

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

ЗРОСТАЮЧА ОСОБИСТІТЬ У СМИСЛОЦІННИСНИХ ОБРИСАХ



**МІЖНАРОДНА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ**

**25 листопада
2021 року**

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

**ЗРОСТАЮЧА ОСОБИСТІТЬ
У СМИСЛОЦІННИСНИХ ОБРИСАХ**

МАТЕРІАЛИ

*Міжнародної науково-практичної конференції
25 листопада 2021 року*

Івано-Франківськ
«НАІР»
2021

УДК 371.4:001.76
ББК 74.200
З-90

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 11 від 28 листопада 2021 року)*

Рецензенти:

*Луценко І.О., доктор педагогічних наук, професор
Комаровська О.А., доктор педагогічних наук, професор
Миропольська Н.Є., доктор педагогічних наук, професор*

З-90 Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах:
матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 25 листопада 2021 р.). Івано-Франківськ: «НАІР»,
2021. 248 с.
ISBN 978-617-8011-29-1

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

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

**УДК 371.4:001.76
ББК 74.200**

ISBN 978-617-8011-29-1

© ІПВ НАПН України, 2021 р.

ЗМІСТ

| | |
|--|-----|
| <i>Абдуліна М.Є.</i> Використання інформаційно - комунікаційних технологій у професійній діяльності педагогів дошкільних установ | 6 |
| <i>Andrei A.</i> Social emotional learning and career guidance in Romania ... | 10 |
| <i>Антонова О.А.</i> Методика дистанційного навчання в закладах позашкільної освіти науково-технічного напрямку | 15 |
| <i>Берлібаєва М.Б.</i> Психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку | 18 |
| <i>Бесклетна О.О.</i> Педагогічний досвід США у стандартизації освіти | 24 |
| <i>Бех І.Д.</i> Виховні прийоми як засіб розвивальних можливостей зростаючої особистості | 28 |
| <i>Бінецький Д.О.</i> Військово-патріотичне виховання молодших підлітків у процесі військово-спортивних ігор | 34 |
| <i>Бойко А.Е.</i> Позашкільна освіта в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: проблема формування soft skills | 37 |
| <i>Бондаренко О.І.</i> Громадянська освіта учнівської молоді в Данії | 41 |
| <i>Бондаренко Т.Б.</i> Сучасна освіта та виклики ХХІ століття | 46 |
| <i>Васильєва С.А.</i> Рухові завдання різних типів для дітей третього року життя: зміст та структура | 50 |
| <i>Вороніна Г.Р.</i> Профорієнтаційні інновації в освітньому процесі ... | 55 |
| <i>Гавриш Н.В.</i> Оптимізація освітньо-виховного процесу в групах раннього віку на основі застосування ретро-інноваційних дидактичних засобів | 59 |
| <i>Журба К.О.</i> Структура вихованості смисложиттєвих цінностей підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України | 67 |
| <i>Зубалій М.Д.</i> Військово-патріотичне виховання учнів у творах В. О. Сухомлинського | 71 |
| <i>Канішевська Л.В.</i> Формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів: до проблеми дослідження | 77 |
| <i>Коваленко Н.І.</i> Інноваційний виховний потенціал національно-патріотичного виховання особистості у сучасному закладі загальної середньої освіти | 81 |
| <i>Коновець С.В.</i> Формування цілісної творчої особистості у сучасних умовах | 87 |
| <i>Корнієнко А.В.</i> Технологізація освітнього процесу в закладах позашкільної освіти | 94 |
| <i>Кравченко Т.В.</i> Виклики громадянської освіти у сучасній Великій Британії | 99 |
| <i>Куркіна О.О.</i> Форми та методи формування відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць | 103 |

