертаю увагу учнів на те, що лише із набуттям державності українська мова посіла належне їй місце в системі цінностей власного народу, цитую статтю десяту Конституції України: «Державною мовою в Україні є українська мова.

Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України». Наголошую також, що цього лише мало, бо мова живе доти, доки живе її останній носій, тому від нас залежить, наскільки квітучою і розвиненою буде наша мова надалі.

Уроки з мови і літератури намагаюся проводити цікаво, нестандартно. Це уроки-дослідження, уроки-конкурси, уроки-дискусії, які пробуджують в учнів інтерес до предмету вивчення, розвивають пізнавальні здібності та творчість вихованців.

Для того, щоб пробудити в учнів любов до рідного слова, виховати небайдуже ставлення до духовних джерел народу, добираю дидактичний матеріал про життя борців за незалежність України Михайла Грушевського, Володимира Винниченка, Олександра Олеся, Івана Огієнка. Яскраві факти з життя видатних українських діячів, їхні твори допомагають виховувати в учнів інтерес до вивчення мови й літератури, а такі заняття несуть у собі великий емоційний заряд. Наприклад, під час вивчення теми «Портрет» у сьомому класі пропоную для опису портрети видатних українських діячів різних періодів історії України. Таким чином учні мають можливість ближче познайомитися з життям і діяльністю політичних та громадських діячів різних епох, які творили українську національну ідею.

Постійно приділяю увагу піднесенню мовленнєвої культури учнів, проводжу практичні заняття з культури мовлення, оскільки мова більшості школярів під впливом російської збіднена, словниковий запас обмежений. Я вважаю, що взірцем для дітей повинна бути вимова самого вчителя. Намагаюся завжди дотримуватись орфоепічних норм, у розмові з учнями виправляю їхню вимову, бо культура мовлення учнів – це культура мовлення їх учителя.

Під час уроків часто практикую перекази, ускладнені творчим завданням, твори-мініатюри на різні теми, творчі роботи - потоки думок, есе. Діти поринають у світ творчості, що сприяє піднесенню їх мовленнєвої культури. На уроках розвитку комунікативних умінь і навичок акцентую увагу учнів на тих думках, почуттях, що формують патріотизм, наприклад:

- За що можна пишатися нашою мовою?
- З якими кольорами асоціюється слово «Україна»?
- Чому необхідно знати історію свого народу?
- Які події в історії України можна вважати епохальними?

Так зосереджується увага на наступності поколінь, наголошується учням, що справжні герої були не лише в минулому, а є й серед нас. І про це свідчать події Революції Гідності та воєнні дії на Сході нашої держави. Чи потрібно говорити з учнями про війну? На мою думку, так. Розмову варто вести таким чином, щоб діти чітко зрозуміли, що життя людини – найбільша цінність, тому важливо берегти пам'ять про тих героїв, які полягли, захищаючи нашу землю, націю, мову. А війна принесена на українські території, щоб знищити нашу державу.

Питання: а чи змогли б ви повторити подвиг юних героїв битви під Крутами, які свідомо пішли на смерть, захищаючи молоду Українську державу?– змушує учнів замислитися над важливістю прийняття героїчних рішень у відповідальні моменти життя народу. І діти доходять до думки про те, що необхідно за будь-яких умов залишатися вірним народові, державі. У щирих висловленнях учнів, їх розумінні ситуації в країні, у теплих та відвертих «Листах захисникові», написаних на адресу воїнів-героїв, відчувається гордість за тих, хто боронить їхній спокій на Сході нашої держави. А це і є одним із потужних джерел формування патріотизму.

Учені довели, що найінтенсивніше формування національної самосвідомості відбувається в середньому шкільному віці. Якщо в початкових класах діти через казки, оповідання, поетичні твори пізнають край, де вони живуть, свою Батьківщину – Україну, дізнаються, звідки їхні корені, до якого народу належать, то в середніх класах поглиблюють свої знання. Так, вивчаючи перекази й легенди про запорожців, народні думи, твори А. Чайковського «Сагайдачний», В. Рутківського «Джури», учні глибше переймаються історичним минулим свого народу, його героїчними подвигами.

Підлітковий період у житті школяра – це важливий етап у формуванні ідеалів, які впливають на подальшу поведінку особистості. Якщо учні переймуться національними і духовними цінностями, ідеалами нашого народу, вони будуть готові до захисту цих цінностей. Учні повинні знати про конкретних носіїв національної свідомості, які свого часу формували українську національну ідею. В Україні впродовж її історичного розвитку складалося так, що творцями національної ідеї були передусім митці.

Є. Маланюк писав: «Як в нації вождя нема, тоді вожді її – поети». Важливе місце тут відводиться особистостям письменників, твори яких вивчаються з першого по одинадцятий клас. Це Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка, Олександр Олесь, Іван Багряний, Микола Хвильовий, Володимир Винниченко, Василь Стус та інші.

У старших класах робота над втіленням ідей виховання національно свідомих громадян – носіїв української ідеї поглиблюється, і цьому сприяє розмаїття програмового матеріалу.

Так в 11 класі, вивчаючи творчість митців «Розстріляного Відродження», зазначаю, що їх життєвий і творчий шлях є взірцем для виховання національної самосвідомості особистості. В умовах радянського тоталітарного режиму вони створили високохудожні твори, які вивели українську культуру на світові обрії. За це їх було знищено.

Під час вивчення кіноповісті «Україна вогні» Олександра Довженка обираю будь-який спосіб роботи: чи то композиційний аналіз, чи то характеристику образів. У ході обговорення твору обов'язково сконцентрую увагу на проблемі, яка є однією із найважливіших: як нація розколювалася зсередини. Це один із трагічних наслідків війни, який українці переживали ще довгі роки по війні – одні їдуть у тил, а інші залишаються. Автор показує всю глибину горя, жертв, людських трагедій. Україна – єдина в світі країна, де не вивчають як слід історію власного народу, де люди не знають, не шанують своїх героїв, а від слова «нація» залишився лише прикметник. Тож звідки взятися патріотизму, відданості й мужності в людині-безбатченку? Проте автор концентрує увагу на родинних та

народних традиціях сім'ї Запорозців, працьовитості їхнього роду, сімейній злагоді, почуттях патріотизму та національній гідності, які допомагають вистояти в найскладніші часи, зберегти в собі людину.

Уроки літератури рідного краю планують так, щоб учні зацікавилися творами письменників Київщини. На таких заняттях працюють слово і музика, живопис і фольклор, етнографія й історія. Наприклад, це урок-конкурс на кращого читця віршів поетів рідного краю «Україна в серці моїм», урок-бесіда за творчістю поета-пісняря Д. О. Луценка «Як його не любити...», урок-елегія «Маминої душі криниця».

В умовах розбудови української національної школи зростає роль українознавства як вирішального чинника розвитку національної свідомості учнів, відчуття ними особистої гідності як представників української нації, держави. Українська мова й література невіддільні від українознавства. Опис народних звичаїв, традицій, обрядів, народних ремесел, відображений у літературних творах, використовують як додатковий матеріал на уроках мови. Під час проведення уроків з розвитку мовлення, коли діти вчать будувати твори-описи трудового процесу, пропонують теми «Техніки виготовлення писанок», «Витинанка - давній вид народного мистецтва» тощо.

Вихованню поваги до набутків минулих поколінь сприяє позакласна робота. Це і різноманітні виховні години, на яких діти знайомляться зі звичаями і обрядами своїх предків, наприклад, «Андріївські вечорниці», відзначення Дня святого Миколая, Різдвяні та Новорічні свята, знайомство з символами та оберегами нашого народу – рушником, вербою, калиною тощо. Також діти долучаються до глибинних пластів народної культури і збагачуються духовно під час екскурсій історичними місцями Києва – Подолом, Андріївським узвозом, Києво-Печерською лаврою, Михайлівським та Софійським собором. Діти починають відчувати себе частиною великого роду – свого народу з багатою культурою і своєрідними звичаями, тисячолітньою історією. Як наслідок, формується почуття гордості від усвідомлення себе українцем.

Знання, милосердя, вміння збагнути неповторність кожної дитини, готовність підтримати та допомогти в самопізнанні і пізнанні навколишнього світу, сприяти формуванню її як Людини, не нав'язувати свої думки, а допомагати виробляти власну – цим я керуюсь у повсякденній роботі з учнями.

Отже, суспільство рухається вперед, демократичні процеси в державі потребують вироблення нових вимог до освіти. Виховання національної самосвідомості на уроках мови і літератури сприяє збагаченню духовного світогляду школярів, формує усвідомлення особистістю себе як часточки українського народу із власною національною гідністю. У наш час виховання справжнього патріота набуває особливо важливого значення. Виховуючи в учнях любов до рідної землі, бажання її захищати, ми формуємо гідне майбутнє нашого народу.

Література

1. Бех І.Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді/І.Д.Бех,К.І.Чорна.-Київ,2014.-29с.
2. Васильченко С.М. Форми, методи і засоби національно – патріотичного виховання дітей та молоді у сучасних умовах [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/old_rn/Natural/Vznu/.../129-135.pdf
3. Глазова О. Патріотичне виховання на уроках української мови (на приклад дидактичного матеріалу для 6 класу)
4. Захаренко С., Коваленко О, Формування громадянина – патріота у педагогічній системі О.А.Захаренка, С.Захаренко, О.Коваленко Рідна школа.- 2013.-№6.- с.36-40.
5. Жадан М.Н. Виховуємо патріотів художнім словом //Вивчаємо українську мову та літературу.-2012. - №15
6. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015 – 2019рр.(Електронний ресурс)-режим доступу <http://ippo.kubg.edu.ua/archives/6436>
7. Качур М.М. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці /М.М.Качур//Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2013, №6(32) - Суми: Суми ДПУ імені А.С.Макаренка.- с.54-61.
8. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології.-К., 2003.
9. Про стратегію національно – патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 - 2020 роки. [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.Zako.rada.gov.ua/go/580/2015
10. Програма з української мови 5-9 класи (зі змінами, затвердженими наказом МОН від 07.06.2017 № 804).
11. Програма з української мови 10-11 класи . Рівень стандарту, академічний рівень (зі змінами, затвердженими наказом МОН від 14.07.2016 № 826).
12. Чорна К. Громадянське виховання – нагальна потреба України//Освіта України -2000 - 20грудня.- с.5.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті викладено основні 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.

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

Зміст освіти - система знань, практичних умінь і навичок, досвіду творчої діяльності, світоглядних ідей, якими учні оволодівають у процесі навчання. Це педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людській культурі в усій її повноті.

Зміст позашкільної освіти ґрунтується на певних засадах. Такими засадами є особистісні замовлення дітей і їх батьків. Ці замовлення постійно розвиваються, варіюються, в чому і простежується безперервна динамічність цієї ланки освіти, її нестандартність та варіативність.

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

забезпечення.

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

Система позашкільної освіти включає такі основні взаємозв'язані елементи, як мету і завдання, зміст освіти, форми, методи і засоби її здійснення. Основним системоутворюючим фактором позашкільної освіти є освітня діяльність у вільний час. Подальший розвиток позашкільної освіти як соціального інституту, 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.

Нами розроблено основні принципи побудови змісту освітнього процесу (програми) гуртка, творчого об'єднання закладу позашкільної освіти, до яких відносяться:

- відповідність змісту завданням розвитку, навчання й виховання дітей та учнівської молоді;
- науковість, систематичність і послідовність, відповідність навчального матеріалу рівню знань і розвитку дітей певного віку;
- наступність у вивченні матеріалу;
- взаємозв'язок між навчальними предметами, який відображає природні зв'язки між явищами об'єктивного світу (погодження змісту з програмами суміжних дисциплін);
- врахування досвіду створення й апробації чинних аналогічних програм;
- можливості для реалізації принципів диференціації та

індивідуалізації у освітньому процесі;

- відповідність змісту освітнього процесу навчально-методичному та матеріально-технічному забезпеченню.

Сучасний освітній процес закладу позашкільної освіти базується на застосуванні особистісно орієнтованого, діяльнісного, аксіологічного і компетентнісного підходів, де в зміст освіти інтегровані основні компетентності особистості. Пріоритетними напрямками в організації освітнього процесу є особистісно зорієнтований підхід у вихованні учнівської молоді, стимулювання їх внутрішніх сил до саморозвитку і самовиховання, створення виховуючо-розвивального середовища.

Організація освітнього процесу в закладі позашкільної освіти передбачає:

- забезпечення системного, добровільного, діяльнісного та особистісного підходів з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей учнів;

- залучення до виховного процесу всіх без виключення членів педагогічного колективу; а також батьків, представників громадськості;

- проведення постійного моніторингу вивчення рівня вихованості учнів та розвитку учнівських колективів;

- впровадження інноваційних виховних технологій.

Організаційно-функціональна структура освітнього процесу передбачає:

- співробітництво і співпрацю учнівського, батьківського та педагогічного колективів шляхом проведення педагогічних рад, сільських сходів, батьківських конференцій, педагогічних слухань;

- діяльність науково-методичних, координаційних рад, методичних об'єднань;

- активізацію діяльності органів учнівського самоврядування з метою залучення учнів до різних видів діяльності (навчально-пізнавальна, науково-дослідна, ціннісно-орієнтаційна, трудова, фізична, художньо-естетична,

екологічна, краєзнавча тощо).

Управління освітнім процесом у закладі позашкільної освіти здійснюється на основі плану виховної роботи шляхом:

- системно-цільового підходу у плануванні освітньої та виховуючо-розвивальної діяльності учнів;

- раціонального та доцільного розподілу функціональних обов'язків між адміністрацією закладу позашкільної освіти, членами педагогічного колективу, органами учнівського самоврядування, батьками;

- високої професійної майстерності педагогів, умінням розуміти потреби і особливості вихованців, володіння педагогами навичками психолого-педагогічного спостереження, аналізу, тактом;

- педагогічно доцільної організації життєдіяльності учнівського та педагогічного колективів;

- педагогічно виправданої системи заохочень і покарань;

- оперативності та дієвості контролю за виконанням мети і завдань виховання;

- постійного інформаційного забезпечення освітнього процесу.

Література

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – № 1. – 1997. – 124 с.

2. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу : метод. посіб. / В. В. Вербицький, А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко та ін. ; за заг. ред. В. В. Мачуського. – Харків : „Друкарня Мадрид” ; 2015. – 178 с.

3. Мачуський В.В., Пустовіт Г.П. Стратегічні напрями удосконалення науково-методичного забезпечення діяльності позашкільних навчальних закладів // Становлення особистості. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2007. – С. 111-121.

4. Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах : монографія / А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко [та ін.] ; за ред. В. В. Мачуського. – К. : ТОВ «Артмедіа прінт» , 2017. – 220 с.

ШКІЛЬНА БІБЛІОТЕКА – ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЦЕНТР НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті авторка презентує досвід та особливості роботи шкільної бібліотеки НВК «Домінанта» як бібліотечно-інформаційного центру інформаційної інфраструктури навчально-виховного комплексу.

Зміни цілісних орієнтирів шкільної освіти вимагають перебудови усіх складових компонентів сучасної школи. Серед них шкільна бібліотека, як обов'язковий структурний підрозділ навчального закладу, займає особливе місце. Сучасна бібліотека є не просто закладом просвітницького характеру, центром гуманітарної культури, вона – інформаційний центр, який виконує завдання – забезпечення вільного і необмеженого доступу до інформації і збереження її джерел. Особлива роль належить сьогодні шкільним бібліотекам, від яких залежить входження дитини у «безпечний інформаційний простір».

Різноманітні соціологічні дослідження показують, що сучасні діти, люблять читати, і з задоволенням ходитимуть до бібліотек, якщо бібліотеки матимуть цікаві фонди, будуть комфортні для роботи з книгою, а найголовніше - оснащені за сучасними вимогами, з впровадженням новітніх комп'ютерних технологій, розвинутими інформаційними функціями.

Бібліотека в школі – це не просто пункт видачі підручників, саме вона є інформаційним осередком школи, від стану якого залежить діяльність усього шкільного механізму. Закріплення за шкільною бібліотекою статусу кабінету № 1 передбачає пріоритетність її інформаційної функції, що відповідає рівню завдань, які вирішує сучасна школа.

Сьогодні, система інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу вийшла за межі охоплення шкільною бібліотекою. Результатом стала втрата читачів, зниження інтересу до бібліотеки як надійного джерела інформації, переміщення пріоритетів на пошук інших джерел, головним із

яких є мережа Інтернет. Цей процес викликав необхідність перетворення бібліотеки на бібліотечно-інформаційний центр, який повинен стати однією з найважливіших частин роботи освітнього закладу.

Була розроблена програма розвитку бібліотечно-інформаційного центру НВК «Домінанта», визначенні цілі, завдання і основні етапи створення такого центру.

Сьогодні, бібліотечно-інформаційний центр є осередком інформаційної інфраструктури гімназії, базою для урочної та позаурочної роботи учнів та вчителів. Тут є можливість індивідуальної й групової науково-пізнавальної творчої діяльності, забезпечується вільний доступ до різних інформаційних джерел, створено умови для спілкування між учнями та вчителями. Завдання бібліотеки не тільки навчити читати і аналізувати книгу, а й навчити орієнтуватися у великому потоці інформації, швидко знаходити і виділяти головне, задовольнити інформаційні потреби. Тому, постала необхідність модернізувати роботу шкільного бібліотекаря, озброїти його сучасними комунікаційними технологіями, адже змінюється не тільки суспільство, а й роль самого шкільного бібліотекаря, його підхід до обслуговування читачів. Сьогодні вже мало мати доступ до мережі Інтернет для того, щоб надавати своїм читачам можливість користуватись чужими ресурсами, потрібно ще вміти показати свої. Працівники нашої бібліотеки вирішили створити власний продукт - свій сайт в мережі Інтернет, що може стати інструментом заохочення до читання, просування ідей та інформації. І ось результат: наша електронна адреса <http://dominanta-bibl.kiev.sc.in.ua>. Тепер будь-який читач може завітати на нашу сторінку і ознайомитись з гімназійною бібліотекою, її роботою, ресурсами та послугами.

Ще одним із завдань бібліотеки є формування медіатеки. Спочатку відслідковуємо, які ж теми цікавлять нашу аудиторію, а вже на підставі досліджень формуємо списки видань. Документи містять різні види інформації (текстові, звукові, графічні, анімаційні, відео), що дозволяє і учню і педагогу вибирати інформацію з урахуванням власних інтересів,

можливостей, навчальних і дослідницьких потреб. Суттєвою особливістю мультимедійних продуктів є їх інтерактивність – активна взаємодія ресурсу, програми, і людини, їх взаємовпливу.

Бібліотечні працівники знайомлять читачів з різними джерелами інформації, вчать порівнювати їх з точки зору повноти та достовірності, вчать правильно відбирати необхідну інформацію. У результаті системної роботи виступи учнів на уроках, їх повідомлення, реферати, наукові роботи відрізняються більшою інформаційною насиченістю, яка досягається вивченням і опрацюванням великої кількості книг та електронних ресурсів. Ми помітили, що кількість читачів, які використовують наші фонди, виявилася значно більшою, ніж ми очікували.

З допомогою мережі Інтернет читачі отримали можливість скористатися фондами великих бібліотек, читати книги, періодичні видання, енциклопедії, довідники в електронному вигляді, а також здійснювати віртуальні подорожі країнами, містами, бібліотеками, музеями світу. Учні та вчителі користуються глобальною мережею та фондом електронних засобів навчання для задоволення інформаційних потреб у навчальній, дослідницькій та науковій діяльності, а також для задоволення різноманітних пізнавальних інтересів та здібностей, пошуку додаткового матеріалу.

Одна з серйозних проблем – це падіння інтересу до книги та читання серед підлітків. Це пояснюється ще й тим, що інформаційні технології складають конкуренцію традиційним джерелам інформації. Однак в дійсності, сучасні технології володіють значним потенціалом для популяризації книги, залучення до читання і можуть використовуватися, як в масовій, так і в індивідуальній роботі з учнями. Одним із таких засобів в нашій бібліотеці - є використання мультимедійних технологій, що дозволяють суттєво прискорити темп уроку, успішно просуватись навчальною темою та залучити до навчального процесу весь клас. Кожен такий урок супроводжується традиційними та нетрадиційними виставками літератури.

Вчителі створюють нестандартні уроки - бінарні, комбіновані з використанням музики, образотворчого мистецтва, літературних та фольклорних творів, кіно, телебачення, народного мистецтва. Ці дії є чинниками більш якісного засвоєння матеріалу.

Наявність інтерактивної дошки в класах та читальній залі бібліотеки дає можливість використовувати більш широкий діапазон візуальних засобів при вивченні матеріалу. Вчителі відзначають, що діти стають більш зацікавлені, мотивовані на уроці, швидше запам'ятовують матеріал.

Використання інтерактивних технологій дозволяє не тільки залучити дітей до читання, а й формувати навички інформаційної грамотності, а також, навички групової роботи та співпраці.

Долучаються до створення авторських мультимедійних уроків бібліотекарі і вчителі нашої гімназії. Це цікаві нестандартні уроки з використанням музики, образотворчого мистецтва, літературних та фольклорних творів, кіно, телебачення, народного мистецтва.

На допомогу педагогам-організаторам, вчителям, учням, батькам до знаменних і пам'ятних дат працівники бібліотечно-інформаційного центру надають оперативну «Експрес – інформацію», яка створюється за допомогою комп'ютерних технологій у формі яскраво оформленої публікації з цікавою інформацією та ілюстраціями.

Оперативною формою інформаційної роботи й популяризації книжкового фонду є книжкові виставки. Читачам подобаються нестандартні: виставки-діалоги, виставки-вікторини, виставки однієї книги або журналу. У системі бібліотечних форм враховуються вікові особливості. Для тем позакласного читання підбирається література і створюються цикли тематичних полиць.

Особливе місце в системі науково-методичної роботи інформаційного центру є участь у підготовці предметних тижнів. Бібліотечні працівники орієнтуються на використання таких педагогічних технологій за допомогою яких, не просто поповнювалися б знання й уміння учня з навчального

предмету, а й розвивалися такі якості як пізнавальна активність, самостійність, уміння творчо виконувати завдання, уміння віднайти та використати потрібну інформацію, тобто формування широких пізнавальних мотивів.

Під час проведення предметних тижнів бібліотекарі організують інформаційне та мультимедійне забезпечення, здійснюють популяризацію науки, культури, мистецтва, здорового способу життя через тематичні підбірки літератури, інформаційні повідомлення про нові надходження, виставки, презентації, експрес-інформації.

Нові інформаційні технології впевнено і міцно закріплюються в нашому повсякденному житті. Сучасна людина від учня до науковця – не мислить себе без використання в своїй роботі та житті різноманітних джерел інформації. Чи то традиційні, чи новітні вони збагачують людину, дають їй можливість стати біль освіченою, брати участь у суспільному, політичному житті, навчають самостійно приймати рішення і сприяти культурному розвитку. Але дуже важливо, щоб нові технології застосовувалися не замість, а разом з традиційними, класичними. Запровадження інноваційних форм популяризації літератури, дає можливість всебічного і нетрадиційного розкриття книжкових багатств, дозволяє читачам поповнити свої знання в різних галузях знань, розкрити творчий потенціал як бібліотекарів під час підготовки, так і учасників заходів. Істинність інновації – у її позитивному впливі на якість обслуговування. Маючи в бібліотеці сучасну комп'ютерну техніку, ми поєднуємо інформацію про книгу з сучасними технічними можливостями, для того, щоб стимулювати дитину до читання, розвинути її допитливість. Фактографічну інформацію доповнюємо мультимедійними засобами.

Особливу увагу приділяють працівники бібліотеки індивідуальній роботі. Починаючи з бесід під час запису до бібліотеки або видачі літератури. Бібліотекар цікавиться про світ захоплень дитини, чи любить читати, чим саме може допомогти. Працівники бібліотеки ставлять за мету виховати

любов до книги, розширити кругозір, навчити вільно орієнтуватися в інформаційному просторі. Для цього протягом року проводяться бібліотечні уроки. На заняттях поглиблюються знання дітей, збільшується їх словниковий запас, виникають передумови для розвитку індивідуальних інтересів і схильностей. Такі заняття готують дітей до самостійної роботи з книгою та інформацією.

Практичний досвід показує, що для школярів дуже важливі бібліотечно-бібліографічні консультації. Це поради бібліотекаря, що пов'язані з вибором літератури для підготовки виступу, повідомлення, реферату. Часто проводимо такі консультації біля книжкових полиць.

Бібліотекарі, як посередники між читачем та книгою, допомагають учневі оволодіти програмними знаннями, виховують самоосвітні вміння, знайомлять з різноманітними джерелами інформації та навчають розуміти їх і користуватися ними. Інформаційний простір бібліотеки пропонує читачеві надзвичайно велику кількість літератури і зорієнтуватися в ньому дуже важко, особливо для юного читача. Бібліотека робить все, щоб читач вмів володіти комплексом знань і вмінь, які дозволяють йому орієнтуватись в інформаційному суспільстві.

Сьогодні шкільна бібліотека перебуває на стадії повного реформування, поступової трансформації у сучасний бібліотечно-інформаційний центр. Це фундамент освіти і самоосвіти. Вона забезпечує потреби навчально-виховного процесу в усіх його ланках, надає систематичну, цілеспрямовану допомогу учням в опануванні знаннями з навчальних предметів, виховує бажання розширити обсяг знань, знайомить із різноманітними джерелами інформації, навчає розуміти їх, користуватися ними, розвиває творчі думки, здібності, таланти, пізнавальні інтереси, підвищує методичну та педагогічну майстерність учителів, виховує творчого і компетентного читача, саме тут реалізуються найважливіші принципи освіти майбутнього.

Впроваджуючи інформаційно-комунікаційні технології в практику роботи, поділяємо думку М.Реріха: «Ніякі каталоги, ніякі описи не замінять бібліотекаря. Любляче слово та досвідчена рука здійснюють справжнє диво просвітництва». Особливо це стосується шкільних бібліотек, які працюють з читачами різних вікових груп.

Література

1. Амеліна Є. Інноваційні послуги сучасних українських бібліотек //Бібліотечна планета.- 2012.- № 1.- С. 14-19
2. Впровадження інформаційних технологій у практику шкільних бібліотек області: збірник/ КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради; Херсонська обласна бібліотека для дітей; Попова Н.В. Єжова Т.М.- Херсон, 2012.- 28 с.
3. Григоряк О. Формування культури проектної діяльності: перешкоди та шляхи їх усунення// Виховна робота в школі.- 2013.- № 8.- С. 50-52
4. Єрмолова О.В. Інноваційні технології в роботі шкільних бібліотек// Шкільний бібліотекар.- 2012.- № 10.- С. 2-10
5. Омеляненко Л.І. Шкільна бібліотека – інформаційний центр навчального закладу // Шкільний бібліотекар.- 2016.- № 7.- С. 5-7
6. Авельєва З.Й. Програма розвитку бібліотечно-інформаційного центру // Шкільний бібліотекар.- 2012.- № 7.- С. 11-13
7. Шкільний бібліотечно-інформаційний центр: Теорія і практика: Науково-методичний посібник/ ред.. Матвійчук О.Є.- К.:КМПУ ім.. Б.Грінченка, 2007.- 209 с.
8. 8.Електронна шкільна бібліотека. Режим доступу: <http://your/library.pbworks.com/>
9. 9. Шкільні бібліотеки // Library.ru: довідково-інформаційний портал. Режим доступу: <http://www.library.ru/3/biblio.net>

Морін О. Л., м. Київ

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

У доповіді стисло розкриваються результати проведеного у звітному році формульованого етапу дослідження за індивідуальною темою, присвяченого експериментальній перевірці ефективності впровадження в освітню практику визначених змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів.

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору стратегічним пріоритетом розвитку освітньої галузі є орієнтація на глобальні гуманістичні цінності як стратегічного ресурсу розвитку країни. Зміна

освітніх парадигм, практична реалізація концепції «Нова українська школа», особливо помітна на початковій ланці освіти. Це сприяє активному втіленню у виховну практику нових ідей, спонукає до позитивних перетворень, до оновлення змісту освітнього процесу на засадах дитиноцентризму, якому притаманне наближення до особистісних потреб, інтересів і здібностей молодших школярів, набуття ними таких знань, умінь та ставлень, які вони можуть використовувати для безпосереднього вирішення широкого кола практичних завдань. Означене актуалізує проблему формування в молодших школярів ціннісного ставлення до праці.