| | |
|---|-----|
| <i>Лаврентьєва І.В.</i> Методичні засади формування умінь групової просоціальної діяльності підлітків | 108 |
| <i>Лапно В.В.</i> Чинники оптимізації духовно-ціннісного самоствердження студентів ЗВО | 112 |
| <i>Литвин В.В.</i> Психолого-педагогічні засади розумового розвитку дошкільника як підгрунтя математичного розвитку | 118 |
| <i>Литовченко О.В.</i> Особливості освітнього середовища закладу позашкільної освіти у контексті ключових аспектів НУШ | 122 |
| <i>Лі І.</i> Розвиток діалогічної форми мовлення у дітей старшого дошкільного віку | 127 |
| <i>Луценко В.О.</i> Феномен гендерної ідентичності дошкільників ... | 133 |
| <i>Мальцева І.В.</i> Результати навчання й особистісного розвитку студентів з громадянської освіти в США | 138 |
| <i>Масол В.В.</i> Виховання рішучості учнів 10–11-х класів у процесі спортивно ігрової діяльності | 142 |
| <i>Мачуський В.В.</i> Дослідження процесу здійснення пізнавальної діяльності вихованцями закладів позашкільної освіти | 146 |
| <i>Морін О.Л.</i> Курси за вибором як елемент педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів | 151 |
| <i>Остапенко О.І.</i> Особливості військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації | 155 |
| <i>Охріменко З.В.</i> Теоретико-практичні аспекти проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності | 160 |
| <i>Плівачук К.В.</i> Педагогічні умови формування національної свідомості у школярів закладу загальної середньої освіти | 165 |
| <i>Рагозіна В.В.</i> Взаємодія вихователів і батьків як чинник художньо-естетичного розвитку дітей раннього віку в умовах освітнього процесу в закладах дошкільної освіти | 170 |
| <i>Рейпольська О.Д.</i> Проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти як умова розвитку дитини | 174 |
| <i>Савчук Н.С.</i> Проблема самоактуалізації особистості: способи формування | 178 |
| <i>Семенюк С.В.</i> Особливості виховання позитивного ставлення до національної самобутності народів у студентів ЗВО | 182 |
| <i>Скрипка С.В.</i> Актуальність проблеми екологічного виховання дитини дошкільного віку в закладі позашкільної освіти | 185 |
| <i>Сокол Л.М.</i> Трактатування поняття гідності як психодіагностичний інструментарій визначення готовності особистості до соціального партнерства | 190 |
| <i>Столяр М.М.</i> Вільна гра та її потенціал у вихованні дитини дошкільного віку | 193 |

| | |
|---|-----|
| <i>Тетьора Н.В.</i> Критичне мислення учнів як складова формування особистісних компетенцій | 197 |
| <i>Толочко С.В.</i> Інтеграція можливостей загальної середньої та позашкільної освіти у формуванні екологічної компетентності школяра | 201 |
| <i>Федоренко С.В.</i> Роль розвитку емоційного інтелекту в формуванні ціннісних орієнтацій студентської молоді в США | 207 |
| <i>Федорченко Т.Є.</i> Формування успішної особистості старшокласника шляхом залучення до здорового способу життя | 211 |
| <i>Цибульська С.М.</i> Сучасні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів | 217 |
| <i>Шаранова Ю.В.</i> Міждисциплінарність у вихованні громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти США | 222 |
| <i>Шахрай В.М.</i> Змістовий аспект формування готовності старшокласників до відповідального батьківства | 227 |
| <i>Шпиг Н.О.</i> Основні етапи клієнто-орієнтованого дизайну в проектній діяльності громадських організацій | 232 |
| <i>Яремович М.А.</i> Сутнісна характеристика феномена «національна солідарність студентської молоді» | 236 |
| ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 243 |

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ

Статтю присвячено проблемі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес дошкільних установ. Особливу увагу приділено формам і методам роботи із інформаційно-комунікаційними засобами.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, впровадження, освітній процес, дошкільні установи.*

Істотні зміни у системі дошкільної освіти пов'язані з оновленням наукової, методичної, матеріальної бази, використанням нових ІКТ. Використання ІКТ надає особливі можливості для збагачення, оновлення освітньо-виховного процесу та підвищення його ефективності.

Теоретичне обґрунтування необхідності використання ІКТ для розвитку і навчання дітей знайшло відображення в численних наукових дослідженнях, де розкрито їх можливості у пізнавальному, інтелектуальному, творчому, естетичному, моральному, фізичному розвитку дошкільників, опануванні елементарною комп'ютерною грамотністю та підготовкою їх до навчання у школі, що створює умови для ефективної адаптації дітей у суспільстві (Запорожець, С. Новосьолова, Д. Богоявленська, Г. Нургалієва).

Згідно нових вимог державного загальноосвітнього стандарту дошкільної освіти (ГОСО), використання ІКТ націлене на покращення якості освіти, підвищення мотивації дітей до отримання нових знань та прискорення процесу їх засвоєння, тому вихователь має використовувати ці технології в усіх сферах своєї професійної діяльності. Як засвідчує проведене опитування, більшість вихователів не використовуює ІКТ, пояснюючи це значною завантаженістю, нестачею часу, відсутністю технічних знань для роботи з комп'ютерною технікою та іншими технічними засобами. Причому така позиція не залежить від віку опитуваних, а лише від бажання й орієнтованості на оновлення власних знань та умінь.

Засоби ІКТ можна умовно розподілити на технічні та програмні. До технічних засобів ІКТ належить різноманітна техніка, зокрема, різні види комп'ютерів, смартфони, мультимедійні проектори, інтерактивна дошка, принтер, телевізор, відеокамера, фотоапарат тощо, які використовуються під час занять та поза ними.

Програмними засобами ІКТ називають програмне забезпечення (програми, які педагоги використовують для створення різних дидактичних матеріалів, методичних розробок, цифрових освітніх ресурсів тощо. Ці засоби можна розподілити на програми для педагогів (робота з текстом, робота із зображеннями, робота зі звуком, робота з відео тощо), а також комп'ютерні програми для дошкільників.

Деталізуємо деякі практико-орієнтовані аспекти використання ІКТ.

Здоров'язберігаючі технології використання ІКТ у дошкільників.

Розумові здібності у дошкільників розвиваються в процесі взаємодії з навколишнім світом. Використання клавіатури та мишки сприяє розвитку дрібної моторики рук. Комп'ютерні ігри розвивають логічне мислення, увагу, уяву, пам'ять, швидкість реакції та візуальне сприйняття, удосконалюють інтелектуальні вміння, вчать аналітичному мисленню, узагальненню та візуальному сприйняттю [1].

Несформований організм дитини дошкільного віку чутливий до негативних впливів, тому необхідно ретельно контролювати процес використання дитиною комп'ютерної техніки.

Дослідження Інституту вікової фізіології РАО свідчать, що за станом здоров'я дітей можна умовно розподілити на три групи: практично здорові, такі, що мають функціональні відхилення та такі, що мають хронічні захворювання у стадії компенсації [2].

Фахівці Інституту вікової фізіології РАО визначили, що за станом здоров'я дітей можна умовно розподілити на три групи: практично здорові, такі, що мають функціональні відхилення та такі, що мають хронічні захворювання у стадії компенсації. Ними встановлено гігієнічні норми для

дітей відповідно названих груп здоров'я та різного віку: 1 заняття в день (1-2 рази на тиждень) у першій половині дня, або у другій з 15.30 до 16.30 (діти 5 років I–II групи здоров'я – 10 хв у день; діти 5 років III групи здоров'я – 7 хв у день; діти 6 років I и II груп здоров'я – 15 хв у день; діти 6 років III груп здоров'я – 10 хв у день).

Втомленість дитини під час роботи з комп'ютером позначається на психічному стані та поведінці дітей – поява невпевненості, тривожності, погіршення настрою, негативних думок, страху перед комп'ютером та ін. відмова від занять чи при продовженні цікавої гри ухід у себе [3].

Програма навчання дітей умінню працювати з комп'ютером необхідно враховувати принцип дидактики *«від простого до складного»*, щоб у дітей не зник інтерес до комп'ютерних ігор. До того ж має враховуватися загальна освітня програма ДООУ та прийняті річні, місячні та тижневі плани роботи [4].

Комп'ютерні ігри мають узгоджуватися з традиційними іграми, які є рушійною силою в розвитку дитини і навчають дітей взаємодіяти один з одним, впливають на уяву, мислення і пам'ять, сприяють оволодінню ігровими вміннями і навичками. Основою поетапного формування ігрової діяльності дітей, у тому числі на комп'ютері, є *«комплексний метод розвитку гри»* [4]. Саме він забезпечує органічний зв'язок різних видів діяльності дітей, пробуджує їх до пізнавальної активності, до постанови та творчого виконання ігрових завдань, сприяє саморозвитку гри.