На протязі 2017-2019 рр. лабораторією трудового виховання досліджувалася тема, присвячена розгляду аспектів трудового виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти. Складовою частиною означеної комплексної теми є індивідуальна, присвячена дослідженню змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів.

Доповідь присвячено розкриттю результатів, отриманих на протязі 2018 р. під час проведення формувального експерименту за індивідуальною темою.

Теоретичну основу дослідно-експериментального етапу дослідження складають праці, у яких, в першу чергу, розглядаються аспекти виховання ціннісного ставлення (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Б. Братусь, М. Грашкова, О. Здравомислов, О. Киричук, О. Кононко, О. Кривов'яз, О. Леонтєв, Є. Мілерян, Г. Пустовіт, О. Сухомлинська, Д. Фельдштейн, І. Чесноковата, Г. Щукіна, В. Ядов, та ін.); виховання ціннісного ставлення до праці (Ю. Белов, О. Биковська, А. Вихрущ, Н. Калініченко, Я. Кепша, В. Коблик, Ю. Коломієць, І. Косик, В. Марущак, І. Матюша, Б. Мельнеченко, В. Назаренко, Л. Оршанський, С. Павх, А. Пашинський, А. Рацул, Ф. Рискін, М. Рябухін, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко, А. Терещук, І. Ткаченка, Ю. Туранов, Н. Шевченко, В. Шутяк та ін.); формування готовності учнів до праці (В. Поляков, Д. Тхоржевський, Є. Фрейкман,

Л. Фріман та ін); мотивація трудової діяльності (О. Бодальов, І. Божович, Є. Верещак, В. Войтко, Ф. Іващенко, О. Кривов'яз, В. Котирло, В. Мерлін, В. Моляко, Ю. Польцин, В. М'ясищев, Л. Сапожнікова, М. Савчин, С. Рубінштейн та ін.); безпосередньо трудового виховання учнів (Є. Верещак, В. Войтко, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Коберник, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Мачуський, З. Охріменко, В. Сидоренко, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.).

Формувальний експеримент було побудовано на основі сучасних вимог до педагогічних досліджень, закладених у роботах І. Волощука, С. Гончаренко, Т. Кристопчук, В. Мадзігона, С. Сисоєвої [2; 4; 5].

У формувальному експерименті брали участь 290 учнів експериментальних закладів (контрольна група 144 учня, експериментальна група 146 учнів). У експериментальних групах діяли ті експериментальні фактори, які не застосовувалося у контрольних. За іншими параметрами умови були тотожні.

Ми спиралися на результати попередніх етапів дослідження під час проведення яких було з'ясовано, що з метою забезпечення трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів, зміст трудового виховання має забезпечувати включення учнів у різноманітну освітню діяльність у поєднанні з керованими виховними впливами на них, а безпосередньо сам зміст, має ґрунтуватися на розвиваючій цінності навчального матеріалу кожної предметної галузі.

Було визначено форми освітньої діяльності молодших школярів, що стимулюють процес трудового виховання у процесі вивчення навчальних предметів (допомога вчителям у підготовці інформаційного і наочного матеріалів до уроків; пошук необхідної інформації у відповідній літературі та у мережі Інтернет; створення нових візуальних та аудіальних матеріалів ілюстративного характеру; робота над проектними задачами; участь у організації та проведенні предметних тижнів) та розкрито методи, які при цьому має бути застосовано (методи формування свідомості особистості;

методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки; методи стимулювання поведінки і діяльності).

В процесі формувального експерименту, розгорталася певна система заходів, які в загальній формі визначали послідовність впровадження у виховну практику означених вище змісту, форм та методів трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів, які і виступали як експериментальні фактори. Система зокрема містила вимоги, що визначали відповідним чином організовану діяльність педагогів (проектувальну, організаційну, стимулюючу та аналітичну), заходи з інтеграції елементів трудового виховання у зміст усіх предметних галузей та певне упорядкування виховних впливів.

Варто зазначити, загальною метою роботи, було дослідження такого явища, як ціннісне ставлення молодших школярів до праці. Це складне динамічне утворення особистості, що характеризує її внутрішню позицію відносно різних аспектів праці, спрямовується на усвідомлення особистої і суспільної значущості праці та виявляється різним рівнем активності учнів в процесі освітньої діяльності [3].

За результатами формувального експерименту визначено динаміку змін у розподілі типів ставлення до праці учнів молодших класів: кількість учнів експериментальної групи з активно-позитивним типом ставлення збільшилася на 14,3%, з 20,2% (17 учнів) до 34,5% (29 учнів), у контрольній збільшилася на 6,0%, з 19,3% (16 учнів) до 25,3% (21 учень); з позитивним типом ставлення у експериментальній групі збільшилася на 1,2%, з 14,3% до 15,5% (1 учень), у контрольній не змінилася 16,8% (14 учнів); з нейтральним типом ставлення у експериментальній групі збільшилася на 9,5%, з 23,8 (20 учнів) до 33,3% (26 учнів), у контрольній збільшилася на 4,8%, з 22,9 (19 учнів) до 27,7% (23 учня); з негативним типом ставлення у експериментальній зменшилося на 3,6%, з 19,1% (16 учнів) до 15,5% (13 учнів), у контрольній зменшилося тільки на 1,2%, з 19,3% (16 учнів) до 18,1% (15 учнів); з активно-негативним типом ставлення у експериментальній

зменшилося на 19,0%, з 21,4% (18 учнів) до 2,4% (2 учня), у контрольній на 9,7% з 21,7% (18 учнів) до 12,0% (10 учнів).

Отримані дані засвідчують позитивні зміни у розподілі типів ціннісного ставлення молодших класів до праці експериментальної групи. На нашу думку, це доводить керованість процесу виховання ціннісного ставлення молодших школярів до праці та свідчить про ефективність впровадження запропонованих експериментальних факторів.

Висновок. Трудове виховання молодших школярів в процесі опанування ними змістом навчальних предметів, формування умінь і навичок практичної діяльності, розвиток здатності застосовувати отримані знання і уміння на практиці відбувалася у експериментальних групах під час здійснення формувального експерименту. З цією метою в освітній процес експериментальних закладів було запропоновано ввести відповідні зміни, які у сукупності виступали як один з аспектів цілісного педагогічного процесу, що реалізувався шляхом розгортання певного змісту, містив шляхи і засоби ефективного досягнення поставлених цілей і було спрямовано на розвиток учнів з урахуванням їх потреб, інтересів, особистих особливостей. Це сприяло формуванню в молодших школярів, комбінації наскрізних знань, умінь та системи цінностей, у межах вікових особливостей, які у динамічному розвитку визначали їхню здатність успішно здійснювати освітню діяльність, заклали основи для побудови ними у майбутньому професійної траєкторії.

Варто зазначити, подальших наукових розвідок потребує проблема забезпечення особистісного, культурного, духовно-морального, професійного самовизначення особистості, яке має ґрунтуватись на ідеях гуманізму. Сам процес виховання вимагає суттєвих змін. На думку І. Беха, в ньому на перший план має виступати оволодіння зростаючою особистістю смислами життя [1].

Література

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

2. Гончаренко, С. (2010). Педагогічні дослідження. *Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця. «ТОВ фірма «Планер»».
3. Гуцан, Л. (2018). Теоретичне підґрунтя дефініції «ціннісне ставлення до праці» у контексті змісту трудового виховання молодших школярів. *Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік «Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал» (м. Київ, 18 квітня 2018 р.)*. Івано-Франківськ. «НАІР». 6, 89-96.
4. Мадзігон, В., & Волощук, І. (2018). Технології дослідження освітніх проблем. *Посібник*. Київ. Інститут обдарованої дитини НАПН України.
5. Сисоєва, С., & Кристопчук, Т. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Підручник. Рівне. «Волинські обереги».

Нечерда В.Б., м. Київ

ТИПОЛОГІЯ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ

Авторкою наголошено на доцільності типологізації підлітків уразливих категорій, які знаходяться під впливом різних факторів уразливості. Відзначено, що такі підлітки у закладах загальної середньої освіти обліковуються у соціальних паспортах. В центрі уваги дослідниці створення типології підлітків уразливих категорій за допомогою комплексу методів.

У сучасній психолого-педагогічній науці й освітній практиці проблема виховання підлітків уразливих категорій є однією із найбільш актуальних. Вирішення її потребує спільних зусиль різних соціальних інституцій, партнерської взаємодії наукової і психолого-педагогічної громадськості.

Рефлексія законодавчих джерел і науково-педагогічної літератури, зокрема, наукових поглядів академіка Беха, та івент-аналіз (цільове спостереження) виховної практики дозволили науковцям лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України визначити підлітків уразливих категорій як осіб 11–15 років, які за обтяжливих обставин свого життя швидше від однолітків потерпають від 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 соціально значущій діяльності.

У закладах загальної середньої освіти підлітки уразливих категорій обліковуються у соціальних паспортах. Відповідно виникла необхідність типологізації таких підлітків, тобто зведення їх у однорідні (однотипові) групи залежно від факторів уразливості, що діють на них.

Вітчизняні вчені переконані, що визначення й вивчення різних типів учнів дає можливість більш ретельного відбору ефективних форм і методів виховної роботи в закладах загальної середньої освіти. Мітіною (2009) розроблено типологію бездоглядних підлітків відповідно до оцінки власного життєвого досвіду та специфіки деформації особистості. Цибулько (2014) пропонує типологію підлітка-правопорушника на основі особистісно орієнтованого підходу. Дослідник зауважує, що такий підхід «виступає ... не тільки і не стільки як система методів роботи з підлітками-правопорушниками, а як головний засіб консолідації й втілення різних виховних принципів у життя» (с. 206). Типологія Вавілової (2018), присвячена такому неоднозначному феномену, як перфекціонізм, допомагає визначити, які форми і прояви перфекціонізму є конструктивними й допомагають становленню особистості підлітка і його успішній самореалізації в дорослому житті, а які з них негативно впливають на самооцінку й життєві досягнення, призводять до появи психологічних проблем, знижують рівень емоційного благополуччя.

Типологізація підлітків уразливих категорій, на нашу думку, сприятиме ефективній організації виховної роботи в закладі загальної середньої освіти з метою запобігання асоціальної поведінки учнів, враховуючи відповідні фактори уразливості, що впливають на них, а також прогнозуванню умов, за яких можуть виникнути потенційні виховні проблеми. Створена на таких засадах типологія підлітків уразливих категорій жодним чином не претендує на закінченість і є ситуативним узагальненням наукових положень вітчизняних і зарубіжних вчених та досвіду практичної діяльності закладів загальної середньої освіти.

Відтак, типологію здійснено за допомогою комплексу методів: *теоретичних* – рефлексії психолого-педагогічної літератури з метою з'ясування сутності й особливостей типологізації, аналізу соціальних паспортів закладів загальної середньої освіти для групування підлітків; *емпіричних* – інтерв'ювання шкільних психологів, соціальних педагогів, класних керівників, педагогічного спостереження за підлітками, бесід із учнями, що належать до певних типів уразливих підлітків, узагальнення даних, отриманих під час дослідження. Це дозволило нам дійти відповідних висновків.

Підлітки уразливих категорій знаходяться під впливом різноманітних факторів уразливості, що стають в деяких випадках причиною таких проявів поведінки учнів, як замкненість, байдужість, недобррозичливість, конфліктність, відкрита вербальна агресія, насильницькі дії та ін. *Уразливість, пов'язана із розладами емоційно-вольової сфери, та уразливість, зумовлена кризою духовних цінностей особистості*, водночас характерні для двох типів підлітків уразливих категорій: підлітків, схильних до правового нігілізму, порушення моральних норм, та підлітків, схильних до різних форм залежностей. Такі підлітки можуть належати і до «звичайних» сімей, і до «проблемних» родин, і до сімей з високим соціальним і економічним статусом.

Серед підлітків, схильних до правового нігілізму, порушення моральних норм, виокремлюються наступні підтипи: учні, що здійснюють вчинки вандалізму, здатні на дрібні крадіжки, підлітки, що беруть участь у моббінгу, підлітки-буллери, учні, помічені у бродяжництві. Їх типова поведінка – це *стійка агресивність по відношенню до себе й оточуючих* (однолітків, батьків, сторонніх дорослих людей), що знаходить свої прояви у підвищеній збудженості, вередливості, ворожості, вимогливості до інших, прямолінійності, відвертості й різкості в оцінках, непримиримості, нездатності до рефлексії. До *підлітків, схильних до різних форм залежностей*, належать учні, які активно палять, неодноразово помічені в

стані алкогольного сп'яніння, ті, що вживають психоактивні, наркотичні речовини, комп'ютерні ігромани. Для таких підлітків типовою поведінкою є або *конфліктно-агресивна* (самовпевненість, індивідуалістичність, знижена самокритичність, нетерпимість, імпульсивність, роздратованість), або *пасивно-інтровертна* (образливість, скритність, інертність, загальмованість, підозрілість).

Уразливість, пов'язана з дефіцитом родинних стосунків або великими внутрішньо-родинними психоемоційними і функціональними навантаженнями, та уразливість, зумовлена суспільними політичними, економічними і культурними механізмами, є головною причиною поведінкових проблем наступних типів підлітків: сироти або з неповних родин, зокрема, з сімей загиблих на Сході України воїнів; підлітки з родин заробітчани; учні з тимчасово переміщених родин; підлітки з родин «чорнобильців»; підлітки з родин, які опинилися у складних життєвих обставинах (СЖО), тобто потребують соціально-економічної і соціально-психологічної підтримки й допомоги внаслідок різних чинників, зокрема, втрату батьками роботи, складний стан здоров'я одного або декількох членів родини; підлітки, уразливість яких пов'язана з видом професійної діяльності батьків (батьки ризиконебезпечних професій, у тому числі, військові, рятувальники, пожежні, авіатори, моряки, правоохоронці); підлітки з асоціальних родин (пияцтво, проституція, алкогольна, наркотична залежність, проблеми із законом батьків). Такі підлітки можуть мати високий рівень інтелектуального розвитку, сформовані просоціальні якості особистості (доброзичливість, товариськість, толерантність, чуйність, емпатійність), однак, складні обставини сімейного життя, загальний психоемоційний клімат в родині можуть зумовлювати відчужений стиль спілкування, загострене почуття провини, тривожність, невротичний надконтроль, невпевненість, замкненість, песимістичність, схильність до захисних реакцій, знижений рівень включеності у соціальне середовище.

Уразливість, пов'язана з природними або соціальними явищами випадкового чи закономірного характеру, характерна для підлітків наступних типів: із вродженими вадами розвитку чи набутою упродовж життя інвалідністю; з проблемами у розвитку без вираженої клініко-патологічної характеристики; із соціальними хворобами (туберкульоз, ВІЛ, вірусні гепатити). Таким учням часто бракує мотивації для саморозвитку та вмінь ефективною комунікації, їм можуть бути притаманні нестійкість настрою, пасивна позиція, уникнення контактів, скептичність, нетерпимість, недовіра, негативізм, емоційна напруженість, депресивність.

Практика закладів загальної середньої освіти свідчить, що психосоціальні труднощі, проблеми у спілкуванні з дорослими й однолітками, відсутність гармонійної взаємодії з оточуючим світом переживають однаково гостро всі типи підлітків уразливих категорій, і, незалежно від навчальних досягнень, індивідуального стану здоров'я, соціального статусу родини й інших життєвих умов, всі вони транслюють високу потребу у кваліфікованій психолого-педагогічній підтримці на шляху до соціальної адаптації, самореалізації і соціальної успішності.

Література

1. Вавілова, А. (2018). Типологія перфекціонізму в підлітків. *Проблеми сучасної психології*, 42, 31–49.
2. Мітіна, С. В. (2009). Типологія бездоглядних підлітків відповідно до оцінки власного життєвого досвіду та специфіки деформації особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 6, 294–301.
3. Цибулько, В. О. (2014). Типологія підлітків-правопорушників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, серія «Педагогіка, соціальна робота»*, 34, 203–206.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ВИХОВАННІ ГРОМАДЯНИНА–ПАТРІОТА У ДИТЯЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАННЯХ

У статті охарактеризовано теоретичні підходи щодо розроблення сучасних моделей соціального партнерства у вихованні громадянина-патріота у дитячих громадських об'єднаннях.

Поняття “соціальне партнерство” у педагогіці є запозиченим зі сфери трудових відносин, зокрема, соціології та економіки. Його висхідне осмислення в контексті узгодження інтересів різних соціальних груп на досягнення спільного соціального результату знайшло відображення у працях прадавніх філософів, зокрема Заратустри і Конфуція. Подальший розвиток ідеї соціального партнерства та обґрунтування змісту поняття знайшло відображення в теорії індустріального суспільства, і зокрема пов'язуються з іменами О.Конта, Ш.Фур'є, А.Сен-Сімона, Г.Спенсера, Роберта Оуена та ін.

Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ґрунтуються на теоріях соціальної дії М.Вебера, соціальної солідарності Е. Дюркгейма та соціальної дії Т.Парсонса. Середина ХХ століття характеризується подальшим розвитком концепції соціального пртнерства, пов'язаної із становленням громадянських суспільств, спрямованих на формування соціальної держави (Д.Белл, У.Бек, Ю Хабермас та ін).

Етимологія походження поняття «соціальне партнерство» складається зі слів «партнер» [франц. partenaire] – як учасник будь-якої спільної діяльності та «соціальний» [лат. socialis] – суспільний, пов'язаний з життям та відносинами людей у суспільстві. Це обумовлює його змістовий конструкт як спільної діяльності, спрямованої на співпрацю та узгодження інтересів.

У сучасних умовах соціальне партнерство ми розглядаємо як одну із форм взаємодії державних інститутів та громадянського суспільства. Сучасне

його тлумачення передбачає будь-які форми співробітництва та цілеспрямованої взаємодії суб'єктів у всіх сферах життя. Соціальне партнерство як наукова категорія вирізняється міждисциплінарним характером, багатогранністю, широтою розуміння та складністю, полісемією та наступністю. У широкому сенсі – це партнерство соціальних груп; міжсекторна взаємодія між громадянським суспільством (недержавні організації), державою і бізнесом. Соціальне партнерства включає не тільки сферу праці, а й соціальну сферу, охорону здоров'я, освіту, культуру та ін. Факторами, що детермінують розвиток соціального партнерства є: економічні, політичні, соціальні, ідеологічні, психологічні, духовно-моральні та організаційні.

Прикладне наукове дослідження лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, яке розпочато в 2019 році актуалізує проблему соціального партнерства як дієвого механізму у вихованні громадянина-патріота. Узагальнюючи різні підходи (В.Жуков, В.Скуратівський, І.Зверєва та ін.) соціальне партнерство в контексті проблеми нашого дослідження можна розглядати як досягнення соціально-значущого результату кожним із суб'єктів взаємодії у вихованні підростаючої особистості як громадянина-патріота.

Зокрема розвиток соціальних партнерських взаємодій закладів освіти та громадських об'єднань у вихованні зростаючої особистості суголосне реформі нової української школи, зокрема у формуванні соціальних і громадянських компетентностей, підготовці випускника як інноватора і патріота.

У сучасних умовах соціальне партнерство є ознакою відкритого суспільства, нового явища громадського життя, фундаментом якого виступає соціальна взаємодія різноманітних державних інститутів і суспільних груп, що дозволяє об'єднати інтереси й віднайти цивілізовані шляхи реалізації проблеми, зокрема у вихованні громадянина-патріота.

Розроблення сучасних моделей соціального партнерства у вихованні громадянина-патріота сприятиме становленню нового формату політики у гуманітарному і соціальному аспектах, передбачає розширення соціальних послуг, захисту прав і свобод дітей та учнівської молоді, реалізації їх різнобічних інтересів і потреб.

В основу розроблення моделі міжсекторного партнерства у вихованні громадянина-патріота покладено соціальний діалог. В соціальному діалозі, як основі партнерства, виявляється готовність усіх зацікавлених суб'єктів в реалізації спільної мети і солідарної спрямованості на результат.

Модель соціального партнерства у вихованні громадянина-патріота, на наш погляд, є концептуально-інструментальною, оскільки в ній обґрунтовано концептуальні засади у вихованні громадянина-патріота, і як універсальна педагогічна технологія вона є засобом втілення ідеї. Розроблення моделі соціального партнерства передбачає дотримання принципів, які передбачають означення стратегічних цілей, узгодження очікувань, системність планування, оптимізацію ресурсів, визначення методів та форм роботи, стратегій взаємодії. Вона може містити такі блоки: концептуально-цільовий, організаційно-діяльнісний, технологічно-змістовий, оцінно-результативний. Етапи реалізації міжсекторного соціального партнерства передбачають: визначення суб'єктів взаємодії – обґрунтування проблеми – побудова партнерства – планування діяльності – реалізація партнерських програм – оцінка та моніторинг – коригування. Сутнісними ознаками партнерства виступає довіра між суб'єктами взаємодії, узгодження інтересів, спільність цілей та цінностей, взаємна відповідальність за результати діяльності.

Об'єднання ресурсного потенціалу усіх зацікавлених партнерів допоможе якісніше здійснювати процес успішної соціалізації та самореалізації зростаючої особистості, виховання її як патріота і громадянина, оскільки соціальне партнерство виступає чинником збагачення та ефективності виховного ресурсу.

Соціальне партнерство допомагає об'єднати матеріальні та кадрові ресурси, удосконалити якість методичної роботи, підвищити педагогічну та професійну кваліфікацію різних суб'єктів взаємодії та дитячого активу через різні форми навчання, презентувати кращий досвід та здобутки, сприяє ефективній реалізації програм і проектів, проведенню спільних заходів, в тому числі всеукраїнського і міжнародного рівня, видання продукції, ініціювання випуску власних періодичних дитячих та педагогічних видань, навчально-методичної літератури тощо.

З розвитком об'єднаних територіальних громад, широке міжсекторне партнерство органів місцевого самоврядування, бізнесу і громадських організацій суттєво має всі підстави для прогнозування підвищення якості життя місцевої громади, створення умов для виховання підростаючого покоління для життя в Україні, і для майбутнього України. Відтак, на рівні об'єднаних територіальних громад соціальне партнерство доцільно розгортати шляхом широкого залучення громадськості до участі в процесах ухвалення рішень органів влади, створення консультативно-дорадчих органів, організації конкурсів соціальних проектів для громадських організацій, в тому числі для дітей та молоді та підтримка їхніх соціальних ініціатив, широке оприлюднення соціального замовлення на вирішення нагальних соціальних проблем у громаді, що потребують широкої громадської участі, осучаснення інформаційного забезпечення членів об'єднаної територіальної громади та ін.

Література

1. Балабанова Н.В., Жуков В.І., Пилипенко В.Є. Соціальний діалог. Соціальне партнерство. Соціальна держава /Академія праці та соціальних відносин. – К., 2002. – 189 с.
2. Громадська Н. А. Соціальний діалог як інструмент впровадження державної соціальної політики : автореф. дис. ... канд. політ. наук / Н. А. Громадська. – Миколаїв, 2008. – 19 с.
3. Жуков В., Скуратівський В. Соціальне партнерство в Україні: навч. посіб. – К.: Вид-во Української Академії державного управління при Президентові України, 2001. – 200 с.
4. Жуков В., Нечитайло Н., Привалов Ю. Соціальний діалог як засіб становлення партнерства в колективних відносинах // Сучасний стан, проблеми та тенденції соціально-

трудовах відносин в Україні: спроба соціального конструювання. Монографія. ЦСЕ Інституту соціології НАНУ. – К, 2003. – С. 214-215.

5. Коляда М. Співвідношення понять «соціальне партнерство» та «соціальний діалог» у трудовому праві: теорія та практика / М. Коляда // Публічне право. – № 4 (12). – 2013 – с. 291–296.

Орлова Г.В., м. Київ

ФЕНОМЕН Я-КОНЦЕПЦІЇ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті розкривається поняття Я-концепції та його структура. Висвітлюються особливості молодшого шкільного віку, становлення особистості дітей та обґрунтовується важливість виховання Я-концепції в цьому віці. Описаний взаємозв'язок новоутворень віку, змін у соціальній ситуації розвитку та змін у Я-концепції дітей.

У процесі гуманізації сучасної системи освіти важливим завданнями навчально-виховного процесу є розвиток самосвідомості кожної дитини, розкриття її індивідуальних можливостей та творчих здібностей, допомога у пізнанні себе, самовизначенні та самореалізації, втілення яких неможливе без виховання позитивної Я-концепції особистості. Використання особистісно орієнтованих технологій, за викликами часу та суспільства, сприяє вихованню всебічно розвиненої особистості учнів у загальноосвітньому закладі.

У психологічній та педагогічній літературі Я-концепція визначається як відносно стійка та динамічна система різноманітних уявлень людини про себе, які поєднуються з її емоційно-оцінним ставленням до цих уявлень та виявляються у поведінці (Р. Бернс, В. Джеймс, І. Кон, О. Жигайло). Поняття та структура феномену Я-концепції розкриті такими вітчизняними та зарубіжними вченими, як Р. Бернс, В. Джеймс, Е. Еріксон, Ч. Кулі, Дж. Мід, К. Роджерс, З. Фройд, К. Абульханова – Славська, М. Боришевський, Р. Каламаж, І. Кон, О. Жигайло, С. Максименко, І. Чеснокова та ін. Я-концепцію в аспекті становлення самосвідомості особистості розглядали Л. Божович, Б. Ананьєв, В. Столін, П. Чамата. В працях вчених Я-концепція розглядається як сукупність установок індивіда, спрямованих на самого себе

(Р. Бернс), цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх суперечностей образ власного Я людини, на основі якого вона будує свої взаємовідносини з іншими і визначає ставлення до себе (О. Жигайло), соціальну установку, направлену на самого себе, яка є системою когнітивних, афективних та поведінкових ознак (І. Кон, І. Чеснокова). На основі аналізу джерел нами уточнено поняття Я-концепції молодших школярів: динамічна система знань, суджень та уявлень молодших школярів про себе, що поєднується з емоційно-ціннісним ставленням до себе та вольовими зусиллями, і виявляються у відповідних моральних вчинках і поведінці.

У структури «Я-концепції» дослідники виділяють три компоненти: 1) когнітивний — уявлення особистості про себе, Я-реальне (яким я бачу себе зараз), Я-ідеальне (яким я бачу себе у майбутньому) та Я-дзеркальне (яким я думаю, що мене бачать інші), 2) емоційно-оцінний — самооцінка; 3) поведінковий — самоконтроль, вчинки та дії людини, що зумовлені уявленнями про себе та самооцінкою. Ми розглядаємо структуру Я-концепції через п'яти компонентну модель І. Бека: 1) когнітивний — уявлення особистості про себе; 2) емоційно-ціннісний — самооцінка, ставлення до себе, самоповага; 3) компонент довільного імпульсу — виявлення рішучості як вольової якості, самоконтроль, 4) поведінково-практичний — вчинки та дії людини; 5) самоціннісний — самоцінність особистості, самоствавлення [3]. Провідними психологічними механізмами розвитку Я-концепції особистості є рефлексія та самоконтроль. Первинно формування Я-концепції дитини відбувається у просторі сім'ї, у взаєминах зі значущими дорослими, коли дитина стає старшою і потрапляє до освітнього закладу, його середовище також вносить вплив: взаємодія з вчителем, спілкування з однолітками.

У молодшому шкільному віці триває становлення самосвідомості та Я-концепції: з'являються нові характеристики у змісті всіх компонентів. Ці зміни обумовлені розвитком рефлексивної позиції дитини як новоутворення цього віку, переходом до іншого провідного виду діяльності — учбової, зміною внутрішньої позиції та соціального середовища. За віковою

періодизацією Д. Ельконіна, новоутвореннями віку є довільність пізнавальних психічних процесів, здатності до внутрішнього плану дій, розвиток рефлексії та самоконтролю [7]. Я-концепція у дітей молодшого шкільного віку має специфіку, що визначається усвідомленням та переживанням себе як суб'єкта навчальної діяльності. Отже, значущими чинниками розвитку Я-концепції молодших школярів є: нова соціальна ситуація розвитку дитини; характер стосунків та оцінки з боку значущих інших (перш за все – батьків і вчителів); основними психологічними механізмами її розвитку є рефлексія та самоконтроль.

Рефлексія (лат. reflexio - відображення) відіграє значну роль у відображенні «образу Я», в усвідомленні себе як цілісної особистості та побудові стосунків з іншими. На думку Б. Ананьєва, рефлексія виникає мірою розвитку здатності дитини усвідомлювати себе як суб'єкта власних дій [1]. На думку В. Давидова, В. Слободчикова, Г. Цукерман, сенситивним періодом рефлексії є молодший шкільний вік. Завдяки рефлексії змінюється пізнавальна діяльність молодших школярів, їх ставлення до себе й до інших, погляд на світ в цілому, допомагає виробляти власний погляд на речі з переоцінкою слів дорослих, уявлення про цінності.

Період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку характеризується здатністю дитини до формування оцінкового ставлення. Вітчизняний дослідник П. Чамата розкриваючи особливості становлення оцінкового ставлення, вважав, що «усвідомлення людиною своїх взаємовідносин із зовнішнім світом та іншими людьми, що виражається в її здатності визначати своє місце в цьому світі, виділяти себе з нього і протиставляти себе йому, правильно оцінювати свої відношення до інших людей і відношення інших до себе..., допомагають їй правильно оцінювати і саму себе...» [10, с. 229]. За Л. Виготським, наприкінці дошкільного віку в дитини з'являється здатність регулювати власну поведінку через ставлення до себе та до інших людей. Довільність психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, уяви), що набуває активного формування у цьому віковому

періоді, дозволяє планувати власні дії, виконувати їх у внутрішній позиції (ніби внутрішньою мовою), що формує вміння аналізувати та оцінювати основи своїх дій [5, 9]. Довільність також виявляється в умінні організовувати свою діяльність, свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення. Також у молодшому шкільному віці розвиваються такі важливі частини та механізми самосвідомості – самооцінка, самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція, ідентифікація, які виступають основою для становлення рефлексії (В. Давидов, Д. Ельконін, В. Слободчиков, Г. Цукерман) та, відповідно, і Я-концепції дітей. Рівень когнітивного та рефлексивного розвитку, формування «внутрішнього плану дій» дозволяє дитині будувати свою поведінку, діяльність та будувати стосунки з оточуючими вже на основі власного вибору, а не тільки через зовнішні фактори.

Психолог І. Бех зазначає, що в дітей молодшого шкільного віку «помітно підвищується загальна психологічна сприйнятливність до виховних впливів, що допомагає розширенню зони найближчого морального розвитку. Завдяки потребі звертатися до власного внутрішнього світу, підвищується рівень його усвідомлення і дієвість регулюючої функції. Відтак, відповідальні наміри набувають все більшої питомої ваги в поведінці і діяльності школярів» [2, с. 678]. Відповідно, даний період життя дитини є сприятливим для виховання. Саме тому, важливо приділити увагу вихованню позитивного ставлення до себе та Я-концепції молодшого школяра.

Література

1. Ананьев, Б.Г. (1980). *Избранные психологические труды*. Москва: Педагогика.
2. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Київ: Либідь.
3. Бех, І. Д. (1998). *Особистісно-зорієнтоване виховання*. Київ: ІЗМН.
4. Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Чернівці: Букрек.
5. Выготский, Л. С. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо.
6. Давыдов, В. В. (1992). Младший школьник как субъект учебной деятельности. *Вопросы психологии*, 3, 111-131.
7. Ельконін, Д. Б. (1971). До проблеми періодизації психічного розвитку в дитячому віці. *Питання психології*, 4, 6-20.
8. Слободчиков, В.И., Цукерман, Г.А. (1990). Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. *Вопросы психологии*, 3, 25 – 36.

9. Жигайло О. О. (2006). Я-концепція і учбова діяльність молодших школярів. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, том VIII, вип. 8, 86–91.

10. Чамата, П.Р. (1949). Про генезис самосвідомості дитини. *Наукові записки НДІ психології*. Київ: Радянська школа, том 1, 224-242.

Остапенко О.І., Тимчик М.В., м.Київ

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ ВІТЧИЗНИ»

У статті висвітлюється актуальність військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі викладання предмета «Захист Вітчизни»; класифікація методів військово-патріотичного виховання старшокласників; педагогічні умовами підвищення ефективності з військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі викладання предмета «Захист Вітчизни» та позаурочної роботи.

Особливої актуальності набувають завдання щодо військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі викладання предмета «Захист Вітчизни» саме сьогодні, коли Збройні Сили України, Міністерство Внутрішніх Справ, інші військові формування потребують у призові на військову службу громадян з високим рівнем морально-психологічного й фізичного розвитку, з відсутністю в державі ефективної системи підготовки громадян до військової служби й захисту Вітчизни, які можуть у короткі терміни перебудувати свою діяльність відповідно вимог часу; з відсутністю в закладах загальної середньої освіти належної навчально-матеріальної бази з військової підготовки й військово-патріотичного виховання та від рівня підготовки викладацького складу з предмета «Захист Вітчизни», що має в повній мірі забезпечити якісне викладання цього навчального предмета.

З метою підвищення ефективності військово-патріотичного виховання учнівської молоді доцільно використання класифікації методів військово-патріотичного виховання, розробленої М.Д. Зубалієм (таблиця 1).

**Класифікація методів військово-патріотичного виховання
старшокласників**

Методи військово-патріотичного виховання			
Перша група	Друга група	Третя група	Четверта група
1	2	3	4
Методи формування в допризовної молоді патріотичної свідомості, поглядів та переконань: розповіді; бесіди; лекції; диспуту; прикладу; переконання; громадської думки	Методи організації військово-патріотичної діяльності та формування особистого досвіду поведінки допризовної молоді: педагогічна вимога; доручення; метод вправ; привчання; пошуку; виховних ситуацій	Методи стимулювання і мотивації військово-патріотичної діяльності та поведіння допризовної молоді: змагання; заохочення; примушення; перспектив	Методи самовиховання і самопідготовки допризовної молоді до військової служби: самозобов'язання; самопереконання; самостійних вправ; самоспостереження; самоконтролю; самозвіту

До першої групи входять методи формування в старшокласників патріотичної свідомості, поглядів та переконань. Теоретичні основи обґрунтування цієї групи методів військово-патріотичного виховання спираються на принцип єдності свідомості та діяльності. Йдеться про те, що активним захисником своєї країни майбутній воїн стане не внаслідок цілеспрямованої зовнішньої діяльності (підготовки), а переважно завдяки внутрішній усвідомленій потребі в своєму військово-патріотичному вихованні, через високу свідомість, активну розумову діяльність. Ця діяльність має бути спрямована на досягнення учнями допризовного віку загальнолюдських і соціальних цінностей, які впливають на формування в них патріотичних понять, суджень, оцінок, що лежать в основі поглядів і переконань особистості. До цієї групи входять методи розповіді, бесіди, лекції, диспуту, прикладу, переконання, дії громадської думки тощо.

Друга група включає методи організації військово-патріотичної діяльності та формування особистого досвіду поведінки допризовної молоді. Їх об'єднання пояснюється тим, що військово-патріотична діяльність виражає не тільки внутрішню позицію й зміст особистості допризовника, а й є вирішальним фактором його саморозвитку та самовиховання. Адже у процесі активної усвідомленої військово-

патріотичної діяльності забезпечується його різнобічна підготовка, освоюється дійсність, збуджується пізнавальний інтерес, патріотичні почуття, свідомість, виникають нові усвідомлені потреби, формуються індивідуальні стосунки. В юнака допризовного віку також активізуються вольові зусилля, нагромаджується особистий досвід патріотичного поведіння, особливо в екстремальних умовах, які часто вимагають великої віддачі моральних і фізичних сил, а інколи й самопожертвування на благо свого народу, рідної землі, країни. В цю групу входять методи педагогічної вимоги, доручення, вправ, привчання, пошуку, виховних ситуацій та інші.

До третьої групи входять методи стимулювання й мотивації військово-патріотичної діяльності та поведіння допризовної молоді.

Необхідність виокремлення методів цієї групи пояснюється тим, що військово-патріотична діяльність допризовників, спрямована на підготовку до військової служби й захисту своєї країни, має отримувати громадську оцінку й визнання, покликані закріплювати та зміцнювати мотиви й форми їхньої поведінки в екстремальних умовах, що наближені до військової служби. Крім того, означену діяльність необхідно постійно стимулювати, спонукаючи інтерес, думки, почуття та дії допризовної молоді в престижному й потрібному для суспільства, країни напрямі. В цю групу входять методи змагання, заохочення, примушення, перспектив тощо.

Четверта група включає методи самовиховання й самопідготовки учнівської молоді до військової служби. Виокремлення методів цієї групи військово-патріотичного виховання старшокласників пояснюється особливостями їхнього віку, інтенсивним проявом у них усвідомленої потреби в самовихованні, самоствердженні та самопідготовці до майбутньої професійної діяльності й військової служби. В дослідженнях А. Я. Арет, І. Д. Бега, В. Б. Вондаревського, О. Г. Ковальова,

О. І. Кочетова, Л. І. Рувінського переконливо показано, що особистість є активною силою не тільки в перебудові оточуючого світу відносно своїх потреб, а й у власному формуванні особистості. До того ж військово-патріотичне виховання, самовиховання й самопідготовка – дві сторони єдиного процесу формування й удосконалення активного та свідомого допризовника, формування в нього почуття патріотичного обов'язку, позитивного ставлення до такої соціально важливої діяльності, як служба в армії, захист незалежності України. До цієї групи належать методи самозобов'язання, самопереконання, виконання самостійних вправ, самопостереження, самоконтролю, самозвіту тощо.

З метою практичного закріплення рівня знань, умінь та навичок в старшокласників наприкінці навчального року проводяться навчально-польові заняття (збори), у тому числі, з використанням навчально-методичної бази військових частин, відповідних кафедр вищих навчальних закладів, військових комісаріатів, оборонно-спортивних, військово-оздоровчих таборів, базових навчальних закладів, центрів допризовної підготовки тощо. Їх організація і проведення планується керівником навчального закладу відповідно до діючих вимог. Навчально-польові заняття необхідно проводити поетапно (у міру вивчення тем або розділів), у кінці першого семестру та навчального року, за рахунок літньої практики. Програма для проведення навчально-польових зборів не залежить від потижневого навантаження і розрахована на 18 навчальних годин.

Для активізації військово-патріотичного виховання у закладах загальної середньої освіти рекомендується також вести гурткову роботу відповідного напрямку. При проведенні такої роботи необхідно керуватися Концепцією допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді, Концепцією національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 рр., навчальною програмою «Захист Вітчизни», угодою про

співробітництво між обласними департаментами (управліннями) освіти і науки та обласними військовими комісаріатами про спільну діяльність з питань військово-патріотичного виховання учнівської молоді.

Найважливішими умовами підвищення ефективності роботи з військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі позаурочної роботи є:

– утвердження в свідомості учнівської молоді об'єктивної оцінки ролі українського війська в українській історії, спадкоємності розвитку Збройних Сил у відстоюванні ідеалів свободи й державності України та її громадян від княжої доби, Гетьманського козацького війська, військ Української народної республіки, Січових стрільців, Української повстанської армії до часів незалежності;

– сформування психологічної й фізичної готовності учнівської молоді до виконання громадянського та конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів і незалежності Української держави, підвищення престижу й розвитку мотивації молоді до державної і військової служби та захисту Вітчизни;

– відродження й розвиток українського козацтва як важливої громадської основи військово-патріотичного виховання молоді;

– забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, людей похилого віку, турбота про молодших та людей з особливими потребами;

– формування життєво необхідних знань, умінь й навичок учнівської молоді щодо захисту Вітчизни, цивільного захисту, медичних знань і безпеки життєдіяльності;

– виховання вірності бойовим і національно-історичним традиціям, військовому обов'язку, присязі та військовому статуту; підвищити рівень дисциплінованості, конструктивної соціально-комунікативної, громадсько-корисної діяльності;

– підвищення рівня громадянської ідентичності, відчуття належності до рідної землі, народу; визначення духовної єдності поколінь і спільність культурної спадщини; утвердження почуття патріотизму, відданості служінню Батьківщині.

Відтак впровадження військово-патріотичного виховання старшокласників в процесі викладання предмета «Захист Вітчизни» дало змогу ефективніше організувати навчально-виховний процес в процесі викладання предмета «Захист Вітчизни» та військово-патріотичного виховання учнів 10–11 класів й забезпечити формування у старшокласників морально-психологічної й фізичної готовності до військової служби та захисту Вітчизни.

Література

1. Бех, І.Д., & Чорна, К. І., (2014). *Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді*. Київ.
2. Зубалій, М.Д. Івашковський, В. В., Остапенко, О. І., Тимчик, М. В Шаповалов, Б. Б, Діхтяренко, З. М., & Білоцерківець, І. П., (2016). *Військово-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі*. (Посібник). Київ: ПАЛИВОДА А. В.
3. Зубалій, М. Д., & Тимчик М., В., (2017). *Методи військово-патріотичного виховання старшокласників засобами хортингу. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць (Вип. 21), (Кн.1). Київ. Інститут проблем виховання НАПН України, с. 238–249.
4. Остапенко, О.І., & Тимчик, М.В., (2018). *Військово-патріотичне виховання старшокласників у контексті положень «Нової Української школи»*. *Методист*, 5, 48–51.
6. Остапенко, О. І., Зубалій, М. Д. & Шаповалов Б. Б. (2016). *Концептуальні засади реформування військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України. Фізичне виховання в рідній школі*, 6, 33–35.
7. Резник А. С. *Особистісно зорієнтований підхід до викладання предмета «Захист Вітчизни» як основний напрямок гуманізації навчально-виховного процесу* / А. С. Резник. // *Основи захисту Вітчизни*. – 2013. – № 4. – С. 11–13.
8. Ярохін О. С. *Збірка навчальних презентацій з предмета «Захист Вітчизни»* / О. С. Ярохін // *Основи захисту Вітчизни*. – 2013. – № 10. – С. 14–16.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ БАТЬКІВСЬКО- ВЧИТЕЛЬСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті обґрунтовано важливість формування ціннісного ставлення до праці у молодших школярів. Доведено, що однією з провідних умов у зазначеному процесі є взаємодія батьків і вчителів. Окреслено особливості методики формування ціннісного ставлення до праці у молодших школярів в процесі батьківсько-вчительської взаємодії.

Формування ціннісного ставлення до праці завжди було важливим завданням навчально-виховної системи. Не втратило воно своєї актуальності і в наші дні. Адже, ставлення до праці визначає благополуччя та успішність як окремої особистості, так і країни в цілому. Відповідно до того, що формування ціннісного ставлення до праці є складовою трудового виховання особистості, останнє має величезний потенціал змісту, форм і методів, які однак, потребують удосконалення, відповідно до вимог сьогодення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування ціннісного ставлення до праці дозволяє стверджувати, що ціннісне ставлення до праці є однією з заданих об'єктивних цінностей, яка виражається в усвідомленні та переживанні праці як потреби, яка мотивує поведінку та програмує майбутнє особистості. В дослідженнях останніх років (І. Бех, К. Власенко, Н. Лебедев та ін.) виокремлено такі складові ціннісного ставлення до праці, як: усвідомлення соціальної значущості праці, розвинена потреба в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації, почуття любові до праці та відчуття задоволення від її здійснення.

Складність формування ціннісних ставлень полягає в тому, що вони з одного боку соціально обумовлені, а з іншого індивідуальні, тому що, сама людина активна в їх прийнятті. Відповідно до зазначеного, стає зрозумілим, що формування ціннісного ставлення не можливе без партнерської взаємодії педагогів, батьків та самої дитини.

Підсумовуючи погляди різних дослідників на проблему розвитку ціннісної сфери особистості і спираючись на загальноприйнятую періодизацію вікового розвитку, М. Лук'яненко, доводить, що найбільш продуктивним та сенситивним періодом для розвитку цінностей є молодший шкільний вік. Саме у молодшому шкільному віці дитина інтенсивно привласнює цінності суспільства, які визначають особливості і характер відносин дитини з навколишньою дійсністю і тим самим певною мірою детермінують особливості її поведінки. Ставлення до цінностей у молодших школярів досить суб'єктивне та емоційно забарвлене, саме у них вже мають місце ті початки цінностей, ідеалів і прагнень, які виникають і розвиваються, обумовлюючи розвиток особистості [3].

В контексті зазначеного важливою для нашого дослідження є виховна модель оволодіння зростаючою особистістю духовною цінністю, запропонована І. Бехом. На думку вченого, вихованцем присвоюється лише той зміст цінності, яка одночасно супроводжується осмисленою емоцією бажання і втілюється в діяльності (вчинок Я). Лише за такого підходу виховання розгортається як процес духовної взаємодії, взаєморозуміння, глибинно-щирого спілкування, рівноправних, дружніх відносин вихователів і вихованців [1].

Отже, виховання ціннісного ставлення до праці у молодших школярів є надзвичайно складним і важливим завданням навчально-виховного процесу, а умовами його формування є усвідомлення значимості праці, емоційно-позитивне ставлення до неї, мотивація суспільно-корисної діяльності.

Формування ціннісного ставлення до праці є складовою трудового виховання особистості. Як зазначає О. Морін, трудове виховання здійснюється в процесі практично усіх форм предметно-перетворювальної діяльності учнів молодших класів в різних напрямках: виховання вміння і потреби вчитися; формування умінь і навичок, необхідних у практичній діяльності; розвиток здатності застосовувати отримані знання для вирішення практичних завдань [4]. Однак, наголосимо, що специфіка трудового

виховання полягає в тому, що воно взаємодоповнюється засобами і методами шкільного і сімейного виховання. В контексті зазначеного надзвичайно зростає роль батьківсько-вчительської взаємодії, мета якої: підвищення ефективності трудового виховання учнів молодих класів за рахунок цілеспрямованого, всебічного, узгодженого та неперервного педагогічного впливу на особистість молодшого школяра в умовах посилення співпраці між школою та сім'єю.

Але, на практиці, суб'єкти виховного процесу (батьки і вчителі) не завжди виявляють готовність до взаємодії на паритетних засадах. Окрім цього, слід додати цілий ряд проблем українських сімей (дистантність, низький матеріальний рівень, не достатній рівень педагогічної культури, розмитість ціннісних орієнтацій, невпевненість в майбутньому тощо), які негативно позначається на рівні розвитку ціннісного ставлення до праці у дітей.

Вище зазначене підтверджується результатами проведеного нами констатувального експерименту та чисельними емпіричними дослідженнями останніх років. Так, нами визначено, що приблизно у 40% учнів 2-3 класів простежується негативне ставлення до праці, яке обумовлено низьким рівнем знань про роль трудової діяльності у житті людини, та усвідомленістю необхідності і обов'язку праці, а також не достатнім усвідомленням сутності суспільної праці та її особистісної значущості. Натомість, більшість респондентів виявляють бажання працювати, періодично відчувають задоволення і радість від праці, прагнуть покращити наявні трудові уміння і навички. Учні також не системно виявляють відповідальність, працелюбство, дисциплінованість, наполегливість та адекватно самооцінюють здатність досягати поставлених цілей. Дослідження особливостей організації взаємодії між педагогічним колективом і батьківською громадськістю також засвідчило, що взаємодія відбувається не систематично, опосередковано, переважно обмежується ситуативною участю батьків в нечисленних напрямках роботи з профорієнтації та трудового виховання учнів.

Замовником і організатором такої взаємодії переважно виступає учитель.

Базуючись на теоретико-практичному доробку, актуальності теми дослідження, та враховуючи результати констатувального експерименту, нами було обґрунтовано методику батьківсько-вчительської взаємодії у процесі трудового виховання молодших школярів. Доведено, що для ефективної реалізації батьківсько-вчительської взаємодії, вона має здійснюватися за чітким алгоритмом (В. Кириченко «Модель партнерських відносин навчального закладу з сім'єю»). В основі реалізації зазначеної моделі є зріла суб'єктна позиція батьків, які свідомо беруть на себе відповідальність за виховання дітей, повага до проблем сім'ї та вияв потреби у наданні допомоги в їхньому вирішенні з боку педагогів. Коло технологій у реалізації цієї моделі визначається принципами особистісно орієнтованої педагогіки [2].

Зазначений алгоритм включає конкретні етапи, кожен з яких має свої завдання, а саме: знайомство учасників взаємодії, виявлення виховних можливостей один одного (визначення спільних цінностей), визначення мети, завдань взаємодії, обговорення їх (вироблення та дотримання єдиних вимог до дітей, єдиної лінії в трудовому вихованні), вироблення і узгодження спільного плану дій, організація та здійснення взаємодії у різних формах, контроль за здійсненням взаємодії з усіх сторін, корекція цього процесу.

Відповідно до етапів взаємодії педагогічного колективу та батьківської громадськості обґрунтовано, розроблено та підібрано ряд методик, загальною метою яких є підвищення готовності батьків до активної взаємодії у процесі трудового виховання молодших школярів. Для реалізації методики обрано такі методи: традиційні (опитування, бесіди, круглі столи, семінари, лекторії, залучення батьків до навчально-виховного процесу тощо) та інноваційні (тренінги, дискусивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди). Визначено, що формами батьківсько-вчительської взаємодії, що стимулюють процес трудового виховання молодших школярів є індивідуальна, групова та масова робота, відповідно до змісту взаємодії.

Практична реалізація зазначеної методики дала можливість зробити висновки про її ефективність (кількісне вираження якісних змін рівнів вихованості ціннісного ставлення до праці). Вважаємо, що при впровадженні методики надзвичайне значення має вихідний рівень батьківських поглядів і переконань на трудове виховання дитини. Саме тому, учителю важливо застосовувати такі форми і методи, які мають особистісну значущість для різних батьків, та будуть максимально індивідуалізованими. На нашу думку, такими методами є тренінги, дискусивні клуби, клуби взаємопідтримки, консультації. Саме ці форми в умовах неформального спілкування дозволять батькам знайти об'єднуючі моменти у вирішенні проблемних питань, опанувати новими знаннями, переглянути власні цінності та пріоритети.

Отже, актуальним напрямком взаємодії залишається підвищення педагогічної компетентності батьків та підвищення рівня їх готовності до взаємодії зі школою на паритетних засадах. Найбільш проблематичною ділянкою співпраці з батьками є підвищення мотивації батьків учнів до дієвої взаємодії з педагогічним колективом.

Література

1. Бех І. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей / Іван Бех // Початкова школа : наук.-метод. журн. 2018. – № 1. – С. 5-10.
2. Кириченко В. І. Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів / В. І. Кириченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. –2013. – Вип. 17(1). – С. 319-326.
3. Лук'яненко М. М. Розвиток ціннісної сфери молодшого школяра / М. М. Лук'яненко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – Вип. 7 (52). – С. 120-126.
4. Морін О.Л. Особливості трудового виховання молодших школярів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти / О. Л. Морін // Особистість у просторі виховних інновацій : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік / [За ред. І. Д. Беха, О. М. Докукіної, Р. В. Малиношевського]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – С. 239-244

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ВИХОВАНOSTІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядаються компоненти вихованості іншомовної комунікативної культури студентів гуманітарних спеціальностей та визначаються критерії, показники і рівні вихованості іншомовної комунікативної культури.

Вивчення мови є невід'ємним від процесу освоєння, сприйняття і пізнання світу, навколишньої дійсності. Прояв особистісних підстав (самовираження та самовизначення особистості студента), його бажання пізнавати іншомовну культуру залежить від ступеня вмотивованості студента, його бажання вдосконалюватися в особистісному, професійному та інтелектуальному смислах.

Особливості виховання іншомовної комунікативної культури спрямовують наукові пошуки на оновлення загальнопедагогічних підходів до іншомовної підготовки фахівців. Результатом виховання іншомовної комунікативної культури є усвідомлення та прийняття молодою людиною цінності інших культур, її готовність до іншомовної комунікації.

Аналіз останніх досліджень. Перспективи культури спілкування в досягненні виховної мети, її місце і роль в процесі набуття студентами соціально значущого досвіду відображена в наукових дослідженнях Г. Андрєєва, Л. Буєва, Л. Виготського, А. Донковцева, Д. Ельконіна, І. Кона, Р. Кричевського, Б. Леонова, А. Леонтьєва, Б. Парігіна, В. Соковкіна, Є. Шуміліна. Щодо критеріїв вихованості враховані праці Ф. Горовського, Л. Лаврової, Н. Мойсеюк, Г. Ніколаєвої, І. Підласова та інших.

Метою статті є визначення компонентів і критеріїв вихованості іншомовної комунікативної культури студентів гуманітарних спеціальностей, їх відповідних показників та рівнів вихованості іншомовної комунікативної культури.

Вихованість є найважливішою психолого-педагогічною та соціально-психологічною характеристикою особистості, вона безперечно пов'язана з усіма її сторонами, відбиває ступінь всебічності та гармонійності індивіду.

Академічний тлумачний словник української мови визначає термін «вихованість», як уміння добре поводити себе в товаристві, володіти своїми почуттями [1].

У педагогіці вихована людина характеризується знанням правил культури поведінки. У більш загальному сенсі вихованість означає не тільки дотримання правил поведінки і спілкування, прийнятих у даному суспільстві, а й внутрішню культуру людини, відтворену в його світогляді [5, с. 43].

В чинному дослідженні іншомовна комунікативна культура розглядається як сукупність норм і правил, що регулюють спілкування людей в різних культурних контекстах. Вона характеризується наявністю комунікативного ідеалу, толерантним ставленням до співрозмовника як до цінності, усвідомленням його індивідуальних особливостей, власних комунікативних здібностей та уміннями володіти комунікативною ситуацією.

Таким чином, іншомовна комунікативна культура спрямована на формування у людини певних системних ціннісних потреб та орієнтирів.

Розгляд змісту іншомовної комунікативної культури студентів з гуманістичних позицій дає змогу виділити її наступні складники: *гностичний, комунікативний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти.*

Гностичний компонент визначається системою знань студента і включає загальнокультурний рівні і рівень спеціальних знань. Цей компонент охоплює вміннями студентів аналізувати суперечності та критично оцінювати отримані результати комунікації. До загальнокультурних знань відносяться знання в галузі мистецтва і літератури, обізнаність та вміння орієнтуватися в питаннях релігії, права, політики, економіки та соціального життя, екологічних проблем.

Комунікативний компонент – це особливості комунікативної діяльності індивіда та специфіка його взаємодії з іншими у соціумі. В сутності компоненту акцентується зв'язок комунікації з ефективністю іншомовної діяльності, спрямованої на досягнення виховних і освітніх цілей.

Емоційно–ціннісний компонент включає в себе гуманістичну установку на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступити в діалогічні взаємини.

Діяльнісний компонент інтегрує попередні компоненти на основі здійснення послідовності операцій: сприйняття нового матеріалу, осмислення, формування та узагальнення інформації, систематизація та закріплення знань, здатність застосовувати здобуті знання на практиці, вміння об'єктивно оцінювати свої дії та інших людей в умовах іншомовної комунікації.

Для кожної науки досить важливим є питання про критерії, якими можна керуватися при оцінці педагогічних процесів і явищ. Тільки при наявності таких критеріїв можна зробити висновок про бажані, найкращі результати педагогічного впливу [2, с.17].

У розробці власних критеріїв вихованості іншомовної комунікативної культури учасників виховного процесу нами виділено такі вимоги: надійність, доступність і зручність вимірювання, узгодження з компонентами вихованості іншомовної комунікації, взаємозумовленість критерію і його показників.

В. Білоусова під критерієм розуміє ідеальний зразок, еталон, який визначає вищий, найдосконаліший рівень функціонування певної системи. Зіставляючи з ним, можна встановити ступінь відповідності і наближення справжнього, існуючого рівня досліджуваного явища до еталона. При цьому критерій подається як сукупність ознак, які дають можливість відрізнити один рівень від іншого [3, с. 192]. В. Вергасов акцентує на спрямованості критерію на управління діяльністю [4, с. 174].

З метою моніторингу та аналізу динаміки виховання іншомовної комунікативної культури учасників виховного процесу у дослідженні визначено такі ***критерії вихованості іншомовної комунікативної культури студента:***

Когнітивний критерій включає уявлення про іншомовну комунікативну культуру, усвідомлення цінності інших культур та повагу до їх особливостей. Його показниками є:

- готовність до іншомовної комунікації,
- визнання рівності культур, їх цінностей і здобутків;
- розуміння сутності взаємодії культур в сучасному світі,
- способи уникнення та запобігання виникненню конфліктних міжкультурних ситуацій у спілкуванні.