При використанні комп'ютерно-ігрових навчальних програм можливі різні підходи до організації роботи з дітьми в залежності від мети, складності та змісту комп'ютерних програм. Виокремимо три основні напрями організації роботи:

1-й напрям. Мета – включення комп'ютерно-ігрових навчальних програм у структуру занять з математики, навчання грамоті, музиці та ознайомлення з природою, в заключну його частину. Це може бути комп'ютерна тренувальна чи початкова гра. При цьому педагог відіграє провідну роль: обирає гру для закріплення знань, отриманих на занятті, об'єднує зміст, способи управління і

правила гри, підказує і допомагає дітям у випадку необхідності.

2-й напрям. Орієнтовано на використання в роботі з дітьми комп'ютерно-ігрових програм, які поєднуються зі звичайними іграми (дидактичними, сюжетно-дидактичними, настільно-друкованими, іграми-драматизаціями, будівельним матеріалом). Такі заняття варто проводити підгрупою з 6-8 осіб. Звичайна гра може передувати комп'ютерній грі або слідувати за нею. В цьому випадку частіше всього використовують початкові ігрові програми випереджального розвитку.

3-й напрям. Самостійна гра дітей на комп'ютері з використанням вже знайомих навчальних програм різних видів. Дітям пропонується кілька комп'ютерно-ігрових початкових програм на вибір, щоб дитина найцікавішу для неї. Заняття з використанням комп'ютера проводять у комп'ютерно-ігровому центрі ДООУ. Структура такого заняття складається з трьох частин: підготовчої, основної та заключної [2]. *У підготовчій частині* вихователь має викликати у дитини інтерес та бажання пограти. Відбувається актуалізація знань та умінь дитини в галузі, з якою буде пов'язана тема заняття. *Основна частина заняття* проводиться в комп'ютерній залі за комп'ютерами. Ця частина складається з короткого інструктажу (2-3 хв) та самостійної роботи з ігровою програмою. Вихователь виконує роль спостерігача. Допомога надається лише за потреби. *Заключна частина заняття* складається з підведення підсумків роботи (відбувається оцінка виконання завдань у комп'ютерній грі); закріплюються необхідні для засвоєння понять і смислової структури та проводяться релаксаційного характеру (зорова гімнастика, спортивна гімнастика, релаксація). Важливо також підтримати позитивний настрій дітей.

Тільки ІКТ-компетентний педагог, готовий та здатний самостійно використовувати сучасні ІКТ в педагогічній діяльності для вирішення широкого кола освітніх завдань та проектувати шляхи підвищення кваліфікації у цій сфері, зможе здійснити ефективну діяльність в багатокомпонентному інформаційно-освітньому середовищі.

Перспективними напрямками використання ІКТ у дошкільній освіті можна

є організація освітньо-виховного процесу, організація методичної роботи з педагогами, організація співпраці з батьками вихованців.

Головне завдання інформаційно-освітнього середовища в дошкільній освіті полягає в тому, щоб закласти потенціал і підготувати дошкільника до життя в інформаційному суспільстві, розвивати їх інтерес до сучасної техніки, наукових відкриттів, збагачувати їх уявлення в галузі ІКТ, розвивати вміння і навички, формувати потребу у використанні сучасної техніки та передових технологій у різних видах діяльності.

Використання засобів ІКТ дає можливість зробити освітній процес у сучасному ДОУ більш доступним й відкритим, що відповідає викликам сучасних реалій. Використання інформаційних технологій у практиці роботи ДОУ має сприяти вирішенню завдань, які традиційними методами вирішити було складно.

Література

1. Белавина И. Г. Психологические последствия компьютеризации детской игры // Информатика и образование. 1991. № 3. С. 91–94; № 4. С. 99–102.
2. Дошкольник и компьютер. Медико-гигиенические рекомендации / Под ред. Л. А. Леоновой. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». 2004.
3. Калинина И. В., Дмитриев Ю. А. Проблемы здоровья сбережения в процессе ознакомления детей с компьютерной техникой в компьютерно-игровых комплексах ДОУ. Здоровье сберегательное образование. 2011. № 1(13). С. 56–61.
4. Горвиц Ю. М., Чайнова Л. Д., Поддьяков Н. Н., Зворыгина Е. В. и др. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. Москва: Линка-Пресс. 1998.