Емоційно-ціннісний критерій визначає ціннісне ставлення студента до міжкультурної комунікації у інформаційному середовищі, окреслює емоційні почуття та мотиви, які супроводжують іншомовну комунікацію, прагнення буди суб'єктом двох та більше культур. Показниками критерію визначимо:

- комунікативну толерантність,
- здобуття позитивного досвіду іншомовного спілкування;
- ціннісне ставлення до співрозмовника,
- відкритість до комунікативного діалогу.

Культурно-поведінковий критерій передбачає здатність студента використовувати іноземну мову, як засіб для досягнення взаєморозуміння в особистістому та професійному міжкультурному спілкуванні, уміння варіювати вербальну та невербальну поведінку відповідно до комунікативної ситуації, здатність досягати консенсусу у конфліктах. Про сформованість іншомовної комунікативної культури свідчать наступні показники:

- володіння іноземною мовою на достатньому рівні для вільної комунікації,
- можливість продукувати власні комунікативні стратегії спілкування;

- здатність до реалізації комунікативних моделей у мовленнєвій поведінці;
- комунікативний контроль власних дій.

Розроблені критерії і показники дають можливість схарактеризувати ***рівні вихованості іншомовної комунікативної культури студентів гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти.***

Низький (недосконалий) рівень характеризується переважно нечітким або хибним розумінням поняття «іншомовна комунікативна культура», не повним знанням про основні складові іншомовної комунікативної культури, наявністю труднощів у підтримці розмови та використанні іноземної мови підчас іншомовної комунікації, ігноруванням ціннісного ставлення до співрозмовника. Спілкування відзначається обмеженим набором мовних засобів. Студент припускається помилок в мовних і мовленнєвих нормах, відчуває труднощі у вільному спілкуванні іноземною мовою. Отже, такий студент виявляє незацікавленість у комунікації та байдуже ставиться до представників інших культур, має схильність до деструктивної поведінки. Спостерігається відсутність самовизначення його як учасника іншомовної комунікації.

Для *середнього (потенційно-досконалого) рівня* характерно прагнення до освоєння особливостей і цінностей іншомовної комунікативної культури. Цей рівень характеризує несистематичність знань та дій у комунікації та діалозі. Зацікавленість, активність у діалозі співіснує з нечіткими уявленнями про засоби здійснення комунікації. В умовах проблемних ситуацій спостерігаються помилки в нормах іншомовних висловлювань. Студенти цієї групи використовують стандартний набір комунікативних практик та не завжди спроможні вільно висловити думку або змодельовати власні моделі та стратегії комунікативної взаємодії, але можуть запобігати виникненню конфліктних ситуацій. Найчастіше студенти в переважній більшості випадків дотримуються правил мовленнєвого та поведінкового етикету рідної культури та проявляють повагу до інших культур, тобто толерантність.

Позитивні характеристики не зовсім стабільні, але представники потенційно-досконалого рівня мають бажання вивчати іноземну мову, налаштовані на позитивне сприйняття культурної різноманітності, тому, у випадку забезпечення умов можливий перехід до досконалого рівня вихованості іншомовної комунікативної культури.

Високий (досконалий) рівень характерна наявність у студента основи для необхідного обсягу знань про іншомовну комунікативну культуру та її зміст. Такий рівень вихованості іншомовної комунікативної культури показує готовність студента до міжкультурної комунікації і високорозвинені навички діалогічного мовлення. Такі студенти обізнані в особливостях і цінностях іншомовної комунікативної культури і мають повне уявлення про культуру поведінки у іншекультурному суспільстві. Учасники іншомовної комунікації проявляють ціннісне відношення до співрозмовника та відкритість до комунікативного діалогу. Вони ефективно здійснюють іншомовну комунікацію та реалізують комунікативні моделі, створюючись на власні чіткі стратегії, можуть передбачити або уникати міжкультурні конфлікти та контролювати власний рівень емоційності на несприятливі фактори міжкультурного спілкування.

На високому рівні студент упевнено і вільно використовує іноземну мову в більшості ситуацій, допускає незначні помилки в нормативному використанні мовних засобів, переважно володіє іноземною мовою на достатньому рівні для вільної комунікації, виявляє комунікативну толерантність. У випадку ускладнень легко налагоджує взаємодію.

Оскільки іншомовна комунікативна культура має загальнорефлексивний характер, встановлені компоненти, критерії, показники та рівні вихованості іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних спеціальностей є основою для створення відповідного діагностування.

Висновки і перспективи. Вихованість іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних спеціальностей може бути визначена за

когнітивним, емоційно-ціннісним та культурно-поведінковим критеріями, яким притаманна низка показників, що дозволяють описати три рівні вихованості студентів (високий, середній, низький). Перспективним вважається подальше дослідження педагогічних умов виховання іншомовної комунікативної культури у студентів гуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти.

Література

1. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения педагога. М: ИФАН. 1987. – 111 с.
2. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи / В. О. Білоусова. – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
3. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М.Вергасов. – К.: Вища шк., 1985. – 174 с.
4. Гайсина Л. Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование : Монография / Л. Ф. Гайсина. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 113 с.
5. Слостёнин В.А. Психология и педагогика /В.А. Слостёнин, В.П. Каширин. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

Поданчук Н.Г., м.Київ

ВИХОВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

Розглянуто процес формування інформаційної культури за допомогою кейс-методів. Описано види кейсів та етапи роботи з кейс-методами.

Найважливішими завданнями освіти в Україні є підготовка освіченої, творчої особистості. Сучасні технології в освіті можна розглядати як засіб, який сприяє самореалізації особистості. В зв'язку з цим вчитель повинен організувати формування інформаційної культури в учнів, використовуючи різні технології навчання. Актуальність виховання інформаційної культури в учнів викликана стрімким розвитком інформаційного суспільства.

На сучасному етапі розвитку суспільства інформаційні технології суттєво впливають на всі форми поведінки (спілкування, розваги, освіта та ін.), а як наслідок, на світогляд людини. Процес формування інформаційної

культури слід починати з дитинства. Якщо правильно розставити акценти у процесі формування інформаційної культури дітей, то в подальшому вони зможуть застосувати свої знання для розвитку розумових здібностей, для правильного використання різних культурних цінностей [1].

Теоретичним обґрунтуванням питань, що стосуються формування інформаційної культури, в різні часи займалися Г. Воробйов, С. Гончаренко, М. Жалдак, Ю. Рамський та інші.

Поняття «інформаційна культура» з'являється зі становленням інформаційного суспільства, основною особливістю якого є переважання інформаційної діяльності в усіх сферах суспільного виробництва, в мистецтві, бізнесі, освіті, і здійснення інформаційної взаємодії на основі інформаційних і комунікаційних технологій. Інформаційна культура як складова культури як такої є фундаментальним виміром життя в постіндустріальному суспільстві [2].

В своїх роботах Ю.С. Рамський зазначає, що «Основою інформаційної культури особи є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування та розвитку, а головне – вміння орієнтуватися в безмежному сучасному світі інформації, раціонально використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для задоволення інформаційних потреб» [3].

Одна з проблем виховання інформаційної культури полягає в тому, що учні не завжди вміють структурувати надану вчителем інформацію в процесі навчання.

Серед сучасних технологій та методів навчання особливе місце в освіті останній час займає навчання Кейс-методом. Він орієнтований на самостійну індивідуальну і групову діяльність учнів, в яких ними набуваються комунікативні вміння. Тому, такі основні складові інформаційної культури [4], як: розвиток здатності до коректної постановки задачі й передбачення наслідків своїх дій; вміння конструювати та добирати найбільш ефективні алгоритми для розв'язування задач; вміння добирати оптимальну

послідовність операцій і дій в своїй творчій діяльності, доречно було б формувати за допомогою кейс-технологій.

Кейс-метод або метод ситуаційних вправ, як його ще називають в наукових і методичних джерелах, є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності.

Батьківщиною кейс-методу є США. Провідна роль у поширенні цього методу належить Гарвардській школі бізнесу. На початку 20-х рр. минулого століття декан Гарвардської школи управління бізнесом у Бостоні Дін Донхем переконав своїх колег-викладачів використовувати цей метод на заняттях. 1921 року у Гарвардській школі бізнесу було видано перший збірник кейсів. «Новий» метод мав неабиякий успіх і поступово перетворився на основний метод навчання на факультеті [6].

Гарвардська школа бізнесу подає таке визначення кейс-методу: «Метод навчання, за яким учні та викладачі беруть участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій та задач» [7]. Ці кейси, зазвичай, підготовлені в письмовій формі та сформульовані, виходячи з досвіду реальних людей, що працюють у сфері підприємництва, читаються, вивчаються та обговорюються учнями. Вони є основою для проведення бесіди, дискусії в групі під керівництвом викладача. Тому кейс-метод є одночасно і особливим видом навчального матеріалу, і особливим способом використання цього матеріалу в навчальному процесі.

Кейс-метод поєднує в собі чудово перевірені методи такі, як: проектне навчання, рольові ігри, ситуативний аналіз та багато інших. При вирішенні спільної проблеми на уроках виявляється корисною спільна діяльність, яка дозволяє всім учням повною мірою зрозуміти та засвоїти навчальний матеріал, додаткову інформацію, і головне - навчитися працювати в команді чи самостійно.

Сутність даного методу полягає в тому, що навчальний матеріал подається учням в вигляді проблем (кейсів), а знання отримуються в результаті активного і творчого пошуку: самостійного здійснення збору

необхідної інформації, її аналізу з різних точок зору, висування гіпотез, висновків, самоконтролю процесу отримання знань і його результатів [5].

Унікальність кейс-методу - аналіз реальної ситуації, яка одночасно відображає не тільки будь-яку практичну проблему, але також актуалізує певний набір знань, який необхідно засвоїти для вирішення даного завдання. При цьому сама проблема не повинна мати однозначного рішення. Будучи інтерактивним методом навчання, кейс-метод підвищує інтерес учнів до вивчення теми, активізує пошукову діяльність учнів. Ця технологія дозволяє сформувати у дітей такі важливі для майбутнього життя якості, як: комунікабельність, соціальна активність, можливість представити свої думки і прислухатися до чужої думки.

Процес навчання з використанням кейс-методу дозволяє створювати мега предметні компетентності учнів, реалізувати варіативність та особистісний підхід в навчанні. Використання кейс методу дозволяє викликати потребу в поповненні знань, пізнавальний інтерес до поглибленого вивчення досліджуваного матеріалу, забезпечує можливість застосування методів наукового дослідження, розвиває пізнавальну самостійність і розумові здібності, розвиває емоційно - вольові якості і формує пізнавальну мотивацію.

Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності, наприклад інформаційно-комунікаційній сфері. Вчитель описує таку ситуацію, а далі потрібно підштовхнути учнів до обговорення та аналізу ситуації, пошуку рішення проблеми, і як результат прийняти їм самостійно рішення.

Таким чином, ситуаційна вправа або кейс – це опис конкретної ситуації, який використовують як педагогічний інструмент, що допомагає учням:

- глибше зрозуміти тему, розвинути уявлення;
- отримати ґрунт для перевірки теорії, дослідження ідей, виявлення закономірностей, взаємозв'язків, формулювання гіпотез;

- пробудити інтерес, підігріти цікавість, заохотити мислення та дискусію;
- отримати додаткову інформацію, поглибити знання; переконатися у поглядах;
- розвинути і застосувати аналітичне та стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми і робити раціональні висновки, розвинути комунікаційні навички;
- поєднати теоретичні знання з реаліями життя, перетворити абстрактні знання у цінності й вміння учня.

В таблиці 1 описані етапи роботи над кейс-технологіями.

Таблиця 1. Робота над кейсом має наступні етапи

<i>Етапи роботи</i>	<i>Діяльність викладача</i>	<i>Діяльність учня</i>
До заняття	Підбирає кейс. Визначає основні і допоміжні матеріали для підготовки учнів. Розробляє сценарій заняття.	Одержує кейс і список рекомендованої літератури, Індивідуально готується до заняття
Під час заняття	Організовує попереднє обговорення кейса. Поділяє групу на підгрупи. Керує обговоренням кейса	Ставить запитання, що поглиблюють розуміння кейса і проблеми. Розробляє варіанти рішень. Бере участь у прийнятті рішень.
Після заняття	Оцінює роботу учнів. Оцінює прийняті рішення і поставлені запитання.	Складає письмовий звіт про заняття з даної теми.

Учень, який готується до обговорення кейсу в класі, має вивчити факти, зробити висновки з даних фактів, оцінити альтернативи дій в даній ситуації і зробити вибір на користь того чи іншого плану дій. Більш того, учень має бути готовим представити свої думки під час обговорення в класі, відстояти свої погляди і, в разі необхідності, переглянути початкове рішення. Учень має усвідомлювати, що користь від кейсу він може отримати лише в тому випадку, якщо він буде брати активну участь у дискусії.

Існують наступні типи кейсів: кейс-випадок, кейс-вправа і кейс-ситуація.

Кейс-випадок – це короткий кейс, який розповідає про окремий випадок. Його можна використовувати під час лекції, для того, щоб проілюструвати певну ідею або підняти питання для обговорення. Даний кейс можна прочитати дуже швидко і тому учням не треба готуватися вдома.

Кейс-вправа – надає учню можливість застосувати на практиці здобуті навички.

Кейс-ситуація – класичний кейс, що вимагає від учня аналізу ситуації. В ньому найчастіше ставиться запитання: «Чому ситуація набула такого розвитку і як становище можна виправити?» [8].

Для прикладу більш детально опишемо кейс-ситуацію. Цей метод, як правило, вимагає чимало часу для ознайомлення, тому з метою економії часу бажана попередня підготовка вдома. Тому, приблизна схема роботи над кейсом-ситуацією має такий вигляд:

1. Аналіз – пошук причин появи симптомів
2. Виявлення справжньої причини
3. Пошук варіантів рішення
4. Вибір оптимального рішення
5. Реалізація
6. Контроль.

Під час використання кейс-методу навчання необхідно дотримуватися певних правил складання кейса, брати до уваги особливості роботи з кейсом у різних вікових групах, дотримуватися організаційних правил роботи над кейсом у групі і, крім того, слід правильно визначити роль викладача, оскільки під час використання кейс-методу роль викладача суттєво відрізняється від традиційної.

Як висновок, потрібно зазначити, що звичайно, кейс-метод не принесе користі, якщо його відірвати від решти навчального процесу. Він має застосовуватися нарівні з іншими методами викладання, у певній системі. Тому на всіх етапах застосування кейс технологій учні також формують свою інформаційну культуру. Питання, яке закономірно постає перед викладачем,

коли рішення про використання кейс-методу на заняттях вже прийнято, це питання про те, чи існує об'єктивний критичний мінімум (або максимум) кейсів, який забезпечить цілісність курсу та досягнення поставлених учбових цілей. Важко дати універсальну пораду в цьому питанні, адже все залежить не тільки та не стільки від нашого бажання, але й від інтелектуального та освітнього рівня класу, з яким ми працюємо, від його готовності працювати по-новому. Звичайно, проведення таких уроків вимагає від вчителя змістовної підготовки й ретельного продумування поетапних завдань, чіткого формування запитань. Одна закономірність вже чітко простежується: чим вищий рівень освітньої програми, тим легше та ефективніше працювати учням з кейсами.

Література

1. Русіна Н.Г. Методика формування інформатичних компетентностей у майбутніх правознавців : дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 / Н. Г. Русіна; наук. кер. М. П. Малєжик ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. - Київ, 2016. - 224 с.
2. Рамський Ю.С. Методична система формування інформаційної культури майбутніх вчителів математики : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Рамський Юрій Савіянович. – К., 2013. – 560 с.
3. Рамський Ю.С. Формування інформаційної культури особи – пріоритетне завдання сучасної освітньої діяльності [Електронний ресурс] / Ю.С. Рамський. – Режим доступу до ресурсу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/1290/1/2.pdf>
4. Малишевський О.В. Інформаційна культура: від інформаційної грамотності до інформативної компетентності. [Електронний ресурс] / О.В. Малишевський – Режим доступу до ресурсу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_36/20.pdf
5. Гантімурова Г.Т. Використання методу аналізу проблемних ситуацій (кейс-стаді) для навчання студентів «покоління Z». [Електронний ресурс] / О.В. Малишевський – Режим доступу до ресурсу: <https://chdmc.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/Використання-методу-аналізу-про...doc>.
6. Історія виникнення кейс-технології. Зв'язок з іншими педагогічними технологіями. <https://studfiles.net/preview/5537983/page:18/>
7. Павленко О.О. Використання методу case studies у навчальному процесі із застосуванням НІТ // О.О. Павленко, Р.В. Акальмаз. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://novyn.kpi.ua/2005-2/08_Pavlenko.pdf
8. Кейс-технології у навчанні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.creativeschool.com.ua/case/>

ЕКОЛОГІЧНИЙ ВИБІР І ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ У ГАРМОНІЗАЦІЇ ВІДНОСИН ШКОЛЯРІВ З ПРИРОДОЮ

Статтю присвячено значенню прийняття екологічно компетентних рішень у довкіллі, розглянуто основні види рішень і комплекс необхідних передумов для прийняття рішень стосовно проблем довкілля школярами, важливість врахування ціннісних складових екологічної свідомості громадян, особливості їх екологічного вибору з метою гармонізації відносин з природою.

Сучасна екологічна ситуація характеризується рисами, поєднання котрих не зустрічалось у минулому. Серед них - вичерпання невідновних і безконтрольне споживання вичерпних ресурсів, продукування і накопичення нерозкладних відходів і надкритичне збільшення тиску на біосферу маси людей та обслуговуючих тварин. Загалом необхідно організовувати власну і суспільну діяльність, спираючись на зміну концепцій з «порожнього світу» на «наповненого світу» (Герман Дейлі), адже людська цивілізація сформувалась в часи незвіданих територій і необмежених ресурсів. Саме в такому «порожньому світі» сформувались політичні й суспільні ідеології, соціальні інституції, звички мислення і діяльності. Однак, людство увійшло в «наповнений світ», із вже ґрунтовно освоєними територіями і вичерпаними ресурсами, у світ, де 97% маси хребетних тварин складають саме людство та худоба [3].

За умов збереження тенденцій і масштабів впливу людської діяльності на природу, споживання її ресурсів і продукування відходів подальша ситуація характеризуватиметься потенційною незворотною процесів руйнації біосфери. Що, у свою чергу, ставить під сумнів перспективи існування і людства теж. Таким чином, гармонізація відносин з природою, що відбувається через зміну стратегій споживання ресурсів, прийняття природи, як універсальної цінності, розширення морально-етичного компоненту у ставленні людини до природи, формування екологічних цінностей співрозвитку з природою виступає механізмом існування в

сучасному світі. Гармонізація відносин учнів з природою означає формування у школярів нового світорозуміння і нового підходу до діяльності, заснованого на формуванні коеволюційних і екологічних цінностей. Суттєвим елементом і необхідною умовою гармонізації відносин з природою є вміння здійснювати екологічний вибір, приймати рішення і компетентно діяти у побутових ситуаціях, так чи інакше пов'язаних як з природними об'єктами, так і споживанням.

Рішення є результатом інтелектуальної діяльності людини, що виникає у процесі конфлікту інтересів, цінностей, традицій, звичок. В процесі рішення здійснюється вибір між альтернативними, конкуруючими можливостями, кожна з яких має прогнозовані позитивні і негативні наслідки для учасників та задіяних елементів й систем [2]. Екологічний вибір і прийняття екологічно доцільних рішень, хоч і відповідає основним закономірностям прийняття рішень, однак має специфічну акцентуацію на чинниках цього процесу, як внутрішніх, так і зовнішніх. Серед внутрішніх чинників, що впливають на прийняття рішень стосовно довкілля виступають і наявність необхідної інформації, власний досвід, звички, традиції й стереотипи ставлення до природи і її об'єктів. Однак одним із найсуттєвіших внутрішніх чинників формування рішення щодо природи є місце екологічних цінностей у ціннісній ієрархії особистості. Чим значущіша природа для людини - тим екологічнішими будуть його вибори і рішення, що, в кінцевому випадку, визначають спосіб життя.

Результати дослідження засвідчують, що у побуті доводиться приймати рішення практично всім учням. Однак, учні 6 класу (53,8%) вважають, що приймають рішення переважно у важливих справах, а учні 7-8 класів (60,3%) - майже щодня. Але, якщо учні 6-7 класів вважають, що при прийнятті рішень керуються переважно власним досвідом (відповідно 65,4% та 26,9%), то старші учні, окрім власного досвіду, враховують ще й думку батьків (35,6%) чи друзів (23,3%) та наступні наслідки прийнятих рішень (43,2%).

Відчутний відсоток школярів у основній школі приймає рішення спонтанно, не замислюючись (близько 10%).

Залежно від того, чим керуються учні-дециденти в процесі прийняття рішень, можна виокремити типи рішень, визначивши їх екологічні аспекти:

1. Рішення *раціонально-міркувальні* (рішення, які приймаються незалежно від попереднього культурного досвіду, їх прийняття є активним аналітичним процесом, що ґрунтуються на наявній інформації і сформованості цінностей. Так рішення, виходячи із оригінальної ситуації, формують новий досвід безпосередньої і опосередкованої взаємодії з природою).

2. Рішення *традиційно – досвідні* (рішення, де учень діє, враховуючи традиції, звички і стереотипи ставлення і взаємодії з природою. Це рішення аналогічного характеру, базоване на наявному попередньому досвіді – власному чи суспільному – у схожих ситуаціях чи щодо схожих об'єктів. Загалом це популярний і широковживаний тип вибору рішення, оскільки ситуації часто повторюються).

3. Рішення *інтуїтивно- емоційні* (рішення, що приймаються внаслідок переважання емоційних процесів у ситуації чи щодо її учасників. Вони, зазвичай, викликані емоціями страху, жалю, співчуття, огиди, ненависті тощо, і приймаються практично без участі процесів раціонального мислення, а радше інтуїтивно, спонтанно, без можливості наступного пояснення власного вибору. Це вибір необґрунтованої впевненості, що він правильний).

Прийняття екологічних рішень ускладнюється тим, що життєві ситуації, де їх необхідно приймати, зазвичай носять не суто екологічний , а комплексний характер, де задіяні інформаційні пласти різного змісту, різноманітна за характером мотивація, а екологічні цінності можуть не виступати пріоритетними для вибору. Таким чином, екологічність рішень нівелюється пріоритетнішими для особистості економічними, політичними, соціальними, валеологічними виборами й рішеннями, які приносять швидкий

і відчутний результат, є ефективними і нагальними. А результат – це те, на що спрямоване кожне рішення і вибір. І рішення, позитивний результат якого відчуватиметься раніше, особистістю сприймається, як пріоритетне. Інші - з системним, віддаленим і пролонгованим результатом, сприймаються як такі, наслідки котрих вірогідні на 50%. Саме до цього типу рішень і відносяться «непопулярні» рішення у площині взаємодії з природою.

Хоча учні й усвідомлюють важливість процесу прийняття рішень щодо екологічних проблем і стосовно взаємодії з природою, однак брати участь у цьому процесі бажає частина школярів: „вже сьогодні” будуть вирішувати екологічні проблеми 73,0% шестикласників, і 23,0 – 21,7% учнів 7 і 8 класів. Старші школярі будуть вирішувати екологічні проблеми, коли виростуть (26,9%, 34,8%). Значний відсоток учнів 7-8 класів вважають що рішення у площині екологічних проблем слід, лиш якщо професія пов’язана з охороною природи (відповідно 50,0 та 35,3%). Помітна частина школярів вважають, що взагалі ніколи не будуть брати участь у вирішенні екологічних проблем, оскільки це їх не стосується (7,6%).

Що необхідно, щоб учень міг прийняти екологічно виважене, компетентне рішення у процесі взаємодії з природою та зробити дійсно екологічний вибір? Обов’язковими умовами для цього є володіння децидентами необхідною інформацією для виокремлення і оцінки екологічних аспектів проблемної ситуації, критичним за характером мисленням, навичками визначення спектру варіантів рішень (більше, ніж трьох), вмінням прораховувати наслідки і ризики (екологічні, соціальні, економічні) різних варіантів безпосередньої і опосередкованої діяльності у довкіллі і усім вищеозначеним – на ціннісній платформі з екологічними і коеволюційними цінностями на високих ієрархічних позиціях.

Означений комплекс формується, розвивається і тренується впродовж життя, тож у шкільному віці жодна з необхідних рис і якостей не сформована наповну. Однак процес прийняття рішень є практично повноцінним і ефективним, якщо відбувається в результаті комунікацій у малій групі в

процесі розгляду кейсів, дилем чи ситуацій. Саме навчання і тренування процесу прийняття рішень і обґрунтованого екологічного вибору у таких завданнях презентує здатність мислити, орієнтуючись на майбутнє - «futures literacy» [3] і отримувати освітні результати, через які відбуваються зміни існуючих відносин з екосистемами, що забезпечують нашу життєдіяльність для побудови справедливішого, мирного і збалансованого майбутнього[1].

Література

1. Дорожня карта здійснення глобальної програми дій з освіти в інтересах сталого розвитку (2014) Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514R.pdf>

2. Кушлик-Дивульська О, Кушлик Б. Основи теорії прийняття рішень Навчальний посібник Київ НТУУ «КПІ» 2014.-94с Режим доступу: <http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/6917/1/13-14-055.pdf>

3. von Weizsaecker, E., Wijkman, A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. — Springer, 2018. — 220 p.

Пустовіт Н.А., м. Київ

ЕКОЛОГО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ УСТАНОВ ПРИРОДНО-ЗАПОВІДНОГО ФОНДУ

Представлено структуру природно-заповідного фонду (ПЗФ) України, основні завдання установ ПЗФ з екологічної освітньо-виховної роботи, проаналізовано зміст, форми і методи еколого-освітньої діяльності деяких установ ПЗФ, визначено перспективні напрями розвитку.

Для встановлення гармонійних відносин важливим є ціннісне ставлення до природи, що формується у безпосередньому спілкуванні з природою. Особливе значення мають еталонні природні об'єкти, що складають природно-заповідний фонд України.

Метою цієї публікації є розширення уявлень педагогів про еколого-освітню діяльність установ природно-заповідного фонду та можливі напрями співпраці з ними.

Природно-заповідний фонд (ПЗФ) України – сукупність ділянок суходолу і водного простору, виділених з метою збереження природної різноманітності ландшафтів, тваринного і рослинного світу, підтримання

загального екологічного балансу. До природно-заповідного фонду України належать:

природні території та об'єкти – природні заповідники, біосферні заповідники, національні природні парки, регіональні ландшафтні парки, заказники, пам'ятки природи, заповідні урочища;

штучно створені об'єкти – ботанічні сади, дендрологічні парки, зоологічні парки, парки-пам'ятки садово-паркового мистецтва. Вони різняться завданнями, режимом охорони, рівнем підпорядкування, наявністю або відсутністю статусу юридичної особи та спеціальної адміністрації [1, 2].

Загальна площа природно-заповідних територій складає близько 6,6% території України, що значно менше від аналогічних показників європейських країн і може бути порівняна з площею, яку в нашій країні займають сміттєзвалища.

Екологічна освіта є окремим завданням установ ПЗФ і здійснюється на основі спеціального Положення про екологічну освітньо-виховну роботу установ природно-заповідного фонду, що орієнтує установи ПЗФ на широку співпрацю „з усіма верствами населення, ... насамперед з дошкільними, загальноосвітніми, позашкільними, професійно-технічними та вищими навчальними закладами” [3].

Відповідно до Положення установи ПЗФ щорічно звітують про відповідний напрям діяльності перед Міністерством екології та природних ресурсів України. Представлений аналіз екологічної освітньо-виховної роботи здійснено на основі вивчення звітної документації за 2018 рік природних заповідників Древянський, Дніпровсько-Орільський, Дунайського біосферного заповідника та 8 національних природних парків (Тузлівські лимани, Вижницький, Синевир, Карпатський, Джарилгацький, Приазовський, Бузький Гард, Деснянсько-Старогутський).

Загалом картина досить строката, неоднорідна. Це стосується як кадрового, матеріально-технічного забезпечення напряму, так і його змісту, форм і методів. Практично в усіх установах, що брали участь у дослідженні,

наявні окремі структурні підрозділи з екологічної освіти. Виключення становлять Дунайський біосферний та Дніпровсько-Орільський природний заповідник, де такого відділу немає. Назви підрозділів, де вони створені, зазвичай поєднують освітньо-виховну і наукову або рекреаційну роботу, окрім трьох НПП (Вижницький, Карпатський, Синевир), у яких еколого-освітня робота розглядається окремо від інших напрямів. Кількість штатних одиниць складає від 3 до 7 осіб.

У багатьох установах ПЗФ створюється певна інфраструктура, яка включає інформаційний візит-центр, музей природи, бібліотеку (фото- та відеотеку), екологічні, науково-пізнавальні стежки, туристичні маршрути тощо. Кількісні показники такої інфраструктури також різняться. Зокрема, у НПП „Бузький Гард”, „Приазовський”, „Джарилгацький” бібліотека, візит-центр, музей природи наразі відсутні.

Серед об'єктів співпраці наявні заклади дошкільної, позашкільної, загальної середньої, вищої освіти, з якими укладаються угоди. Їх кількість може досягати 40 і охоплювати заклади 2 районів (НПП Вижницький). Однак діяльність установ ПЗФ поширюється і на ті заклади, з якими угоди не укладено. Екоосвітній вплив і авторитет установи ПЗФ підсилює співпраця з релігійними громадами. Така взаємодія характерна для Карпатського регіону, зокрема, НПП Карпатський (катехитична школа), НПП Синевир (17 православних і греко-католицьких громад). Інші установи з числа досліджуваних такої співпраці наразі не налагодили.

Найбільш загальною тенденцією для всіх установ ПЗФ є організація екологічної освітньо-виховної роботи навколо екологічних дат. Це День водно-болотних угідь (02.02), Всесвітній день дикої природи (03.03), Всесвітній день лісу (21.03), Міжнародний день птахів (01.04), День біологічного різноманіття (22.05), Всесвітній день охорони довкілля (05.06), Всесвітній день охорони оселищ (06.10) та інші. До тієї чи іншої дати може проводитись від кількох до понад 10 заходів. Наприклад, НПП

Приазовський: січень – 3 заходи, лютий – 14, березень – 12, квітень - 19 заходів.

Іншим орієнтиром і системотвірним чинником екологічної освітньо-виховної роботи установ ПЗФ є всеукраїнські акції „Первоцвіти”, „Марш парків”, „До чистих джерел”, „Збережи ялинку”, „Наша допомога птахам” та інші.

Традиційними формами екологічної освітньо-виховної роботи для учнів ЗЗСО та ЗПО є проведення екологічних уроків, тематичних лінійок, лекцій, інформаційних виступів, бесід з використанням мультимедійних презентацій тощо. Для студентів ЗВО – проведення польової практики (зокрема, у НПП Синевир розташований науково-навчальний центр НПУ ім. М. Драгоманова), виконання курсових, дипломних робіт.

Поширеною і звичною формою екологічної освітньо-виховної роботи установ ПЗФ є проведення екскурсій навчальними екологічними стежками і туристичними маршрутами. Тематика і спрямованість екскурсій очевидна з їх назв і спрямована переважно на ознайомлення з рослинним, тваринним світом, іншими об'єктами, що охороняються у ПЗФ. Такі екскурсії мають певний вплив на розвиток когнітивних і емоційних складових екологічної компетентності. Для формування діяльнісних компонентів компетентності, практичних вмінь та навичок важливіше участь учнів у виготовленні штучних гніздівель, годівниць та смаколиків для птахів, новорічних композицій, повторного використання вживаних речей завдяки проведенню майстер-класів (НПП Вижницький, Бузький Гард, ПЗ Древянський та інші).

Комплексний вплив на екологічну культуру особистості справляють екологічні табори, експедиції. Прикладами таких заходів є учнівська екоосвітня експедиція „Туз Лім – 2018”, щорічний екологічний табір „Деснянські зорі” (НПП Деснянсько-Старогутський), „Ойкос” (НПП Вижницький),.

У багатьох установах НПП розробляються і впроваджуються оригінальні форми і методи екологічної освітньо-виховної роботи, що

заслуговують на поширене впровадження. Наприклад, вело екскурсії, лекторій під відкритим небом, екофестиваль „Дикий мед”, дитяча орнітологічна міграційна група „Птахи єднають світ”, акція „Природа рідного краю у творах його митців” (НПП Деснянсько-Старогутський), створення учнями макету водно-болотних угідь (НПП Древянський), квест-екскурсії (НПП Джарилгацький).

На базі НПП Тузлівські лимани діють природоохоронних гуртки „Квіткові феї” (для дівчаток) та „Друзі маленького принца” (для хлопчиків), що є спробою диференційованого підходу до екологічної освіти дітей різних статей.

Працівники установ ПЗФ беруть безпосередню участь і підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів (НПП Тузлівські лимани), проведенні семінарів-практикумів для педагогів з методики екскурсій (НПП Вижницький).

Методична допомога установ ПЗФ закладам освіти полягає також у розробці, виданні і поширенні інформаційних, методичних матеріалів: „Осетрова варта”, „Осетрові рейнджери” (Дунайський біосферний заповідник за сприяння WWF), розмальовки для дітей дошкільного віку „Пригоди Тузлімчика”, „Тузлімчик рятує первоцвіти” (НПП Тузлівські лимани), конспекти екологічних уроків (НПП Вижницький).

Акції, здійснювані установами ПЗФ, мають також соціальне значення, сприяючи об'єднанню територіальних громад. Прикладом може бути велопробіг „Ровером по Гарду” (НПП Бузький Гард), у проведенні якого громади забезпечували харчування і медичний супровід, місцеві підприємці - спорядження учасників.

Розвиток співпраці у здійсненні екологічної освітньо-виховної роботи є бажаним і обопільно корисним для закладів освіти та установ ПЗФ. Педагоги мають можливість осучаснити зміст екологічної освіти на основі актуальної, фахової інформації про стан найближчого довкілля; працівники установ ПЗФ –отримати методичні консультації щодо ефективних для певної

аудиторії форм і методів роботи. Безпосереднє спілкування з працівниками установ ПЗФ має профорієнтаційне значення, впливає на формування екологічних ідеалів, цінностей учнів.

Література

1. В.А.Онищенко, Т.Л.Андрієнко Природно-заповідний фонд України //Екологічна енциклопедія: у 3 т. / редколегія А.В.Толстоухов (головний редактор) та ін. – К.: ТОВ „Центр екологічної освіти та інформації”. 2008. – Т.36 О – Я. – С.150

2. Закон України „Про природно-заповідний фонд України” Режим доступу: <https://zakon.help/law/2456-XII/>

3. Положення про екологічну освітньо-виховну роботу установ природно-заповідного фонду: Режим доступу <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1414-15>

Ратинська І. В., м.Кременець

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ З ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ

У статті висвітлюється специфіка організації та проведення тренінгу для студентів закладів вищої освіти «Я морально-відповідальна особистість», а також розкриваються основні форми тренінгової роботи зі студентами.

Тренінг є сучасною інтерактивною формою роботи та спрямований на формування компетентностей, відповідних умінь і навичок відповідальної поведінки. Нами був розроблений тренінг моральної відповідальності «Я морально-відповідальна особистість» для студентів 3-4-х курсів закладів вищої освіти.

Завданнями тренінгу було визначено:

- поглиблення знань про моральну відповідальність як особистісну і соціальну цінність; якості моральної відповідальної людини; основні підходи та тенденції у вихованні моральної відповідальності у студента; форми і методи виховання моральної відповідальності у зростаючої особистості; тренінг, як сучасну форму виховання моральної відповідальності;

- посилення мотивації студентів до морального виховання та розвитку якостей моральної відповідальної особистості; розвитку моральних

якостей, суб'єкт-суб'єктних стосунків з усіма учасниками виховного процесу; до вивчення передового педагогічного досвіду з цього питання;

- здатність налагоджувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію та спонукати себе (учнів) до проявів моральної відповідальності; оволодівати сучасними методиками і методами з виховання моральної відповідальності; готовність співпрацювати з усіма суб'єктами виховного процесу, приймати моральні рішення, брати на себе зобов'язання і виконувати їх, нести відповідальність за результати і наслідки своїх дій.

Програма тренінгу була розрахована на 20 годин, з них 14 годин аудиторної та 6 годин самостійної роботи. У групу для тренінгу об'єднувалося до 20 осіб. До структури тренінгу увійшло 7 сесій:

Сесія 1. Моральна відповідальність як особистісна на соціальна цінність

Сесія 2. Свобода та відповідальність.

Сесія 3 Відповідальність чи вина?

Сесія.4. Мої ролі та обов'язки у житті.

Сесія 5. Моральна саморегуляція.

Сесія 6. Моральна відповідальна поведінка

Сесія 7. Форми і методи виховання моральної відповідальності у зростаючої особистості.

Кожне тренінгове заняття складалося з трьох частин: вступної, основної і заключної.

Вступна частина тренінгового заняття мала на меті активізацію групи за допомогою «мокового штурму», «банку ідей» та мотивування її до подальшої роботи, створення позитивної атмосфери. На першому занятті учасників знайомили з метою і завданнями тренінгу, а також один з одним, спільно виробляли правила групи, висловлювалися очікування. У роботі зі студентами було важливо, щоб кожен відчув актуальність проблеми для себе.

Ефективність основної частини тренінгу залежала від тих питань, які висвітлювали тренери. Як правило, тренери опиралися уже на ту інформацію,

якою володіли учасники тренінгу, а також, за допомогою різних методів таких як: лекція, інформаційне повідомлення, бесіда, пояснення, роз'яснення, надавали ту інформацію, про яку необхідно мати уявлення учасникам тренінгу. Додаткова інформація рекомендувалась для самостійної роботи. Інформаційний блок завжди мав підкріплюватися такими методами наочності як демонстрація, презентація, роздатковий матеріал тощо. Розкриття проблеми здійснювалося завдяки дискусійним методам (обговорення, дискусія, «круглий стіл»), роботі в групах, моделюванню, проектуванню. Найкращим способом формування умінь і навичок були імітаційні методи, такі як ділові, сюжетно-рольові ігри, проблемні ситуації, моральні дилеми, вправи тощо.

Заключна частина тренінгового заняття передбачала підведення підсумків заняття, обговорення досягнень та рефлексію.

На початку і в кінці заняття використовувалися методи діагностики (анкетування, опитування, інтерв'ю, незакінчені речення, тестування). Важливим аспектом тренінгу була логічна побудова завдань та чіткий розподіл часу.

Для унаочнення змісту тренінгу наведемо приклади вправ, які використовувалися на різних заняттях. У рамках першого дня перевага надавалась вправам «Знайомство», «У колі друзів», «Вузлики», спрямованим на знайомство, вироблення правил групи, встановлення доброзичливих контактів та сприятливої атмосфери для роботи. Так, виконуючи вправу «Кораблики», студентам пропонувалося скласти свій кораблик, назвати його і написати на ньому свої очікування та прикріпити на спеціальній дошці, самостійно обираючи місце і напрям. До цієї вправи ми поверталися в останній день, тоді кожен учасник брав свій кораблик і ділився тим, які з його очікувань справилися, а які ні, чи вдалося досягти мети, чого він навчився під час тренінгу.

Так, у вправі «Зона відповідальності» учасникам пропонувалося написати на аркуші паперу список імен людей за якими вони, як майбутні

вчителі відчують моральну відповідальність. Кількість людей у списку необмежена. Це можуть бути люди, які різною мірою мають відношення до школи. Проведення вправи показало, що у кожного такі списки були різними: у когось вони були довшими, у когось коротшими. У ході обговорення списків тренер запитував у студентів наскільки є моральна відповідальність для цих людей тягарем чи сенсом життя? Наступним запитанням було: «Чи включили ви в цей список себе?» Таким чином, метою зазначеної вправи було привернути увагу студентів до себе, до того, що вони також є суб'єктами моральної відповідальності.

В іншій вправі «Обов'язки» студентам пропонувалося аркуші паперу записати свої обов'язки як вчителів по відношенню до дітей. А на іншому записати шкільні обов'язки дітей. Після чого студентам пропонувалося порівняти відповіді в обох списках. Тренер пропонує розглядати обов'язки вчителя і учня як дорогу з двостороннім рухом. Чи цей рух є однаковим у двох напрямках, чи він є одностороннім? Які причини цього і як має бути?

Також тренер пропонує перевірити наскільки підходять наступні положення:

- Вчитель нічого не винен дітям. Діти нічого не винні вчителю. Кожен має свою право на свої рішення, своє життя, свої цінності.
- Дитина найвища цінність. Всі зусилля вчителя мають спрямовуватися на розвиток дитини.
- Вчитель має обов'язок лише перед собою.
- Усі суб'єкти виховного процесу є відповідальними за його реалізацію.

У вправі «Розподіляємо відповідальність» кожен учасник мав визначити міру своєї відповідальності, міру інших людей, а також обставин у відсотках, заслухаючи ситуації. Після чого йшло обговорення, корекція. В обговоренні дискусія розгорнулася довкола того, чи може особистість брати на себе 100% відповідальності, чи може вона виконувати свої обов'язки саме таким чином? Чи повинна людина брати на себе відповідальність за

глобальні процеси? Водночас, якщо перекладати відповідальність на інших, чи здатна людина керувати собою, змінювати свою лінію поведінки, приймати рішення. В якості ситуацій наводилися як змодельовані, життєві ситуації, а також ситуації, в які потрапляли літературні та казкові герої.

Наступна вправа «Моральне рішення» передбачала роботу з життєвими ситуаціями. Тренер пропонував студентам вибрати ту життєву ситуацію, яка потребує морального рішення обміркувати і записати у дві колонки зовнішніх і внутрішніх причин, які перешкоджають прийняттю рішення. Після того, як список було складено, студенти зачитуючи зовнішні причини починали зі слова «я», внутрішні причини – «мені необхідно». Таке формулювання обумовило необхідність перейменування списків, де перша колонка зовнішніх причин перетворилася на внутрішні, а друга – на алгоритм необхідних дій для їх вирішення.

У тренінгу також використовувалися ігри. Так, гра «Доля» передбачала роботу в трійках, де один учасник «Людина» і двоє інших Прихильна Доля і Капризна Фортуна мали моделювати життєвий шлях людини та прийняття моральних рішень у непередбачуваних ситуаціях. Усі гравці роблять свій крок по черзі, яку встановлюють самі. На аркуші паперу Людина робить позначки важливих для себе віх, як то закінчення школи, вступ до вишу, знайомство з друзями, зустріч кохання, весілля, народження дитини тощо. Прихильна Доля робить свій хід і вписує подію. Людина реагує на це. Капризна Фортуна придумує випробування, яке має вирішити Людина. Потім студенти міняються ролями. Підводячи підсумки гри, студенти відмітили, що відповідальна особистість здатна не тільки вирішити різного роду ситуації, а й використати їх для свого зростання, життєвих змін. Бо і негативні і позитивні ситуації можуть дати людині поштовх до зміни своєї діяльності, відмови від шкідливих звичок чи життєвої пасивності тощо.

Гра «Відповідальність» складалася з трьох турів. У першому турі «Відповідальність і свобода» учасники мали одним словом схарактеризувати

спочатку відповідальність, а потім свободу та придумати казку «Про Відповідальність і Свободу» президента, громадянина, учителя, дитини.

У другому турі «Відповідальність і любов» учасники могли обмінюватися віршами, цитатами, піснями з ключовими словами, а також скласти дорожню карту відповідальної людини: «Ми завжди відповідаємо за тих, кого приручили».

Третій тур «Відповідальність-безвідповідальність» полягав необхідності зобразити пантомімою картини відомих художників, сюжети яких стосувалися відповідальної і безвідповідальної поведінки.

Практика показала, що участь студентів у тренінгу сприяла позитивним змінам у ставленні до себе, до інших людей, обраної професії. Студенти відмітили, що тренінг їм допоміг краще зрозуміти сутність моральної відповідальності (67,4%), міру особистої відповідальності у різних життєвих ситуаціях (59,8%), розкрити свої можливості (45,2%), отримати позитивну мотивацію для роботи над собою (41,9%), важливий досвід для самостійного життя (38,5%), розуміння того, як потрібно працювати у школі з дітьми (24,5%), добавила впевненості у своїх силах (19,6%), сприяла налагодженню стосунків з батьками, однолітками (14,7%), готовність діяти у різних ситуаціях (9,3%), протистояти безвідповідальності і байдужості (5,8%), узгоджувати свої бажання і обов'язки (3,8%), прийняти важливе життєве рішення (1,5%).

Таким чином, розроблений нами тренінг допоміг добитися позитивних зрушень у вихованні моральної відповідальності у студентів та сприяв формуванню стійких компетентностей.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА

У статті актуалізуються питання проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти для індивідуального розвитку старшого дошкільника. Наголошується, що становлення і розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку, яке може бути забезпечено в умовах закладів дошкільної освіти, потребує пошуку інноваційного змісту, форм і методів роботи з ними, виконання вихователем посередницької місії між дитиною і суспільством у розв'язання актуальних проблем особистісного становлення та розвитку.

Одним із важливих інтегрованих критеріїв прогресу людства в цілому є рівень гуманізації суспільства. У свою чергу, система освіти є показником рівня цього процесу, а також засобом для його реалізації. Перед сучасною системою освіти стоїть завдання формування основ розуміння світу як такого, що постійно змінюється, в якому особистість перебуває в стані постійного творця цього світу та самої себе, головним результатом і умовою чого є гармонія людини із собою, зі світом, а це посилює інтерес до педагогічних досліджень питань самоосвіти дорослих, формування ціннісного ставлення особистості до себе. Тож, нагальною потребою ХХІ століття стає формування такого способу життя, який був би основою довготривалого ощадливого гармонійного розвитку людства. Науково-технічний прогрес, нові технології самі собі нездатні подолати загрози, що постали перед людством. Загалом ідеться про систему цінностей, складову культурного світобачення кожної людини і суспільства в цілому, яка не залежала б від економічних сплесків чи занепадів, зміни політичної влади, у якій би захист із збереження природи, турбота про людину, її життя і дотримання її прав вважались такими ж важливими, як і саме життя.

Проведений аналіз науково-методичних джерел і сучасних тенденцій, що склалися в дошкільній педагогічній науці і практиці, дозволив сформулювати ряд *протиріч між*: необхідністю реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини як суб'єкта життєдіяльності,

здатного ціннісного ставитися до себе, і традиційним знаннєвим підходом до її розвитку, орієнтацією на формальні результати; нагальною потребою виховання особистості дошкільників різних статевих груп і недостатнім рівнем розробки теоретико-методологічного й технологічного забезпечення зазначеного процесу; процесами інноваційних змін, притаманних сучасному освітньому просторові України, і недостатньою професійною компетентністю вихователів ЗДО у галузі створення та забезпечення необхідних умов щодо проектування освітнього середовища у ЗДО як засобу індивідуального розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Теоретичним підґрунтям вивчення проблеми проектування освітнього середовища в ЗДО як засобу особистісного розвитку дитини старшого дошкільного віку становлять наукові доробки вчених, виконаних у межах проблематики щодо: філософсько-соціологічної концепції сутності культури особистості (М. Каган, М. Колесов, В. Крисаченко, Б. Марков); психологічної теорії особистості (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); розвитку особистості у дошкільному віці (Л. Артемова, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивир, П. Якобсон); теорії суб'єктивних ставлень (О. Лазурський, Б. Ломов, В. М'ясищев); особистісно-орієнтовані підходи до розвитку особистості (І. Бех, І. Якименська); модернізації дошкільної системи освіти (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко та ін.).

Освітній простір багатовимірний. Провідним чинником суспільного буття в ньому є культура, яка забезпечує збереження і відтворення людських ресурсів, культури здоров'я і культури здорового способу життя, культури усвідомлення і вирішень протиріч буття. Дослідження останніх років, що присвячені проблемам дитинства, виявляють якісно інше розуміння сутності дитинства і ставлення до нього як культурно-історичного, соціально-психологічного, соціально-педагогічного феномену, а саме: обґрунтований підхід до проблеми розвитку людини, яка росте, як особистості на основі поняття «соціальний розвиток в просторі-часу Дитинства» (Д. Фельдштейн), культуро-творча функція дитинства в розвитку

суспільства (В. Кудрявцев), наявність у свідомості дітей символів світобудови (Ю. Аксьонова) та ін. Відомо, якщо простір, у якому живе дитина, не задовольняє її вікових потреб, вона відчуває сильний дискомфорт, отже, виростає емоційно і фізично недозрілою, не здатною до інтимно-особистісних відносин із середовищем тощо (М. Осоріна).

Персональний простір сучасної дитини старшого дошкільного віку одночасно є *фізичним* (тіло, предметне і природне середовище, люди, які оточують, різні заняття тощо) і *психологічним* (емоційна забарвленість життя, стиль відносин оточуючих до дитини і між собою тощо). Щось дитина у просторі свого життя приймає, від чогось відчужена. Дошкільник уже добре володіє своїм тілом, проте тілесна, а тим більше психологічна взаємодія з довкіллям, що робить цей процес «своїм», ще в процесі становлення. Персональний простір, на думку М. Осоріної, має складну систему координат, яку малюк засвоює з початку раннього дитинства, передусім на підсвідомому рівні [2, с.124]. Просторові координати (знайомі місця, шляхи, предмети, дерева тощо) допомагають йому зорієнтуватися на місці і реалізувати свою фізичну активність, випробувати себе в цьому відношенні; соціальні координати (норми, правила, заборони, ритуали тощо) допомагають здебільшого розібратися в життєвих колізіях, конкретних ситуаціях, учасником яких є дитина. Духовно-моральні координати (ієрархія цінностей навколишнього світу, зразки і прецеденти взаємодії людей, форми їхньої поведінки тощо) допомагають дошкільнику зрозуміти відносини між дорослими. Емоційними координатами персонального простору дитини дошкільного віку є сім'я і дім. Саме сім'я, навіть якщо вона складається з мінімальної кількості членів, поєднує для дитини минуле і майбутнє, інтимне із соціальним. Дитину необхідно забезпечити можливістю бути повновладним хазяїном свого персонального простору.

Поняття освітнього простору розробляється впродовж останніх десятиріч ученими, як у нашій країні, так і за кордоном. Вивчення освітнього простору здійснюється з позицій, пов'язаних із сучасним розумінням освіти

не тільки як особливої сфери соціального життя, а й середовища як чинника освіти. Під розвивальним освітнім середовищем розуміємо спеціально змодельовані умови (природні, предметні та соціальні), у яких дитина зростає, опановує науку життя, стає компетентною особистістю із притаманними їй індивідуальними особливостями [2]. Створення освітнього середовища дозволяє дитині усвідомити власні можливості, виявити ініціативу і всесторонньо реалізувати себе.

Освітній простір може розглядатися як сфера взаємодії трьох його суб'єктів: педагога, дитини і середовища між ними (К. Крутії). Висновок Л. Виготського про трибічний активний процес (активний педагог, активна дитина, активне середовище між ними) дозволяє розглядати трикомпонентну взаємодію суб'єктів освітнього простору як єдиний процес цілеспрямованого формування особистості дитини [3].

У цьому процесі взаємодія суб'єктів освітнього простору, педагога і дитини, представлена як активна взаємодія із середовищем, яке можна розглядати як інформаційний компонент освітнього простору, структурованого так, що він сам активно впливає на інших суб'єктів освітнього простору. Ця структура може бути визначена як «ідеальна форма середовища» (Л. Виготський). Ключовою фігурою в освітньому просторі, поза сумнівом, є педагог. Активна взаємодія суб'єктів освітнього процесу виформовує «середовище спільної діяльності».

Незважаючи на істотне зростання кількості досліджень, присвячених проблемі особистості, у вітчизняній педагогіці зберігається значний розрив між теоретико-методологічними засадами, їх експериментальною реалізацією та технологічним забезпеченням. Лишаються нечітко визначеними зміст і структура поняття «індивідуальний розвиток» та «освітнє середовище закладу дошкільної освіти»; практично відсутні спроби вивчити можливості проектування освітнього середовища в ЗДО як засобу індивідуального розвитку дитини старшого дошкільного віку. Усі компоненти освітнього середовища актуалізуються в найголовнішій сфері – саморозвитку і самореалізації особистості.

Література

1. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу / Катерина Крутій. – Запоріжжя. -2009. - 317 с.
2. Осоріна М. Секретний мир дітей в пространстве мира взрослых / інтернет доступ <https://www.livelib.ru/author/173370-mariya-osorina>
3. Резніченко І. Створення розвивального простору у групових приміщеннях дошкільного закладу/ Ірина Резніченко // Практика управління дошкільним закладом. - 2011 № 1 - 79 с.

Семенюк С. В., м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ МІГРАНТІВ В ІСЛАНДІЇ

У статті охарактеризовано модель соціального забезпечення в Ісландії, розкрито основні підходи до соціальної роботи з дітьми мігрантів. Приділено увагу професійним і особистим якостям соціальних працівників в Ісландії, а також досліджено проблеми, які вирішують соціальні працівники в роботі з дітьми мігрантів.

Соціальна робота в Ісландії виникла як практичний напрямок діяльності, а теоретичне обґрунтування цієї роботи, її дослідження і професійне навчання соціальних працівників почалися вже пізніше на основі набутого досвіду. В першу чергу соціальна робота проводилась з людьми похилого віку і дітьми з особливими потребами. Сьогодні така робота в Ісландії здійснюється з різноманітними віковими групами та включає роботу з дітьми у школі і поза школою, в тому числі роботу з дітьми мігрантів.

Ісландія є розвиненою країною Північної Європи, в якій соціальна робота здійснюється в рамках моделі соціального забезпечення населення. Основою цієї моделі є її нормативне закріплення та відповідне регулювання на державному рівні. Розвитку системи соціального забезпечення в Ісландії сприяло прийняття таких законів, як Закон про соціальну допомогу (1936 і перегляд у 1947), Закон про соціальний захист (1946), а також створення Міністерства соціального забезпечення (1940) і комітетів щодо захисту прав дітей. У 1967 році у м. Рейк'явік були створені соціальні служби, а також прийнято Закон про соціальні служби у муніципалітетах (1991), в якому особливу увагу було приділено соціальному захисту населення на рівні

муніципалітетів, і Закон про соціальні служби (1991), в якому було визначено статус превентивних служб для роботи з підлітками і молоддю. В Ісландії соціальна робота з дітьми спрямована на захист прав дитини і регулюється Законом про захист дитини (1992, 2002). У своїй роботі соціальні працівники керуються Кодексом етики для соціальних працівників в Ісландії, що був прийнятий у 1998 році [1].

Важливою умовою соціальної роботи є створення та функціонування відповідних структур, які координують основні напрями відповідної роботи. Так, Міністерство соціального забезпечення регулює діяльність щодо захисту прав дитини. Від його імені Державна агенція з захисту прав дитини керує Комітетами з захисту дитини на локальних рівнях. В сфері соціальної роботи в Ісландії працюють державні та недержавні організації. Наприклад, Асоціація соціальних працівників Ісландії працює понад 50 років і включає 450 учасників. Всі її учасники є практикуючими соціальними працівниками. Вони не тільки працюють в сфері захисту дітей, а також приймають участь у волонтерських проектах, допомагаючи волонтерам, які не мають професійної освіти.

Розвиток сучасної світової економіки і суспільства поставив нові завдання перед соціальними працівниками, що були викликані явищем міграції. Міграція в Ісландії, перш за все, пов'язана, з тим, що Ісландія є розвиненою країною і громадяни інших країн прямують туди для отримання роботи. Тому найбільша група мігрантів в Ісландії – це громадяни країн Європи, які не відрізняються культурними цінностями або релігією у значній мірі. При цьому, питання щодо процесу інтеграції і соціальної адаптації дітей мігрантів на новому місці, у школі, у громаді та новому суспільстві, залишається надзвичайно важливим, тому що від нього залежить чи будуть діти мігрантів успішними у навчанні і виконанні їх ролі в якості громадян нової держави.

Досліджуючи соціальну роботу з дітьми мігрантів в Ісландії, слід враховувати, що міграція в цілому – це питання, яке, як правило, не залежить

від дитини. Рішення про міграцію може бути прийнято для того, щоб отримати роботу, поїхати на навчання, а може прийматись внаслідок складних обставин, таких як війна або стихійні лиха у країні проживання. Тому дитині завжди потрібен час, щоб усвідомити і прийняти нові обставини її життя. У будь-якому випадку дитина є уразливою і необхідність адаптації у новому соціальному середовищі може викликати страх, агресивну поведінку, відсутність почуття приналежності до суспільства в цілому. Це потребує додаткових знань та підходів соціальних працівників, які здійснюють соціальну роботу з дітьми мігрантів.

Враховуючи практичний досвід, а також спеціальні знання щодо загального та соціального розвитку дитини, соціальні працівники в Ісландії використовують наступні підходи у своїй роботі з дітьми мігрантів: 1) допомога у розвитку навичок в умовах соціальної зміни, що спрямована на досягнення власної або спільної мети та зменшення відчуття відторгненості від суспільства; 2) практика використання власних сильних сторін (якостей, що вже виховані в минулому, використання вже набутих знань); 3) прийняття до уваги сімейних цінностей і родини, що очікує певну соціальну поведінку від дитини. Цей перелік не є виключним.

Поняття соціальної інклюзії, яке застосовується у більш широкому сенсі в європейських джерелах, часто відноситься до дітей мігрантів і включає створення такого суспільства, де кожен з дітей є важливим учасником суспільства незалежно від країни походження або його здібностей. Досвід педагогів, що працювали у шкільних громадах з дітьми мігрантів в Ісландії підтвердив, що необхідним було створення безпечного середовища, забезпечення потреб дитини і співпраця з іншими педагогами, сприяння соціальному розвитку дитини і виховання толерантності та співчуття до інших, а також підготовка дітей до нового життя [2]. Але також при допомозі у вирішенні конфліктів потрібно пропонувати дітям можливі варіанти їх вирішення, знаходити сильні сторони у дитини, що стануть у нагоді у колективній співпраці в шкільній групі, тобто дати дитині

можливість приймати рішення самостійно і проявити особисті якості, щоб стати повноправним учасником шкільного співтовариства і створити позитивні відносини з однолітками.

У дослідженнях ісландських науковців багато обговорюється питання про проведення соціальної роботи, що згадується як «практика участі» і спрямована на особистість дитини та розвиток її соціальних навичок [3]. Важливим є питання про те, що робота соціального працівника не повинна бути простою формальністю на державному рівні.

Соціальний педагог повинен мати відповідні професійні і особисті якості, щоб вислухати дитину, почути її власну історію, адже досвід міграції у дитини може бути різним (позитивним чи негативним). Приймаючи це до уваги та базуючись на системному і холістичному підході, соціальний працівник вирішує як найкраще сприяти адаптації дитини і розвитку важливих для суспільства навичок, виховувати в ній толерантність до різноманітності, а також попереджати конфлікти, що виникають у шкільному середовищі та поза ним, або сприяти їх вирішенню.

Необхідними є такі особисті якості соціальних працівників, як: доброта, здатність не засуджувати, терпимість, а також співчуття. Для дитини важливо, щоб ця людина викликала повагу і довіру. Підхід, що спрямований на дитину, має на меті враховувати права дитини якнайбільше, а також її знання, здібності та сильні сторони, що дозволяють дитині як рівноправній стороні брати участь у процесі спілкування з соціальним працівником, відчувати себе у безпеці, а також якнайшвидше адаптуватись в нових умовах.

Література

1. Júlíusdóttir, S. Rúnarsdóttir, M. (2017). Social Work in Iceland: Development, Programme, Professional Status and Present Challenges. p. 4-11.
2. Ragnarsdóttir, H. (Ed.). (2015). Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries. Report on main findings from Finland, Iceland, Norway and Sweden, p. 16-28.
3. Fern, E. (2012). Child-Directed Social Work Practice: Findings from an Action Research Study Conducted in Iceland. British Journal of Social Work. p. 3-4.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ СІМЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Стаття присвячена розкриттю особливостей адаптації дітей із сімей вимушених переселенців в умовах загальноосвітнього закладу. Охарактеризовано поняття “соціальна адаптація”. Розкрито основні адаптивні механізми в підлітковому віці.

Події які відбуваються в Україні за останні роки та вкрай складна соціально-політична ситуація у суспільстві показали необхідність соціально-психологічного захисту і психологічної допомоги дітям із сімей вимушених внутрішніх переселенців. Українське суспільство сьогодні переживає черговий кризовий період, пов'язаний з багатьма чинниками. Сучасний стан розвитку нашого українського суспільства характеризується динамічними змінами в освітній сфері, гуманізацією виховного процесу, посиленням уваги до підростаючого покоління. Найбільш руйнуючою обставиною сьогодення є збройний конфлікт на сході держави. Слід враховувати, що внутрішньо переміщені особи можуть відчувати ізольованість і несприйняття зі сторони приймаючої громади. Це є перешкодою для побудови нових стосунків, працевлаштування за місцем переселення. Більшості з них важко чи неможливо влаштуватися на новому місці відповідно до звичних умов життя та соціального статусу. Часто їм доводиться змінювати життєві орієнтири та набувати нових як професійних, так і соціальних навичок.

Соціальна адаптація – це складова соціалізуючого процесу, яка розглядається у діалектичній єдності двох діяльностей: “зовнішньої – матеріально-духовної, яка спрямована в основному на зміну умов зовнішнього середовища, та внутрішньої – суб’єктивно-психічної, спрямованої, перш за все, на перетворення внутрішнього світу суб’єкта” [3, с. 78].

Соціальна адаптація є однією з складових процесу соціалізації особистості. В широкому розумінні адаптація розглядається як

приспосовування організму до умов існування. Безпосередньо соціальну адаптацію та її механізми вивчали Т. Андрєєва, Ф. Березін, Н. Єрмоленко, В. Казначєєв, Н. Лукашевич, Г. Медведєв. Досить неоднозначно визначаються критерії виміру рівнів адаптивності, умови та психологічні механізми прискорення даного процесу на різних вікових етапах та у різних сферах життєдіяльності людини, недостатньо з'ясовані зовнішні та внутрішні чинники адаптації, а також питання про те, як впливають індивідуально-психологічні та особистісні характеристики суб'єкта на особливості його адаптації до нових умов проживання, навчання тощо.

Психологи та педагоги (Р. Байярд, Т. Драгунова, Р. Немов), відзначають певну диспропорцію між фізичним та психічним розвитком у дітей підліткового віку. За їх оцінками, при прискореному фізичному розвитку нерідко запізнюється формування психологічних та психічних основ особистості, включаючи такі як ціннісна орієнтація, вольовий контроль, моральні настанови тощо. Така ситуація розвитку спричинює і вікові ризики [1].

Саме в підлітковому віці адаптивні механізми розвинуті недостатньо. Тому підлітки важко адаптуються до нових умов життєдіяльності. Крім того, труднощі процесу адаптації підлітків підсилюються “кризовістю” та “критичністю” цього вікового етапу у розвитку особистості, що виражається у підвищеній тривожності, пов'язаній з особливостями самооцінки, необхідністю вибору майбутньої професії, у труднощах входження у доросле життя, невідповідністю до виконання нових соціальних ролей, суперечностями у сфері спілкування тощо.

У підлітковому віці відбуваються кардинальні перетворення в різних сферах психіки, значним змінам піддається мотиваційна сфера, сфера потреб. На думку Л. Божович, розходження між виникаючими потребами та обставинами життя, що обмежують їх реалізацію, характерно для кожної вікової кризи. Тільки в перехідному періоді виникають та оформлюються моральні переконання, актуалізується таке новоутворення, як

самовизначення, що характеризується усвідомленням себе в якості члена суспільства і конкретизується в суспільній позиції. Саме в цьому віці існує можливість чинити педагогічний вплив, тому, що внаслідок недостатнього морального досвіду дитини моральні переконання знаходяться в нестійкому стані. [2, с.278]

Важливим компонентом соціальної адаптації є узгодженість оцінок, особистих можливостей і домагань індивіда з цілями та цінностями соціального середовища. При цьому важливу роль у процесі соціальної адаптації відіграє адаптаційний потенціал людини, який можна визначити як ступінь можливостей особистості ввійти в нові умови соціального середовища або в умови, що постійно змінюються. Адаптаційний потенціал пов'язаний з адаптивною підготовкою особистості, тобто тими вміннями та навичками пристосування, які індивід набуває в процесі життєдіяльності. Адаптація переміщених осіб значною мірою залежить від готовності приймаючої громади прийняти переміщених осіб як нових членів громади, а не просто тимчасових мешканців, з повагою поставитись до їхнього минулого, політичних переконань, організації побуту, мови спілкування тощо. Так успішність входження до нової громади залежить від обраних адаптаційних стратегій, а ті, у свою чергу, призводять до різних типів адаптації і, відповідно, до різних її наслідків. Оптимальними умовами для соціальної адаптації підлітків в умовах нового місця проживання і навчання мають бути розвиток та підтримка інтересів і здібностей, реалізація індивідуального підходу до навчання й виховання.

Література

1. Немов Р. С. Психологія: учеб. [для студ. высш. учеб. зав.] / Р. С. Немов В 3 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн.2: Психология образования. – 608 с.
2. Психология подростка. Полное руководство. / Под ред. А. А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 512 с.
3. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме: теоретико- методологический аспект: монография / М. В. Ромм – Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ЗАСАДА ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті представлений аналіз сучасних методів реалізації соціального партнерства, в тому числі й з використанням мережевих технологій. Автор здійснює огляд сучасних тенденцій використання моделей соціального партнерства в європейських країнах, а також у державах північної та центральної Америки.

Сучасні реалії функціонування закладів шкільної та позашкільної освіти спонукають всіх учасників навчально-виховного процесу до використання у своїй діяльності економічно ефективних методів взаємодії. Актуалізація задачі готувати соціально-корисний продукт, який би знаходив свого споживача і при цьому поліпшував фінансовий стан установ, спонукав нас до вивчення можливостей соціального партнерства у розробці різних освітніх проектів.

Соціальне партнерство, визначається деякими авторами як вид діяльності, який спрямований на ефективну розбудову партнерської взаємодії, спрямованої на розширення ринку надання якісних соціальних послуг для вразливих категорій населення в умовах децентралізації влади [2]. Соціальний, часто розглядається авторами в контексті «малозабезпечений». Так, ми знаємо про «соціальний» хліб, соціальні виплати малозабезпеченим, тощо. В економічних науках розповсюдженим є тлумачення соціального партнерства через специфічний вид громадських відносин між різними соціальними групами, прошарками й класами, які мають суттєво відмінні соціально-економічні й політичні інтереси. Останні не можуть стати однаковими, проте можливе їх поєднання, забезпечення певного балансу їхньої реалізації.

В контексті нашого дослідження, ми б хотіли розглянути соціальне партнерство більш широко, а саме через діалог та взаємодію соціальних інститутів, спрямованих на здобуття соціально-цінного продукту. Останнім, в нашому випадку, виступає підготовка та виховання освіченого та свідомого

громадянина. При цьому в якості соціальних інститутів можуть виступати всі розробники та впроваджувачі регулярно повторюваних протягом тривалого часу соціальних практик, що санкціоновані та підтримуються з допомогою соціальних норм і мають важливе значення в структурі суспільства.

В зазначеному ракурсі розгляду соціального партнерства хотілося б зупинитися на огляді найсучасніших тенденцій побудови соціального діалогу. Так, ірландські автори J. Uí Choistealbha, P. Slevin [3] (Marino Institute of Education) представляють шкільний практикум як модель партнерства для проектування та впровадження інновацій у діяльність. Як зазначають дослідники, шкільний практикум є невід'ємною складовою початкових навчальних програм на національному та міжнародному рівнях. Незважаючи на те, що на основі вимог національної політики, практичне проектування практикуму є відповідальністю інституту акредитації вищої освіти (ВНЗ). Навчальна рада Ірландії опублікувала нові керівні принципи для впровадження у школах з 2011 року. Отже, всі початкові програми навчання вчителів у державі повинні були включати оцінку практикуму тривалістю 10 тижнів в одній школі. Навчальна рада також зобов'язала ВНЗ розпочати розробку інноваційних моделей партнерства зі школами.

К. Херник (науково-дослідний інститут, Польща) [4] звертає увагу на модель партнерства через співробітництво шкіл з громадськими об'єднаннями. Автор вказує, що системи освіти в усій Європі розвиваються у напрямку підвищення автономії шкіл. Відносно автономні школи здатні розвиватися відповідно до національних стандартів. Певною мірою вони можуть вибирати власні джерела та методи, визначати потреби та реалізовувати плани розвитку, визначати організаційні структури або вибирати партнерів. У той же час складність освіти зростає в місцевому та глобальному контексті, що створює нові загрози для шкіл, які неможливо вирішити без співпраці з батьками та місцевими громадами. Співпраця з місцевим співтовариством учнів стає обов'язковою умовою добробуту

вчителів. Вони більше не можуть бути посередниками для передачі та перевірки збільшеної кількості інформації. Співпраця шкіл і громад приносить користь обом. Більш того, вони можуть стати співавторами освітніх товарів, активно займатися створенням соціального і людського капіталу (за рахунок побудови мереж горизонтальних зв'язків). У цьому контексті освіта розглядається як формальний, так і неформальний, постійний процес, значення якого для розвитку суспільства підкреслюють багато авторів.

М. Райан-Харшман , Е. Вогель , Б. Аткинс , Дж. Маклін , С. Міко , Х. Джонс Таггарт (Інститут Технологічного Університету Онтаріо (КАНАДА) [5] розглядають соціальне партнерство в якості публічно-приватного як: успішне стратегію соціального маркетингу. Як зазначають автори, хоча в Канаді є багато курсів з маркетингу цифрових медіа, мало хто звертається до конкретних потреб соціального маркетингу, який зосереджується на заохоченні тривалого зміни поведінки. Педагоги з Інституту Технологічного Університету Онтаріо (UOIT) і фахівці компанії ChangeMakers, соціального маркетингового агентства з досвідом розробки навчальних програм, розробили унікальний курс «Соціальний маркетинг для громадського здоров'я», який допомагає студентам набути навичок у створенні соціальних маркетингових кампаній .

Інші канадські дослідники Е. Vogel, В. Muirhead, N. Hattangadi, В. Atkins, J. McLean, С. Мусо [6] розглядають партнерство в ракурсі успішного публічно-приватного навчання у канадському університеті. Автори наголошують, що сьогодні існує значний інтерес до державно-приватного партнерства, орієнтованого на дослідницьку галузь у вищих навчальних закладах. Однак, набагато менше уваги приділяється партнерству між державним і приватним сектором, спрямованим на зміцнення результатів навчання та навчання. Частково для вирішення цього розриву знань, факультет медичних наук при Університеті технологічного університету Онтаріо (UOIT), співпрацює з провідним агентством соціального маркетингу

(ChangeMakers), щоб розробити і впровадити повну онлайн-факультативну програму з соціального маркетингу, охорони здоров'я.

Таким чином, соціальне партнерство одночасно є і результатом, і активним чинником формування громадянського суспільства, в якому різні соціальні групи, прошарки і класи зі своїми специфічними інтересами створюють свої організації, через які формують стійку соціальну спільноту, що забезпечує соціальну та політичну стабільність в суспільстві.

Література

1. Бех, І. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей. Монографія. Київ-Чернівці. «Букрек».
2. О.А.Грішнова. Економіка праці та соціально-трудова відносини. Підручник. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/14871001/ekonomika/ekonomika_pratsi_ta_sotsialno-trudovi_vidnosini
3. J.Uí Choistealbha, P. Slevin - Режим доступу: <https://library.iated.org/view/UICHOISTEALBHA2016APA>
4. K. Hernik Educational Research Institute (POLAND). - Режим доступу <https://library.iated.org/view/HERNIK2012FRO>
5. М. Ryan-Harshman, Е. Vogel, В. Atkins, J. McLean, С. Myco, Н. Jones Taggart. - University of Ontario Institute of Technology (CANADA) ChangeMakers (CANADA) – Режим доступу: <https://library.iated.org/view/RYANHARSHMAN2016PUB>
6. Е. Vogel, В. Muirhead, N. Hattangadi, В. Atkins, J. McLean, С. Myco – Режим доступу: <https://library.iated.org/view/VOGEL2017ITS>

Тарасова Т. В., м. Київ

МЕТОДИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Використання в рамках ігрових технологій методів активізації мислення та підвищення креативного потенціалу через висловлення думок і вибір позиції суб'єктами освітнього процесу; аналізу, систематизації і планування; зворотнього зв'язку перетворюють їх в ефективні засоби формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій.

Проблема формування просоціальної поведінки особистості, тобто діяльності особистості на благо Іншої широко вивчається як у вітчизняній науці, так і вченими за кордоном. Однак, процесу освіти і виховання підлітків на основі загальнолюдських цінностей та утвердження соціально

значущої мотивації життєдіяльності перешкоджають різноманітні негативні виклики сучасності у поєднанні з масовою міграцією населення та гібридною війною проти України. У той же час курс на Європейський вибір актуалізував необхідність вивчення та адаптацію кращих виховних практик зарубіжного досвіду до національних реалій освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Зупинимось на найбільш ефективних, з нашої точки зору, які застосовувалися в ході експериментального дослідження «Ігрові технології формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій».

Серед методів висловлення думок і вибору позиції (етап «цілепокладання» технологічної структури гри) як-от: «Мікрофон», «Коло ідей», «Займи позицію», «Прес», «Незакінчені речення» тощо, *метод «Мозкової атаки» (мозкового штурму, обмолоту, «банку ідей», брейнстормінгу* (з англійської - *brainstorming*) є найбільш застосованим в практиці роботи з підлітками уразливих категорій. Він історично пов'язаний із XVII ст. - часом розквіту морських подорожей, та появою книги Алекса Осборна «Управляемое воображение» у 1953 році, що викликало масове поширення і захоплення асоціативними методами. Як спосіб колективного продукування ідей заради розв'язання певної задачі в атмосфері толерантності, довіри, співробітництва, змагальності, відвертості метод сприяє підвищенню творчої активності і креативності підлітків уразливих категорій за рахунок пошуку нових ідей і пропозицій. Метод сприяв добровільному визначенню підлітками 5-9 класів «ролей»: генератори ідей, експерти, опоненти, спостерігачі, «завсвободою» (підлітки, які забезпечували дотримання регламенту, правил мозкового штурму) в ході підготовки ігор «За законами Дружби», гри-драматизації з циклу обрядового календаря «День добродіяння», гри-епопеї «У пошуках скарбів».

Метод «Прес» (PRES- Position – Reason – Example - Solution), що має чотирирівневу структуру (позиція «Я вважаю, що...» - обґрунтування «...тому що..» - приклади «...наприклад,...» - висновки «Отже (тому), я

вважаю...») допоміг підліткам уразливих категорій навчитися формулювати і висловлювати думку з ряду дискусійних питань: «Що я знаю про квест-гру?», «Роль української мови у світі і в державі?!», «Спілкуватися українською – престижно!» в ході підготовки проведення квест-ігор: «Об'єднані Україною» (7-8 кл.) та «Говоримо українською» до Дня української писемності та мови (5-6 кл.). Застосування даного методу в ході підготовки гри-фестивалю «За порогами» для підлітків 7 кл. на етапі «Планування» дозволило з'ясувати погляди ініціативної групи на проблему як самої форми проведення гри, так і її змістового наповнення (гра-фестиваль присвячена історії козацтва, визначними датами січневого календаря для історії України та відзначенню 115-річниці з дня народження відомого українського кобзаря, автора Запорозького маршу Є. Адамцевича), сприяло розвитку у підлітків навичок асертивності, уміння узагальнювати, систематизувати і застосовувати отримані знання; формувати командну компетентність.

Застосування *методу «Незакінчені речення»* в налагодженні ігрової діяльності з підлітками допомагає їм стисло, суттєво, переконливо і вільно висловлювати свою ідею, підбираючи форму конструювання власної думки, таким чином, підвищуючи мовленнєву компетентність; демонструючи одночасно і обізнаність з теми обговорення. Підлітки працювали з наступними відкритими реченнями: «Підлітки уразливих категорій – це...», «Ризиковані способи взаємодії – це... ». Методика дозволила ранжувати їх пріоритетні висловлювання з урахуванням їх віку та статі.

Серед методів організації обговорень та дискусій, що часто зустрічаються на етапі планування ігрової діяльності (*метод «Інтерактивної дискусії»*, *«Акваріум»*, *«Лабіринт дій»*, *«Німої дискусії»*, *Скрайбінг*, *«Усна історія»*), значне місце відводиться *методу конфліктів*. Метод застосовувався нами з метою вчити підлітків уразливих категорій на конкретних життєвих прикладах аналізувати інформацію та брати уявну відповідальність за прийняття обґрунтованого рішення в обмежений термін

часу та (чи) за умови недостатньої інформації шляхом «програнь» їх ситуаційно-рольових елементів. Особлива виховна цінність даного методу полягає в тому, що він допомагає налагодити конструктивну міжособистісну і групову взаємодію, сприяє формуванню навичок асертивності тобто вміння відстояти себе у міжособистісних стосунках, поважаючи свої права і права інших людей. Адаптований автором варіант гри-проживання «Біла ворона»(для підлітків 7 кл.) був спрямований на формування у підлітків уразливих категорій якостей просоціальної особистості: прихильне ставлення до інших, толерантність, взаємодопомога, емпатія.

Метод «Лабіринту дій» склав основу завдань в ході проведення з підлітками уразливих категорій (8-9 кл.) гри «Майстерня успіху» з метою вироблення у останніх умінь оцінювати ситуації, знаходити правильний вихід із складного становища й одночасно контролювати власний психо-емоційний стан.

Метод «Акваріуму» дозволяє підліткам не лише самостійно вирішувати свій «рольовий» внесок у дискусіях (активний учасник, слухач, спостерігач), й контролювати своїх однокласників щодо дотримання регламенту, правил, а головне - змінювати позиції учасників: активний промовець стає спостерігачем, і навпаки. Застосування даного методу в ході підготовки «Капелюшною дискусії» на етапі підведення підсумків гри-фестивалю «За порогами» був спрямований на формування в підлітків уразливих категорій умінь асертивності, аналізу, систематизації; узагальнення думок і пропозицій, оцінення результатів і вкладу кожного.

Метод Скрайбінгу (з англійської scribe - робити екскіз) виник завдяки роботам британського художника Е. Парка для наукової організації. Він дозволяє поєднати розповідь чи пояснення з графічною ілюстрацією головного змісту сказаного. До прикладу, до створення портрету підлітка з просоціальною поведінкою в ході аналізу результатів сюжетно-рольової гри «Людина починається з Добра» (підлітки 5 кл.) на етапі підведення підсумків команди демонстрували свої роботи, ілюстровані малюнками,

висловлюваннями відомих людей, різними гаслами: «Добра людина добра і вчить»; «Знаєш і вмієш сам - навчи цього інших»; «Погане товариство і доброго чоловіка зіпсує» тощо. Таким чином, використання цього методу дозволяє підліткам уразливих категорій краще усвідомити інформацію, чітко уявивши її особливості, складові тощо.

Метод «Усна історія» зайняв активну позицію у виховній практиці сучасної освіти завдяки поєднанню глибинного інтерв'ю біографічного характеру із засобами фото-відеофіксації з метою отримання нових знань через призму переживань, свідчень, вироблення позицій, досвіду. Термін був запропонований Б. д'Оревіллі у 1852 році та отримав поширення (з 1938 року) у працях професора Колумбійського університету А. Невінса, інтенсивність його розвитку припадає на другу половину ХХ ст. У підготовці бесіди на тему «Традиційні звичаї колективної допомоги українського народу» (6-7 кл.), засіданні круглого столу «Волонтерство: за і проти» (8-9 кл.), застосуванні технології соціальної практики: «Лист пораненому» проведенні зустрічі з відомими волонтерами, учасниками та ветеранами ЗСУ: «Наперекір долі», «Випробовування – «на відмінно» - послуговувалися записами спогадів, переживань, які зафіксували підлітки.

Методи «Сінквейн» (Сенкан), «Німої дискусії», «Валіза, смітник, м'ясорубка» застосовувався нами під час рефлексії ігрової діяльності. «Сінквейн» представляє собою п'ятирядкову віршовану форму, яка виникла в Росії на початку ХХ ст. під впливом японської поезії. Доведено, що в основі його будови (перший рядок – ключове слово – тема; другий – два прикметники, що характеризують поняття; третій – три дієслова, які демонструють характер дії об'єкта; четвертий рядок – речення із авторським ставленням до об'єкту; заключний рядок – слово-резюме) лежить гармонійне поєднання трьох освітніх систем: особисто орієнтованої, інформаційної та діяльнісної. Варіантом методу «Сінквейну» є технологія «Сенкан» (від французької – п'ять), що сприяє розвитку критичного мислення на стадії синтезу та рефлексії (Методична скарбничка, с. 238). Метод застосовувався

нами двічі в одному ігровому полі, спочатку з метою визначення обізнаності підлітків щодо запропонованої теми фестивальної гри «Пісенна душа українського народу в світовій культурі» (8-9 кл.), потім як висновок, підбиття підсумків.

Метод «Німої дискусії» розвитку навичок письмової комунікації та чіткого формування думки у підлітків шляхом фіксування власної позиції за умови заборони обговорення, подання реплік і можливості апелювання не лише до тесту твердження, але й до висловлювань однокласників (Величко, 2001). Особливістю даного методу є підбір альтернативних тверджень (до прикладу, «Успіх завжди залежить від тебе?» «Успіху сприяє поєднання обставин...»), а синтез вербального і невербального спілкування на етапі аналізу в ході дискусії посилює ефективність обговорюваної теми як основи технологічної підготовки гри (до прикладу, гра-епопея «Відповідь сучасних запорожців загарбникам» (9 кл.).

Таким чином, серед різноманітних методів роботи з підлітками уразливих категорій щодо формування у них просоціальної поведінки вважаємо охарактеризовані вище як такі, що довели виховну ефективність.

Література

1. Амельченко, Н. (Ред.). (2017). *Методичні рекомендації для вчителів загальноосвітньої школи з питань висвітлення тем (модулів) «Виборчий процес», «Політична система в Україні: участь громадян», «Законодавство для молоді» і «Молодь в урядових програмах» як складових громадянської освіти*. Київ.
2. Величко, В. В., Дергай, А. В., Карпиевич Д. В., Савчик О. М. (2001). *Межкультурное образование в школе*. Минск.
3. Воронцов, С. (2007). *Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология*. М: 5 за знания.
4. Методична скарбничка. *Спільна історія. Діалог культур*. Взято з: http://www.novadoba.org.ua/sites/default/files/files/common_history_book/methodical.pdf (226-249).
5. Ягупов, В. (Ред.). (2002). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ: Либідь.

МОРАЛЬНИЙ АСПЕКТ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ

Висвітлено роль моральності як особистісного конструкта та як одного із найдавніших універсальних способів соціокультурної регуляції особистості у формуванні цілісної національно-культурної ідентичності молоді людини.

З метою успішної інтеграції в суспільство в юнацькому віці взаємодія з однолітками має найбільше значення. Під час навчання, спілкування і співпраці з однолітками, юнаки і дівчата намагаються відповідати вимогам соціума, для них стає важливим відчувати себе членом певної спільноти. В цей час у студентській молоді відбувається подальше формування соціальної компетентності шляхом програвання соціальних ролей, що певною мірою сприяє розвитку цілісної національно-культурної ідентичності молоді людини.

На етапі навчання у закладі вищої освіти, у так званих «умовах соціальної комунікації», в свідомості кожного студента відбувається переживання приналежності до соціальних груп і спільнот, а також ідентифікація й оцінка індивідуального образу Я з образом професіонала, що формує інтегральну частину його Я-концепції. Власне Я стає самим собою, неповторним і самостійним саме в процесі комунікації іншими. Загалом формування цілісної національно-культурної ідентичності молоді людини – це процес її самоідентифікації, тобто збереження своєї самості, неповторності в потоці часу, та разом з тим її соціальної ідентифікації – ототожнення себе з кимось іншим, почуття причетності до тієї чи іншої групи.

У процесі соціальної ідентифікації зарубіжні дослідники (Blasi, 2009; Lapsley, 2016; Rest, 1983) вказують на значущість удосконалення моральної поведінки студентів, яка охоплює здатності до: морального сприйняття (розуміння того, що існує ситуація, яка потребує моральних дій, які можуть мати наслідки для інших) та моральних емоцій; морального судження (що

слід зробити в конкретній ситуації); прийняття морального рішення (передбачає розгляд різних альтернатив у світлі можливих наслідків для себе та інших); моральних дій (у тому числі волю й уміння, необхідні для реалізації прийнятого рішення) (Rest, 1983).

Саме моральність як особистісний конструкт та як один із найдавніших універсальних способів соціокультурної регуляції особистості набуває центрального значення для відчуття себе гідним членом певної спільноти, підвищуючи почуття обов'язку і відповідальності жити згідно з моральними цінностями. Моральний аспект цілісної ідентичності людини виявляється у її відповіді на запитання, хто є Я в моральному відношенні, чи є я хорошою, моральною людиною, які події і вчинки свідчать про це мені та іншим людям. «Моральний аспект ідентичності людини виявляється в її моральних принципах, а отже в особистісному моральному виборі – бути добрим, співчутливим або справедливим – та є ключовим для її саморозуміння» (Lapsley, 2016, р. 4). Відповідно моральний вибір особистості є усвідомленим наданням переваги тій чи іншій моделі поведінки відповідно до особистих або суспільних моральних установ.

У теорії про структуру ідентичності відомого психолога Блазі (Blasi, 2009) мораль є центральним елементом особистої ідентичності: моральні судження та рефлексія є основою функціонування ідентичності. Судження та рефлексія відіграють ключову роль не лише у становленні особистості, а й розвитку суспільства. Цілісність конкретної ідентичності утворюють: 1) змістовий складник – конкретний зміст, навколо якого будується почуття себе, власного Я (моральні ідеали є одним з його підструктурним елементом); 2) практично-діяльнісний складник – способи набуття досвіду соціальної ідентифікації (Blasi, 2009).

Дослідники (Blasi, 2009; Lapsley, 2016) пов'язують національно-культурну ідентичність особистості з: її якостями як «морального суб'єкта, що діє на основі поваги та / або турботи про права та / або добробут інших» (Moshman, 2005, р. 121); моральною самостійністю; безперервністю

досвіду добродесного життя; здатністю до постійного самовизначення себе в якості морального суб'єкта, самоідентифікацією. На переконання Рікера (Рікер, 1995), «лише суб'єкт, здатний оцінювати власні дії, формулювати свої переваги, пов'язані з предикатами «хороший» або «поганий», а значить, здатний спиратися на ієрархію цінностей в процесі вибору можливих дій, лише такий суб'єкт може визначати самого себе» (с. 40).

Виокремлюють сукупність універсальних моральних основ, що відтворені майже у всіх культурних спільнотах світу (Haidt, 2012):

1) турбота / нанесення шкоди – ця фундаментальна засада базується на здатності людини співпереживати іншим людям; вона лежить в основі таких чеснот, як доброта, дбайливість;

2) чесність / шахрайство – ця засада відображається в прагненні людей до рівності у всьому – від соціального статусу до розподілу ресурсів;

3) вірність / зрадливність – на цій засаді базується почуття патріотизму та самопожертвування заради групи;

4) влада / безвладдя – ця засада лежить в основі лідерства та послідовництва, зокрема в питаннях поваги до законної влади та соціокультурних традицій;

5) благочестя / деградація – ця засада лежить в основі поширеного в усьому світі твердження, що тіло людини є храмом, який може бути спаплюжений аморальними думками, намірами або діями;

6) свобода / пригнічення – ця засада виявляється у глибокій незадоволеності людей ситуаціями пригнічення їхніх прав та домінуванням сильніших. Саме незадоволеність авторитарним управлінням та тиском влади на громадян змушує їх об'єднуватися для відстоювання своїх прав.

Вказані вище моральні засади є ціннісними орієнтирами, що існують не тільки в колективній свідомості певної культурної спільноти, а й на рівні індивідуальної свідомості також.

Література

1. Рікер, П. (1995). *Герменевтика. Етика. Політика*. М.: КАМІ.

2. Blasi, A. (2009). The moral functioning of mature adults and the possibility of fair moral reasoning. In D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* (pp. 396–440). New York: Cambridge University Press
3. Haidt, J. (2012). *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion*. New York: Pantheon books.
4. Lapsley, D. (2016). Moral Self-Identity and the Social-Cognitive Theory of Virtue. In J. Annas, D. Narvaez & N. E. Snow (Eds.), *Developing the Virtues: Integrating Perspectives* (pp. 34–68). N.Y.: Oxford University Press.
5. Moshman, D. (2005). *Adolescent psychological development: Rationality, morality, and identity*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
6. Rest, J. R. (1983). Morality. In P. Mussen (Series Ed.), J. Flavell & E. Markman (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 3. Cognitive development, pp. 556–628). New York, NY: Wiley.

Федорченко Т.Є., м. Київ

ТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ З ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ УРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ 7 – 9 КЛАСІВ

У статті представлено особливості впровадження у закладах загальної середньої освіти тренінгової технології з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій 7-9 класів. Визначено ключові поняття досліджуваної проблеми, висвітлено структуру і зміст тренінгових занять, визначено їх ефективність.

Сучасна освіта повинна готувати людину, яка здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його мінливість, як суттєву складову власного способу життя. Глобалізація, трансформаційні процеси та сучасна інформаційна сфера обумовлюють включення людини в дуже складну систему суспільних взаємовідносин, вимагають від неї здатності до нестандартних і швидких рішень. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка керується в житті власними знаннями і переконаннями, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою, успішною просоціальною особистістю.

Згідно вимог Нової української школи: ефективним у сучасній освіті є використання нових альтернативних освітніх практик, наприклад, ділових і навчальних ігор, табірних зборів, квестів, проектної роботи, тренінгів, зустрічей із цікавими людьми.

Формування просоціальної поведінки у підлітків від 11 до 15 років є особливо важливим, оскільки вони перебувають у перехідній віковій стадії: від дитинства до юності, від незрілості до зрілості, в результаті якого виникає новоутворення – «самовизначення».

Отже, ми беремо до уваги визначення ключових понять співробітниками лабораторії фізичного розвитку і здорового способу життя у контексті зазначеної теми:

- *просоціальна поведінка* – система дій та вчинків особистості, зумовлена свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, прагненням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливістю до ризикованих способів суб'єкт-суб'єктних взаємодій, здатністю до самореалізації у різних видах соціально значущої діяльності;

- *формування просоціальної поведінки підлітків* – цілісний процес, спрямований на забезпечення необхідних організаційно-педагогічних умов для свідомої інтеоризації учнями соціально-значущих норм і цінностей, розвитку відповідних рис, якими має володіти просоціальна особистість формувати прагнення і уміння конструктивно вирішувати міжособистісні і групові суперечності стимулювання, участі дітей у соціально-значущій діяльності та спонукання до внутрішнього діалогу для прийняття особистісно значимого для учнів вибору моделей поведінки;

- *підлітки уразливих категорій* – це особи 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 благочинній діяльності.

Згідно нашого дослідження підлітки уразливих категорій це діти: діти-сироти або діти з неповних родин, зокрема, з сімей загиблих воїнів АТО; діти з родин заробітчан; діти з тимчасово переміщених родин; діти з родин

«чорнобильців»; учні з родин, які опинилися у складних життєвих обставинах (СЖО) (пияцтво, алкогольна чи наркотична залежність одного або двох батьків; складний матеріальний стан родини, зокрема, через втрату батьками роботи; складний стан здоров'я одного або декількох членів родини) та ін.

У виховній роботі закладів загальної середньої освіти з підлітками уразливих категорій тренінгова технологія є найбільш ефективною і сучасною методикою з формування просоціальної поведінки. Ми розглядаємо тренінг як найефективнішу модель включення особистості в міжособистісне спілкування, діяльність у широкому розумінні цього слова, які спрямовані на самопізнання, розвиток, саморозвиток та самовдосконалення особистості, здатної до самоактуалізації власного потенціалу в різних сферах.

Ураховуючи вищезначене, у практику роботи закладів загальної середньої освіти було впроваджено тренінг «Обери своє майбутнє».

Загальна мета тренінгу: загострення уваги підлітків на понятті просоціальної поведінки, формування свідомого ставлення до людських чеснот, сприяння розвитку якостей просоціальної особистості, вміння вирішувати групові суперечності, працювати в групах, оцінювати інформацію, виховувати почуття відповідальності за свої вчинки та дії, формування соціально активної особистості.

Завдання стали: фіксація уваги підлітків на особливостях просоціальної поведінки, розвитку якостей просоціальної особистості; вміння будувати конструктивні відносини в групі, прагнення до діалогу, формулювання власної думки, вміння аргументувати й дискутувати; сформулювати власні життєві цінності, прагнення життєвого успіху, успішної реалізації життєвих цілей; передбачення позитивних і негативних наслідків своїх вчинків і дій; гальмування поведінкових тенденцій підлітків, що мають асоціальну спрямованість; створення умов для розкриття особистістю своїх позицій, емоцій в атмосфері взаємного прийняття, безпеки та підтримки; декларування ціннісного ставлення до соціального оточення і до себе, моделювання і розв'язання життєвих проблем.

Основні поняття тренінгу: просоціальна поведінка, просоціальна особистість, формування просоціальної поведінки, емпатійність, доброзичливість, турботливість, толерантність, довірливість, чуйність, альтруїстичність, рефлексивність. *Цільова група:* підлітки 7-9 класів.

За результатами проведення занять учасники тренінгу мають *знати:* знати і розуміти сутнісні особливості просоціальної поведінки; мати обізнаність щодо якостей, притаманних людині з просоціальною поведінкою; значущість просоціальної поведінки для самої людини і суспільства; знати і розуміти роль становлення громадянина-патріота, готового самовіддано розбудувати Україну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу; соціально прийнятні норми поведінки, навички ефективного спілкування, асертивної поведінки, конструктивної взаємодії з оточуючими та ефективного вирішення конфліктів; усвідомлювати необхідності запобігання насильства та агресивних стосунків у сім'ї та школі; переконання та цінності, які сприяють самомотивації, позитивній життєвій перспективі; навички саморегуляції та самоконтролю;

вміти: 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 ПАР з боку соціального оточення; толерантно, ввічливо ставитися до учасників тренінгу.

Важливо зазначити, що заняття проводилися поетапно за відповідною змістовою програмою.

Тренінговий курс складався з шести тематичних модулів: зміст *першого заняття «Просоціальна поведінка – це...»*. Завданням якого було скерувати уваги підлітків на проблемі просоціальної поведінки, формування

відповідального вибору власної позиції в морально-етичних ситуаціях сучасного життя.

Друге заняття «Мій дім – мій захист» – виховувати шанобливе ставлення до батьків, фіксація уваги підлітків на інформації, що сприяє змінам у стосунках в сім'ї, декларування ціннісного ставлення до найближчого оточення і до себе, моделювання і розв'язання життєвих, пізнавальних та соціальних ситуацій.

Третє заняття «Світ навколо мене» – набуття просоціальних якостей поведінки шляхом налагодження стосунків у суспільстві та з однолітками, сприяння створенню атмосфери довіри учасників, толерантності, доброзичливого спілкування, формування у учасників соціально-прийнятих норм поведінки, навичок ефективного спілкування, асертивної поведінки, конструктивної взаємодії, мотивування учасників до позитивних змін своєї поведінки, ставлення до оточуючого середовища.

Четверте заняття «Я керую своєю поведінкою» – формування якостей просоціальної особистості через розуміння важливості усвідомлення думки як основи керування поведінкою та емоціями, розуміння учасників впливу мислення на поведінку та емоції, мотивування учасників до позитивних змін свого ставлення до навколишнього середовища (бути толерантним, вихованим, емпатійним, доброзичливим, допомагати один одному у проблемних ситуаціях).

Зміст п'ятого заняття «Право на життя» – профілактика негативних звичок серед підлітків, формування навичок несприйнятливості до вживання психоактивних речовин, позитивну мотивацію до здорового способу життя, уміння протистояти провокуючим факторам соціального оточення, мотивування до позитивних змін у своїй поведінці, формування просоціальних якостей поведінки.

Зміст шостого заняття «Моє майбутнє» – формування просоціальної поведінки підлітків через переосмислення переконань та цінностей, набуття відповідних життєвих навичок, спонукання учасників замислитися над своїм

майбутнім, фіксація уваги на важливості усвідомлення відповідальності за свої дії та вчинки.

Отже, впровадження тренінгової технології з формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій - це перш за все форми і методи роботи, спрямовані на активну позицію педагога передбачати фіксацію уваги дітей на просоціальних імперативах, сприяння виробленню ціннісного ставлення до суспільства, природи, соціального оточення і до себе, демонстрацію бажаних поведінкових актів, стимулювання особистості до здійснення вчинків, корисних їй та оточенню. А також гальмування тих її поведінкових тенденцій, що мають асоціальну спрямованість та навчання об'єктивному й коректному самооцінюванню вчинків. Цільовими орієнтирами формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій є сприяння свідомій інтеріоризації ними соціально значущих норм і цінностей, набуттю якостей просоціальної особистості (*емпатійність, доброзичливість, турботливість, довірливість, толерантність, рефлексивність, чуйність, альтруїстичність*), формуванню прагнення і вміння конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності; стимулювання участі підлітків у соціально значущій діяльності та спонукання їх до прийняття вільного вибору соціально значущих моделей поведінки.

Література

1. Кириченко В. І., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В. Формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у загальноосвітніх навчальних закладах: до проблеми дослідження / Валентина Кириченко, Валерія Нечерда, Тетяна Тарасова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. – Випуск 56. – С. 167–174.
2. Лозиця В.Г. Протиріччя підліткового віку // Психологія і педагогія: основні положення: навч. посіб / В.Г. Лозиця. - К.:Академвидав. - 2001. - 271.с.
3. Технології формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища : посібник / В.Оржеховська, Т.Федорченко. – Черкаси: Чабаненко Ю., 2016. – 194 с.
4. Федорченко Т. Є. Тренінгова технологія – як основа корекційної роботи з неповнолітніми з девіантною поведінкою / Тетяна Федорченко, Марія Микитенко //

Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. – Вип. 57. – С. 215–223.

5. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія / Кириченко В. І., Єжова О. О., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В., Демянчук О. Л. – Терно-Граф, 2016. – 244 с.

Харченко Н. В., м. Київ

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В ОСВІТІ: ПЕРЕВАГИ ТА МОЖЛИВОСТІ

У статті розглянуто сутність соціального партнерства у сфері освіти між різними соціальними інститутами, розкрито переваги соціального партнерства, можливості, які відкриваються перед закладами освіти та громадськими організаціями, визначено засади, на яких має базуватися співпраця між партнерами.

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 (Теннісон, 2003).

У 2016 році на Всесвітньому економічному форумі в Давосі було представлено звіт «Майбутнє професій» The Future of Jobs», в якому було презентовано результати дослідження на базі 35 компетенцій, які в різних комбінаціях покривають потреби більшості професій по всьому світу та визначено ТОП-10 найбільш затребуваних компетенцій, які будуть необхідні до 2020 року. Серед найбільш затребуваних компетенцій вміння співпрацювати та вибудовувати взаємодію з іншими посідає 5 місце.

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».

Соціальне партнерство в кожній із сфер життя засноване на добровільному і взаємовигідному співробітництві, спрямованому на досягнення його учасниками певних загальних соціальних цілей. Сьогодні відкритість і готовність соціальних інститутів до партнерства є важливою характерною ознакою демократичного громадянського суспільства, що актуалізує запит на педагогічний інструментарій щодо розвитку навичок соціального партнерства усіх учасників освітнього процесу.

Партнерство спонукає до соціального діалогу. Це форма урівноваження інтересів сторін соціальних відносин щодо соціального захисту, соціального розвитку чи забезпечення соціальної стабільності у суспільстві. Загалом, у широкому значенні соціальний діалог – це особлива форма дискусії довкола широкого кола питань, які є предметом інтересів різних соціальних груп або суспільства у цілому. У такому сенсі формат учасників є також широким: це дві, три і більше сторін, причому жодна зі сторін не має переваг, не домінує, розбіжність точки зору чи основних думок нівелюється шляхом взаємних уступок (Романова, Мельник, 2017).

Поняття «соціальне партнерство» у педагогіці є запозиченим зі сфери трудових відносин. Специфіка соціального партнерства має міждисциплінарний характер, обумовлена складністю, багатогранністю та наступністю. У сучасних умовах соціальне партнерство є ознакою відкритого суспільства, нового явища громадського життя, фундаментом якого виступає соціальна взаємодія.

Соціальне партнерство передбачає практику спільного вироблення рішень і збалансованої відповідальності, що розподіляється між партнерами. В основі партнерського підходу лежить переконання в тому, що завдяки змістовній і широкій міжсекторній взаємодії партнерів, їх ініціативи

матимуть інноваційний і послідовний характер, 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 (Теннісон, 2003).

Таким чином кожен сектор (партнер) привносить в партнерство ті пріоритети, цінності та якості, які лежать і основі діяльності, примножуючи їх, тож можемо говорити про **безумовні переваги, які отримують всі учасники соціального партнерства**. Відтак, соціальне партнерство:

- допомагає спрямовувати ресурси на розвиток спільної діяльності закладів освіти та будь-яких організацій, їх суспільної самоорганізації і самоврядування незалежно від їх типу та виду;
- 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.

Можливості виховних ініціатив дитячих та молодіжних громадських організацій за допомогою соціального партнерства базуються на наступних засадах: відкритість, взаємна повага і співробітництво; рівноправність сторін; 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; зацікавленість в результатах; свобода обговорення питань; відповідальність сторін; зацікавленість сторін в участі в договірних взаєминах; розвиток соціального партнерства на демократичній основі; добровільність прийняття сторонами на себе зобов'язань; реальність зобов'язань, прийнятих на себе сторонами; обов'язковість виконання колективних договорів, угод; контроль за виконанням прийнятих колективних договорів, угод тощо.

Враховуючи зазначене, соціальне партнерство дозволяє організаціям - учасникам, ефективно відповідати на виклики суспільства та бути дієвими партнерами держави у вихованні сучасних дітей.

Література

1. Біла І. С. Особливості державно-приватного партнерства в сучасних умовах в Україні / І. С. Біла // Сталий розвиток економіки. – 2012. – № 2. – С. 36-39.
2. Романова Н.Ф., Мельник І.П. Соціальне партнерство/ Н.Ф. Романова, І. П. Мельник: навчально-методичний посібник. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – 238 с.
3. Теннісон Р. Практичне керівництво по партнерству. Електронний ресурс: URL: <https://www.unpei.org/sites/default/files.pdf> (дата звернення: 12.03.2019).

PRACTICE OF FORMING THE US STUDENTS' CITIZENSHIP

В роботі висвітлено практику громадянської освіти як невід'ємну частину загальної освіти США та центрального поняття американської освітньої філософії. Педагогічні методи в різних дисциплінах (проблемно-орієнтоване навчання, метод емпіричного навчання і т.д.) висвітлені з огляду їх ефективності у вихованні громадянських чеснот у студентів старших курсів вищих навчальних закладів США.

Today the intensification of information flows and globalization of the world reflect the crisis of the classical pedagogic paradigm which manifests itself in the spread of universal knowledge. Educating active and responsible citizens with a high self-esteem, dignity, and willingness to fulfill their civil duties requires a comprehensive approach in the conditions of modernization of the domestic system of education.

Dramatic changes in the Ukrainian society, its integration into the European community, the need for innovative economic development in the conditions of protection of state sovereignty and territorial integrity of our state have put new issues to higher education in the country. Recently the Ukrainian Government has approved of the Concept for the Development of Civic Education in the country, which stipulates the identification of value orientations, tasks and specific approaches to civic education, a description of the system of civic education, as well as its regulatory framework.

As Peterson states, nowadays, there has been a “renewed sense of interest in civic education across a number of nations in the last two decades” [4, p. 2]. And the above mentioned concept for the development of civic education in Ukraine fully confirms that Peterson's thought. This interest in civic education is driven by a concern in Western democracies that political knowledge and civic awareness are on the decline at present time when young people are in dire need of political consciousness and active engagement in order to deal with the growing complexities of contemporary society, a more complex system of government in

particular [4]. Changes in the functions of government are accelerating the need to educate proactive citizens.

With the view to developing students' civic virtues Vanover [5], Assistant Professor of History at Germanna Community College in Locust Grove, Virginia, has encouraged educators to take a closer look at humanities in the system of general education. The U. S. scholar argues that no other traditional area of study has encountered a tougher existential challenge than the humanities. Additionally, in the humanities courses (in English, history and other humanities disciplines) have traditionally held a peculiar place at developing students' desirable soft skills (also known as transferable skills) and civic responsibility, which is necessary in different spheres of their lives [5]. The U. S. Philosopher and the current Ernst Freund Distinguished Service Professor of Law and Ethics at the University of Chicago Nussbaum stresses the importance of studying humanities "in order to promote a climate of responsible and watchful stewardship and a culture of creative innovation" [3, p. 10]. According to Nussbaum, as today's world is driven by the insatiable economic gain education must promote the cultivation of individuals – proactive citizens – who possess "the faculties of thought and imagination that make us human and make our relationships rich human relationships, rather than relationships of mere use and manipulation" [3, p. 6].

Considering the application of the theory in practice, let's provide an example. In teaching the humanities courses Vanover [5] suggests turning to political and social interpretations of art to assess the students' competency of social and cultural understanding. The designed assessment focused on the learning unit on modernism, with *Guernica* by Pablo Picasso as the primary source and written information provided by the humanities faculty on some historical contextualization of the artwork. As part of the exam, students were given these materials and assigned to reflect in a written prompt on how understanding the context of the artwork affected their perceptions of its cultural influence. They were also asked to reflect on if the political message they interpreted from the piece of art had any relevance to more recent social or political events. As it turned

out, responses to the prompt ranged from themes such as human sex trafficking to global terrorism or the conflict in Syria. In fact, the students responded to the civic virtues incorporated in the humanities courses [5].

In their teaching practice, Vanover and his colleagues at Germanna Community College have been infusing problem-based learning into the classroom instruction across all the humanities courses on the regular basis. For instance, two survey courses in the U. S. history were chosen as a part of the first wave of courses to incorporate problem solving in civic learning. Vanover and his colleagues developed a semester collaborative project for their students to fulfill. Each group of students was assigned with a problem in a real-world scenario. The task was as follows: the board of directors at the fictional Spotswood Museum has asked students to design new gallery exhibits, selecting relevant artifacts, organizing the museum in a way that tells a story about America. The gallery should be reflective of five major historical themes, or historical issues, the group has selected. Students were actively concerned with sharing ideas and team-working to complete that problem-based assignment. Each group presented their gallery as the part of a semester exam and every student was supposed to write a two-page reflection addressing their own learning experience in the project [5].

It is obvious, that communication – oral and written – is a key, vital foundation of students’ academic, professional, and social experiences, including education of responsible citizens of the world in socio-cultural context. By and large, communication skills pervade all dimensions of personality development of the U. S. students [1, p. 73]. It is explained by the fact that the USA has one of the most advanced traditions of students’ communicative training which involves mastering the art of writing and proclaiming not only public speeches, but also essays of various socio-cultural themes. At the same time, students study classical political and legal texts closely linked to the high democratic culture of the American society, and read and discuss classical works from various fields of knowledge” [2, p. 29].

As far as experiential learning is concerned in developing students' civic virtues, Vanover [5] has shared with us his experience in his U. S. History course. The educator gave his students the task to make an amateur documentary on the basis of their research and collaborative team work. On the grounds of the Fredericksburg and Spotsylvania National Military Park, a group of thirty students spent ten weeks researching local civil war history, monuments, and memorials and produced a footage (time of duration – about ninety minutes).

Thus, each group could gain the experience of filming on location and all of the challenges that came with that process. For the end-of-the-course exam, students were asked to reflect on and respond on camera to a series of three poignant questions about their experience and the significance of the civil war in American history. Then the students and Vanover edited the footage down to a thirty-minute documentary film complete with each student's reflection [5].

Civic education in the course of general education in the U. S. higher education institutions instills in students the essential values of democracy embodied with a high sense of responsibility and active engagement in issues of the society and community as well. This type of education bridging classroom activities with the community prepares students to carry out their roles as citizens. Civic learning gets students ready for work in a challenging economic environment with developing the critical and creative skills (known as soft skills) they will need to build a new and more vibrant democratic society. And the U. S. colleges and universities do not only educate students for responsible citizenship but also act as leaders in their local and global communities.

References

1. Fedorenko, S. (2016). Methodological Potential of the US General Education in Shaping Students' Liberal Culture. *Journal of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute": Philology and Educational Studies*, 7, 79–84.
2. Fedorenko, S. (2018). Humanistic Foundations of Foreign Language Education: Theory and Practice. *Advanced Education*, 10, 27–31.
3. Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press.
4. Peterson, A. (2011). *Civic Republicanism and Civic Education*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.

5. Vanover, E. (2018). The Case for Civic Learning in the Humanities at Community Colleges. *Peer Review*, 20(4). Retrieved from <https://www.aacu.org/peerreview/2018/Fall/Germannna>

Шахрай В.М., м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ У ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ І СІМ'Ї

Визначено педагогічні умови формування у підлітків цінності життя: підвищення готовності вчителів до здійснення цього процесу; удосконалення взаємодії школи і сім'ї на засадах партнерства і взаємовідповідальності: організація життєво спрямованих видів діяльності дітей підліткового віку. Розкрито сутність та зміст вказаних педагогічних умов.

Ефективність та результативність будь-якого соціального чи природного процесу залежить від певних умов. Якщо ми говоримо про педагогічні умови, то маємо на увазі, насамперед, обставини, правила, що створені та вироблені у результаті цілеспрямованої педагогічної діяльності. Педагогічними умовами формування цінності життя у підлітків у взаємодії школи і сім'ї вважаємо створення таких обставин для життєдіяльності підлітків, що забезпечили б високу сформованість у них зазначеної інтегративної якості, насамперед шляхом співпраці педагогів з батьками.

З метою визначення педагогічних умов нами був здійснений аналіз науково-методичної літератури та проведено опитування педагогів і батьків дітей підліткового віку, за результатами яких робилися висновки про необхідність забезпечення конкретних педагогічних умов з метою формування цінності життя у школярів у взаємодії школи і сім'ї. Педагогічними умовами визначено такі: 1. Підвищення теоретико-методичної готовності вчителів до формування в підлітків цінності життя. 2. Удосконалення взаємодії школи і сім'ї на засадах партнерства і взаємовідповідальності. 3. Організація життєво спрямованих видів

діяльності дітей підліткового віку (філософсько-рефлексивної, мистецько-творчої, трудової, спортивної, технічної тощо). Коротко розкриємо їх зміст.

Готовність вчителя до формування у підлітків цінності життя визначаємо як сукупність знань педагога з проблеми цінності життя особистості, вмінь щодо організації виховної роботи з дітьми з метою формування у них цінності життя, педагогічної спрямованості на допомогу вихованцям для їхньої всебічної реалізації в реальній життєдіяльності, зокрема шляхом взаємодії школи з батьками. На нашу думку, готовність педагога до формування цінності життя у підлітків включає три основні компоненти.

1. Усвідомлення педагогами важливості проблеми формування цінності життя у підлітків, осмислення її у просторі взаємин «особистість – особистість» на рівні групи, громади, суспільства загалом.

2. Удосконалення форм, методів, засобів виховного процесу з підлітками, використання як традиційних, так й інноваційних форм, що базуються на ідеях гуманістичної педагогіки, водночас цікавих для сучасних дітей і які позитивно сприймаються ними.

3. Сприяння педагогів у підвищенні педагогічної культури батьків, сприйняття їх як партнерів у виховному процесі, адже без належної взаємодії школи і сім'ї суспільний запит на становлення духовно і соціально зрілої особистості, яка цінує власне життя і життя інших, зреалізувати буде неможливо.

Формування цінності життя у підлітків передбачає тісну співпрацю школи з сім'єю, налагодження партнерських взаємин між батьками і педагогами, адже сім'я, незважаючи на зниження її виховного впливу (відносно попередніх часів), залишається вагомим соціально-виховним інститутом.

Для налагодження партнерської взаємодії необхідне здійснення системи роботи, що має такі основні складники.

1. Збагачення форм і методів роботи школи із батьками. Концепція

Нової української школи передбачає діалог і багатосторонню комунікацію між сім'єю і педагогами, спрямовану на об'єднання батьків, педагогів і дітей спільними цілями і прагненнями [2, с. 14]. Цьому будуть сприяти різноманітні форми та методи роботи з батьками із залученням до неї дітей. Серед ефективних форм і методів можна назвати проведення батьківських зборів, бесід, читання лекцій, організацію практикумів, рольових ігор, диспутів, «круглих столів», усних журналів, конференцій тощо.

2. *Сприяння підвищенню загальної та педагогічної культури сім'ї.* Сучасні сім'ї є доволі різними за своїм культурним, педагогічним, соціально-психологічним багажем. Слід зазначити, що більша частина батьків не володіє системою знань і вмінь у сфері сімейного виховання й знаходиться під впливом старих світоглядних уявлень. Педагогічна культура батьків має будуватися на осмислених та прийнятих ними принципах сучасного виховання: системності; варіативності, комплексності; гуманістичної спрямованості; природовідповідності; культуровідповідності; діалогічності; особистісної орієнтованості; врахування інтересів соціального оточення [1, с. 7-11].

3. *Стимулювання активності батьків у забезпеченні повноцінної життєдіяльності дітей,* залучення батьків до життя школи і класу. Осмислення батьками ролі школи у всебічному розвитку їхніх дітей, навчальних вимог до учнів, необхідності забезпечення повноти життя дітей буде результативнішим за умови глибокого включення батьків в освітній процес. Одна із можливостей для батьків стати безпосереднім учасником освітнього процесу та впливати на нього – стати помічником учителя: у роботі з дітьми (батьки або інші члени родини можуть допомагати вчителю в організації та проведенні навчальних занять, підготовці навчальних матеріалів); у роботі з іншими батьками (допомога вчителю у контактуванні з іншими батьками для поширення важливої інформації) [3, с. 143].

Зазначеними вище способами підвищується рівень суб'єктності батьків у сфері навчання і виховання їхніх дітей, а, отже, і міра їхньої

відповідальності.

Цінність життя осмислюється людиною, перевіряється нею шляхом занурення в різні види діяльності, де розкриватимуться її здібності, задовольнятимуться потреби, інтереси, нахили, бажання, тобто через розбудову особистістю повноти життя, зокрема духовного.

Серед різноманіття видів діяльності, які можуть слугувати простором всебічного розкриття юної особистості, утвердження її як Людини, виділяємо філософсько-рефлексивний, культурно-дозвіллевий, трудовий, спортивний тощо.

Одним із провідних видів діяльності, до яких доцільно долучати школярів в процесі формування у них цінності життя, є, на нашу думку, філософсько-рефлексивний. Сутність його полягає в тому, що учні спрямовуються на пошук відповідей на запитання, у чому сутність людського життя, до чого людина має прагнути, яке місце займає серед інших людей та природного світу, що залишить після себе, як можна досягти щастя та оминати різноманітні ризики, які трапляються на життєвому шляху тощо.

Вагомою є організація дозвілля підлітків, зокрема наповнення його художньо-естетичною діяльністю, творчими пошуками, прагненням до реалізації своїх здібностей і талантів. У сфері дозвілля відкривається найширший простір спілкування з різними проявами культури, мистецтвом, поглиблюючи розуміння молодими людьми норм і цінностей соціального життя.

Хочемо звернути особливу увагу на залучення дітей до театрального мистецтва, як професійного, так і самодіяльного. Театральне мистецтво, будучи засобом різнобічного розвитку особистості, вже досить тривалий час активно застосовується в передовій педагогічній практиці. Комп'ютерно-інформатизоване суспільство XXI століття не лише не знизило значимість такого дієвого виховного інструментарію, а навпаки, підвищило, бо ж театральні методики здатні активізувати виховний процес, запропонувати

живу співпрацю педагога та учня, занурити дитину в потік творчого пошуку, самопізнання, активної комунікації.

Варто зазначити, що важливо залучати підлітків до різних видів трудової діяльності, виховувати у них ставлення до праці як цінності, без чого людське життя є збідненим і беззмістовним. Велике значення надавав трудовому вихованню дітей В. Сухомлинський, наголошуючи на необхідності формування в юної особистості трудової культури, «коли праця наповнює її життя високим натхненням» [4, с. 166].

Слід також наголосити, що вкрай необхідним в процесі формування цінності життя є залучення дітей до фізичної культури, що дає можливість для них зміцнювати своє здоров'я, розвивати здатність до самоконтролю, витримки, долаття перешкод, досягнення успіху. Заняття фізкультурою і спортом є чинником розвитку в підлітків естетичних смаків, позитивного сприйняття життя та наповнення його смислом.

Вважаємо, що названі вище педагогічні умови будуть сприяти належному формуванню у підлітків цінності життя, його розбудови на ґрунті духовності, моральності, наповненості високими смислами [5].

Література

1. Дементьева И. Ф. Семейное воспитание в современном мире. *Социальная педагогика*. 2012. №3. С. 5-11.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. 34 с.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. 654 с.
5. Шахрай В. М. Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження. *Народна освіта* : електрон. наук. фахове вид. 2017. Вип. № 3 (33). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5045

ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядається виховне значення українського музичного фольклору, його вплив на формування національно-свідомої особистості. Називаються складники українського музичного фольклору та розкриваються основні аспекти його потенціалу у вихованні молодших школярів.

Виховання національної самосвідомості молоді є сьогодні важливим освітньо-педагогічним завданням. Лише держава, громадяни якої глибоко усвідомлюють цінність збереження національної гідності, своєї мови, народних традицій, може успішно розвиватися та відстоювати свої інтереси в світовій спільноті. Шлях усвідомлення себе громадянином є складним та довготривалим. Починається він з народження людини, з колискової матері, з сім'ї, з любові до рідного краю. У молодшому шкільному віці вихованню національної свідомості особистості велика роль відводиться школі. Це відображено в Законі України «Про освіту», Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87, 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, визнає свою роль у школі, громаді, з повагою ставиться до національних традицій і свят тощо.

Як свідчать дослідження, формувати національні почуття, морально-естетичні якості особистості доцільно засобами народної педагогіки, фольклором. Фольклор увібрав естетичний, утилітарний, моральний, правовий світоглядний досвід сотень поколінь. Музичний фольклор – особливий вид народної творчості, який віддзеркалює національне буття і виявляє національну психологію, національну свідомість, розкриває

філософію, мораль українського народу. Музичний фольклор трактується як вокальна (в переважній більшості), інструментальна і музично-танцювальна творчість народу [5].

Проблема використання українського музичного фольклору для різнобічного виховання піднімається в працях С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського, А. Іваницького, М. Стельмаховича. За словами А. Іваницького, музичний фольклор – це ланка, яка поєднує далеке минуле людства з сучасністю та забезпечує виховання почуттів на фольклорних текстах і мелодіях [3, с. 4]. Невичерпні виховні можливості музичного фольклору підкреслювали Л. Українка, І. Франко, О. Маркович, О. Потебня та інші.

На різні аспекти виховання народно-пісенною творчістю вказували Г. Сковорода, О. Духнович. Вони наголошували на необхідності використання фольклору – одного з впливових засобів морального та естетичного становлення молоді.

Відомі композитори-педагоги М. Лисенко, Ф. Колесса, М. Леонтович, С. Людкевич, Л. Ревуцький, Я. Степовий, К. Стеценко та інші активно пропагували дитячий український музичний фольклор і наголошували на необхідності звернення до нього у навчально-виховній роботі, на створенні відповідного музично-ігрового репертуару, вказували на важливість підготовки посібників для музично-естетичної освіти. Вони зазначали, що мелодійність мови в поєднанні з музикою роблять народну пісню емоційно привабливою.

У психологічних дослідженнях (Л. Долинська, З. Огороднійчук, Р. Павелків, О. Скрипченко,) підкреслюється особливість образного мислення дітей молодшого шкільного віку, яке визначає й образність у сприйнятті ними творів музичного фольклору, культурних норм і цінностей, закладених у фольклорному матеріалі [1, с. 131].

Дослідники зазначають, що до особливостей емоційної сфери особистості молодших школярів належить переживання нового, здивування,

сумніву, радощів пізнання. В учнів розвивається усвідомлення власних почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей [1, с. 142].

Вікові та психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами аналізуються Т. Коваль [4, с. 330]. Погоджуємося з поглядами дослідниці, що фольклор, як синкретичне мистецтво, допомагає реалізувати завдання гармонійного розвитку почуттів, оскільки впливає перш за все на емоційно-почуттєву сферу, пропонуючи не логічні схеми поведінки, а психологічні моделі, втілені в художніх образах, тобто вихованець не просто запам'ятовує та логічно розуміє певні суспільні вимоги та цінності, а й переживає їх [4, с. 331].

Опираючись на праці науковців, виокремлюємо такі можливості українського музичного фольклору у вихованні молодших школярів.

Український музичний фольклор виховує, насамперед, національне самопізнання. У народних історичних піснях та думах оспівується ідея патріотизму, оборони рідної землі від чужоземних нападників. Ознайомлюючись з історичними піснями, школярі можуть вивчати дійсні історичні події в житті рідного народу та проникатися переживаннями очевидців. На фольклорних історичних піснях виховується пошана до героїв, що захищають свою Батьківщину, почуття гідності та відповідальності. Цьому сприятимуть такі пісні: «Ой Морозе Морозенку, ти славний козаче», «Наш отаман Гамалія, отаман завзятий», «Гей, там на горі січ іде» тощо.

Значення ознайомлення школярів з історичними народними піснями хочемо підкріпити словами нашого видатного письменника Миколи Гоголя: «Історик не повинен шукати в них вказання дня і числа битви або точного пояснення місця, в цьому відношенні небагато пісень допоможуть йому. Але коли він захоче пізнати справжній побут, стихії характеру, всі найтонші відтінки почуттів, хвилювань, страждань, радощів описуваного народу, коли захоче випитати дух минулого віку, загальний характер всього цілого і

окремо кожного часткового, тоді він буде задоволений цілком; історія народу розкривається перед ним в ясній величі» [2, с. 6].

Музичний фольклор виховує в дітей любов до рідної мови. Поєднання в вокальному фольклорі співучості мови і наспівних музичних інтонацій розвиває в дітей почуття естетичної насолоди, краси української мови. Діти вчаться дорожити своєю мовою та пишатися нею. Завдяки вивченню фольклорних пісень у молодших школярів розширюється словниковий запас, їхня мова збагачується епітетами, метафорами, символічними висловлюваннями.

Народна пісня вчить дітей молодшого шкільного віку любити рідну природу, бережливо ставитися до навколишнього природного світу, адже в ній оспівується краса та велич української землі. Велику цікавість в школярів викликають тематично-обрядові пісні, зокрема такі, як веснянки, гаївки («А вже весна», «Ой є в лузі калина», «А в довгої лози» тощо).

Музична фольклорна спадщина спрямовує дітей до родинних цінностей, вчить поважати батьків, берегти сімейні взаємини. Особливо це спостерігається в таких календарно-обрядових піснях, як колядки і щедрівки. Ми можемо навести приклад улюблених дітьми щедрівок і колядок: «А в нашого пана», «Добрий вечір тобі, пане господарю», «Нова радість стала». Гармонія взаємин в сім'ї відображена в колискових піснях та піснях про родинне життя.

Особливої уваги заслуговують пісні, в яких оспівується праця людей. У них передаються знання про перебіг тих чи інших ремісничих, сільськогосподарських робіт, славиться праця, висміюються ледарі та неробство, відтворюються настрої та почуття працюючих людей. Такі ідеї можна віднайти у піснях: «Грицю, Грицю до роботи», «Шевчик», «Бондарику».

Дитячий музичний фольклор багатий ігровою музичною спадщиною. Це і обрядові вокально-ігрові пісні (веснянки, гаївки), це і дитячі фольклорні мирилки, дразнилки, лічилки, в яких проявляється дитяча ініціативність,

творчість, фантазія. Через гру, танець, пісню діти пізнають світ рідного народу, найкращі його духовно-національні надбання.

Таким чином, український музичний фольклор, впливаючи на емоційно-чуттєву сферу дитини, виховує морально-естетичні якості особистості, любов до народної творчості, сім'ї, до Батьківщини. Виховний потенціал музичного фольклору полягає в поєднанні навчання, виховання, емоційного сприйняття, активної творчої діяльності, в формуванні національної свідомості, розвитку уявлень про зв'язок минулого і сьогодення, активного осмислення досвіду народних звичаїв, календарно-обрядових свят. Результатом творчих занять молодших школярів музичним фольклором має стати система особистісних національних, морально-естетичних цінностей, бажання використовувати набутий досвід в повсякденному житті.

Література

1. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2007. – 400 с.
2. Гоголь М. Про малоросійські пісні / Народні пісні в записах Миколи Гоголя / упоряд., післямова і приміт. О. І. Дея. – К. : Муз. Україна, 1985. – С. 6.
3. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підручник / А. І. Іваницький. – 3-є вид. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 320 с.
4. Коваль Т. В. Психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами / Т. В. Коваль // Молодий вчений. – 2017. – №11(51). – С. 329-333.
5. Музыкальный энциклопедический словарь / [гл. ред. Г. В. Келдыш] – М. : Советская энциклопедия, 1980. – 627 с.

Шкільна І.М., м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ МЕТОДИКИ «СВІТОВЕ КАФЕ» У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У статті висвітлено інтерактивну методику «Світове кафе» (World Cafes) у формуванні національно-культурної ідентичності старших підлітків. Розкрито історію появи методики та особливості її застосування. Схарактеризовано етапи проведення та організацію методики «Світове кафе»

Формування національно-культурної ідентичності у підлітків є пріоритетним завданням виховання, що потребує використання сучасних

інтерактивних методик, здатних забезпечити ефективність виховного процесу у закладах загальної середньої освіти.

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

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

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

«Світове кафе» («The World Cafe») – це простий процес взаємодії, спрямований на широкий обмін думками, ідеями й досвідом, що дозволяє

організувати обговорення та неформальну дискусію. Методика дає можливість залучити в розмову кожного учасника, формуючи комфортну атмосферу відкритості, невимушеності та психологічної безпеки, коли можна говорити на рівних. За допомогою методики «Світового кафе» можна за короткий проміжок часу об'єднати абсолютно різних людей, уникнути можливого непорозуміння і подолати небажання працювати спільно.

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

Робота проходить у п'ять етапів:

1. Протягом 3–5 хвилин ведучий (фасилітатор) розповідає про особливості роботи, правила і очікуваний результат. Для того, аби обговорення було ефективним у групі має бути не менш 12–14 осіб. Учасники розміщуються за окремими столами, як у кафе, по декілька (3–7) чоловік. За кожним столиком хтось бере на себе роль «господаря» столу – модератора, а решта – виконують ролі «запрошених гостей». Якщо мета зустрічі – знайти рішення трьох ситуацій, то і груп може бути три. У кожній групі вибирається «господар столу» або модератор. Модератору дається додаткова інструкція: «Ви є хранителем знань вашої групи. Ваше завдання – фіксувати інформацію і передавати напрацьоване наступним групам. Слідкуйте, щоб всі брали участь в обговоренні, заохочуйте висловлювання ідей, пишіть розбірливо. Всі ідеї приймаються без критики. Висловлені ідеї відображаються у зручний спосіб – схема, малюнок, теза. Кожна група отримує по аркушу фліп-чарту і маркера для запису ідей. На аркуші написано назву обговорюваного питання.

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

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

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

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

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

- Створити контекст – зрозуміло і чітко описати основні цілі та завдання бесіди.
- Звернути увагу на важливі аспекти проблеми;
- Відзначати думки кожного учасника;
- Поєднувати ідеї;
- Цікавитися успішним досвідом, інсайтами та поважати думку інших;
- Узагальнити результати.

Таким чином, метод «Світового кафе» є інтерактивною методикою, яку можна ефективно використовувати у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків з метою збагачення досвіду дітей, формування колективної думки, а також навичок командної роботи.

Література

1. Бех, І. Д. & Журба, К. О. (2017). Концепція формування в підлітків національно-культурної ідентичності. *Гірська школа українських Карпат*, 16, 25–35.
2. Журба, К. О. & Докукіна, О. М. (2018). Педагогічні умови формування національно-культурної ідентичності підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді (Вун. 22)*, 75–89.
3. Сміт, Е. Д. (1994). *Національна ідентичність*. Київ: Основи.
4. Brown, J. & Isaacs, D. (2005). *The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matters*. San Francisco: Berrett – Koehler Rublishers.

Ярмутьська І.В., м. Біла Церква

РОЛЬ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНІЙ СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ СИТУАЦІЇ

У статті обґрунтовано роль соціальної компетентності підлітків в умовах впровадження реформ у закладах освіти; визначено основні принципи формування соціальної компетентності; зроблено висновки про значущість практичних здатностей, вироблених у процесі формування соціальної компетентності підлітків та їх вплив на розвиток сучасної соціокультурної ситуації.

Сучасна освітня політика спрямована на реалізацію Концепції Нової української школи, головною метою якої є формування умов для розвитку цілісної, усебічно розвиненої особистості; патріота з активною життєвою позицією, здатного діяти згідно з морально-етичними принципами, приймати відповідальні рішення; інноватора, спроможного змінювати навколишній світ і сприяти розвитку української державності.

Модернізація освітнього процесу є пріоритетним напрямом діяльності освітніх закладів, адже підготовка учнів, які в майбутньому стануть конкурентоспроможними фахівцями, орієнтованими на творчу продуктивну діяльність, є запорукою розвитку українського суспільства у XXI столітті.

Сучасний освітній процес спрямований на впровадження компетентнісного підходу, що забезпечить підготовку не лише кваліфікованих фахівців різних галузей, яких потребуватиме ринок праці, а й сформованих особистостей, здатних у різних життєвих обставинах знайти правильні шляхи вирішення проблемних ситуацій, розв'язати конфлікти, прийняти правильне рішення, не завдаючи шкоди іншим членам суспільства. У сучасних соціокультурних умовах актуальною проблемою є пошук ефективних способів формування соціальної компетентності підлітків, їх здатності бути активними суб'єктами соціальних відносин.

Аналіз соціологічних, психологічних та педагогічних джерел підтверджує думку про те, що соціальна компетентність особистості є предметом багатьох сучасних досліджень. Теоретичні засади становлення соціальної компетентності досліджували В. Байденко, І. Бех, Н. Бібік, Н. Гавриш, С. Данилейко, І. Єрмаков, Л. Лєпіхова, А. Мудрик, О. Пометун, А. Флієр, В. Шахрай, А. Хуторський та ін. Зміст та структура соціальної компетентності визначені в дослідженнях М. Гончарової-Горянської, М. Докторович, І. Зарубінської, О. Литовченко та ін.

Соціальний розвиток підлітків зумовлений їх соціальним досвідом, якостями що сприяють комунікативній діяльності, ефективній взаємодії з іншими індивідами в мінливих соціокультурних умовах. Важливою умовою формування соціальної компетентності підлітків є не лише їх здатність адаптуватися у суспільстві, дотримуючись певних норм та правил соціального життя, а й здатність проявити свою індивідуальність та суспільну значущість, важливу роль у формуванні соціального та культурного середовища.

Варто зауважити, що саме підлітковий вік є складним періодом становлення особистості, в якому відбувається формування моральної свідомості та соціальної спрямованості: моральних поглядів, суджень, уявлень про норми поведінки, оволодіння якими відбувається через споглядання діяльності дорослих у соціокультурному просторі.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти зазначає, що поняття «соціальна компетентність» вживається у значенні здатності особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі. Варто наголосити, що соціальна компетентність входить у групу ключових компетентностей та реалізується в усіх освітніх галузях, що вивчаються учнями основної школи.

На нашу думку, більш повним є визначення В. Шахрай, яка зазначає, що соціальна компетентність особистості це – «якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне утворення, сукупність конкретних здібностей, знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство через продуктивне виконання нею різних соціальних ролей і успішну самореалізацію» [4, 28]. Вважаємо, що цитоване визначення розкриває широке значення досліджуваного поняття, адже дає можливість чітко усвідомити сутність соціальної компетентності підлітка в сучасній соціокультурній ситуації.

Як зазначено в розробленій науковцями Інституту проблем виховання НАПН України програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей», компетентнісний потенціал забезпечує можливість усебічного розвитку особистості дитини на основі ключових компетентностей, зокрема формування соціальної компетентності підлітків має забезпечити практичну здатність: володіти навичками допомоги, самопомоги, захисту та виживання в складних умовах; готовність захищати Батьківщину; дотримуватися конституційних норм, поваги до державних символів, законів України; гуманно ставитися до інших людей, бути здатним до альтруїзму, співчуваття, емпатії; цінувати і поважати свободу інших, право на вибір та власну думку; поважати гідність кожної людини [3, 27].

Особливо цінною для нас є думка В. Шахрай про те, що «у межах гуманістичного підходу соціальна компетентність визначається не лише як адекватність чи готовність особистості до певної дії, чи як спроможність ефективно поводитись, а ширше – як здатність до адаптації, співробітництва і

контролю над ситуацією, як сукупність особистісних якостей, що визначають ефективність дій у різних соціальних моментах» [5, 200].

Як зазначає М. Гончарова-Горянська, основою проектування системи формування соціальної компетентності та моральності є: принцип професійної спрямованості, наступності, мотивації до навчання та праці, гуманізації, культуровідповідності, єдності та узгодженості дій освітнього закладу і способу життя учня, регіоналізації, спрямованість системи та цілісний розвиток особистості [2, 72].

Сучасна соціокультурна ситуація зумовлена трансформаціями, що відбуваються в глобалізованому світі й торкають усі сфери життя суспільства. Входження України в європейський соціокультурний простір нерозривно пов'язане з процесом формування особистості, її соціалізації в сучасному суспільстві та виробленні власної позиції щодо збереження та розвитку морально-духовних цінностей.

Одночасно з позитивними змінами в соціокультурному просторі виникає проблема, що стосується сучасних підлітків, які переймають асоціальний досвід, зумовлений дезорієнтованістю в моделях поведінки; перебувають під постійною загрозою численних негативних впливів та ризиків, спричинених маніпулятивними технологіями, поширеними в інформаційному просторі. Тому одним із провідних завдань освітнього процесу має бути розвиток особистості, здатної орієнтуватися в сучасному соціальному просторі та долати труднощі соціальної взаємодії.

Відомий дослідник проблем виховання особистості І. Бех наголошує, що «в сучасній соціокультурній ситуації відбувається переосмислення феномена «виховання» і воно потребує розроблення технологічних інноваційних засобів, які є серцевиною виховного процесу. З огляду на це розроблена компонентно-процесуальна технологія, реалізація якої спрямована на свідоме привласнення вихованцями духовних цінностей. Поведінково-практичний компонент вказаної технології передбачає готовність зростаючої особистості втілювати привласнені духовні цінності у

практичній сфері, здійснювати вступ у розгалужену систему соціальних відносин, ставати не лише їх суб'єктом, а й суб'єктом власного суспільного життя як учинку» [1, 5]. Впровадження компонентної технології сходження зростаючої особистості до духовних цінностей зумовлює формування ключових компетентностей, зокрема соціальної компетентності.

Отже, впровадження компетентнісного підходу зумовлене нагальною потребою якісних змін на сучасному етапі розвитку суспільства. Значна роль відведена формуванню соціальної компетентності особистості, оскільки вона є однією з ключових компетентностей та реалізується в усіх освітніх галузях і забезпечує інтеграцію зростаючої особистості в суспільство. Особливо важливою є роль формування соціальної компетентності підлітків, адже вона є запорукою прогресивних тенденцій в сучасній соціокультурній ситуації та забезпечує перспективи розвитку українського суспільства.

Література

1. Бех І.Д. Компонентна технологія сходження особистості до духовних цінностей / І. Бех // Початкова школа. – 2018. – № 1. – С. 5 – 10.
2. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. / М. Гончарова-Горянська // Рідна школа. 2004. - № 7 – 8. – С.71 – 74.
3. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. – 40 с.
4. Шахрай В. М. Шахрай В.М. Проблеми соціальної компетентності молоді : монографія / В. М. Шахрай. – Біла Церква : БНАУ, 2009. – 115 с.
5. Шахрай В. М. Окреслення наукових трактувань сутності соціальної компетентності особистості. / В. М. Шахрай // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 78(3). – С. 199 – 204.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бех Іван Дмитрович, директор Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Ананьєва Ірина Іванівна, заступник директора з навчально-виховної роботи навчально-виховного комплексу «Домінанта». Вчитель англійської мови, спеціаліст «вищої категорії», вчитель-методист

Банак Роман Данилович, аспірант кафедри теорії та методики навчання фізики та астрономії НПУ ім. М.П. Драгоманова, вчитель фізики та інформатики НВК «Домінанта»

Бессараб Наталія Андріївна, аспірантка Інституту проблем виховання НАПН України, науковий співробітник ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

Богомолова Наталя Миколаївна, магістр державного управління методист регіонального науково-методичного центру «Освіта та громадянське суспільство» Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, аспірантка Інституту проблем виховання НАПН України

Булавенко Світлана Дмитрівна, докторантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Вахріна Ольга Валентинівна, аспірантка лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Вербицький Олег Володимирович, здобувач лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Вороніна Ганна Раїсівна, аспірантка лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Гарбузюк Ірина Вікторівна, аспірантка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України.

Гончар Людмила Вікторівна, провідний науковий співробітник лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Гуцан Леся Андріївна, завідувач лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Докукіна Олена Михайлівна, вчений секретар Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

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, кандидат педагогічних наук, доцент

Зубалій Микола Дмитрович, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Канішевська Любов Вікторівна, заступник директора Інституту проблем виховання НАПН України з науково-експериментальної роботи, доктор педагогічних наук, професор

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 Ігорівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Коваленко Наталія Іванівна, заступник директора з навчально-виховної роботи НВК “Домінанта”, учитель – методист.

Колодько Інна Миколаївна, аспірантка Інституту проблем виховання НАПН України.

Коновець Світлана Володимирівна, головний науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Корнієнко Анна Володимирівна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Куниця Тетяна Юріївна, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Литовченко Олена Віталіївна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Логінова Аліна Олексіївна, молодший науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, аспірантка Інституту педагогіки НАПН України

Лозова Ольга Борисівна, старший учитель, заступник директора з науково-методичної роботи НВК “Домінанта”

Марченко Іванна Іванівна, старший учитель, вчитель української мови та літератури НВК «Домінанта»

Мачуський Валерій Віталійович, завідувач лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Мелкозерова Світлана Василівна, провідний бібліотекар, завідувач бібліотекою НВК «Домінанта»

Морін Олег Леонідович, старший науковий співробітник лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Нечерда Валерія Борисівна, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Окушко Тетяна Костянтинівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Орлова Ганна Вікторівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Остапенко Олександр Іванович, завідувач лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Охріменко Заріна Володимирівна, науковий співробітник лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Плужнік Анастасія Валеріївна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Поданчук Наталія Георгіївна, старший учитель, вчитель математики та інформатики НВК “Домінанта”.

Пруцакова Ольга Леонідівна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Пустовіт Наталія Афанасіївна, старший науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Ратинська Інна Василівна, асистент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх викладання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

Рейпольська Ольга Дмитрівна, завідувач лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

Семенюк Світлана Вадимівна, молодший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України

Сергєєва Наталія Володимирівна, науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Сокол Любов Михайлівна, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат психологічних наук

Тарасова Тетяна Вікторівна, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

Тимчик Микола Валерійович, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

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 способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Харченко Наталія Вікторівна, старший науковий співробітник лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Шаранова Юлія Володимирівна, аспірантка лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Шахрай Валентина Михайлівна, завідувач 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

Ярмульська Іванна Володимирівна, аспірантка лабораторії виховання в сім'ї та закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України

ДЛЯ НОТАТОК

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

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

**Матеріали
звітної науково-практичної конференції
Інституту проблем виховання НАПН України
(за 2018 рік)**

Випуск 7

В авторській редакції
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.
Друк цифровий.
Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 16,28
Наклад 300 прим.
Зам. № 018/06/19

**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.