*A. Andrei, Bucharest,
Romania*

SOCIAL EMOTIONAL LEARNING AND CAREER GUIDANCE IN ROMANIA

This article presents the latest developments in the field of Social and Emotional Learning (SEL) and career guidance in Romania. It describes how social and emotional skills and career management skills (CMS) are embedded in the school curricula of counselling and guidance at different education levels (primary and secondary). It exemplifies what types of resources have been developed to support teachers and school counsellors: methodological guides for teachers and school counsellors, a national training programme, etc.

Keywords: *Social and Emotional Learning (SEL), career management skills (CMS), school curricula, teachers and school counsellors.*

Social and Emotional Learning (SEL) and career guidance are topics of interest for Romanian teachers and school counsellors. They are interested in learning more about SEL and career management skills (CMS), how to incorporate SEL and CMS activities into the classroom and how to develop SEL and CMS skills of students. Ultimately, Romanian teachers and school counsellors are seeking to support the effective management of students' social and emotional competences so that they are better prepared for developing their careers and enhancing their future goals.

One of the most appropriate ways to develop SEL and CMS is the curriculum model. SEL and CMS should be included in the school curricula at different education levels (primary, secondary, post-secondary, VET, higher education) (ETF, 2020). In Romania, CMS and SEL have already been introduced in the school curricula during school reforms of recent years.

School curricula of Counselling and guidance in primary and secondary education In Romania, Counselling and guidance has been part of the curriculum, as a compulsory subject in primary and secondary education since 2004. Reorganisation of the entire curriculum on a competence-based approach took place between 2013-2017 and new school curricula have been developed.

The school curriculum "Personal development" which aims to develop the SEL and CMS has been established for the first three years of primary school, starting with the 2013/14 school year. It has allocated one hour per week and contributes to the personal, emotional, social and career development of pupils in primary education (Ministry of Education, 2013).

A curriculum of "Counselling and guidance" for vocational schools has been in place since the 2014/15 school year. It has allocated one hour per week and strengthens the need to reduce the gap between VET schools and the world of work. Through the school subject "Counselling and guidance", students from vocational schools receive support to identify their personal resources, practice learning techniques, use information acquired in different contexts, elaborate a personal career project and develop a lifestyle open to change and adaptation to new contexts (Ministry of Education, 2014).

“Counselling and personal development” was approved in 2017 as a compulsory school subject in the curriculum for lower secondary education. It has allocated one hour per week for pupils in the grades 5th-8th aged 11-14. It is structured in five domains:

- self-knowledge – to identify and explore strengths, personal resources, needs, interests, aspirations and values, but also to improve self-esteem as an important factor in achieving academic and personal success;

- social-emotional development – develop in pupils an effective management of emotions and stress, good communication skills, cooperation and team-work skills, building good relations with others;

- learning management – the ability to learn effectively, raise learning motivation, improve academic performance and develop the capacity to reflect and evaluate learning;

- career-management – explore the world of education and work, and make appropriate decisions about continuing education and the choice of a future career;

- healthy lifestyle – developing a responsible attitude towards one’s own health and an effective management of risk behaviours for health (Ministry of Education, 2017).

Adequate resources are essential during the implementation process of school curricula at all education levels. A methodological guide for teachers was prepared by researchers from the Institute of Educational Sciences in 2017. It contains examples of evidence-based research and learning activities for the development of self-knowledge and healthy lifestyle competences, social and emotional competences, learning competences and career-management competences (Andrei et al., 2018).

In support of teacher training, during 2017-2021 a strategic project with EU funding is being implemented through the Human Capital Operational Programme. The ‘Relevant Curriculum, Open Education for All’ project is contributing to the development of professional competences of 55.000 teachers for the implementation of the new curricula, and the adaptation of learning activities to the specific needs of pupils, including those at risk of dropout, as well as the development and use of open

educational resources (Ministry of Education, 2019).

In 2020, a guide for school counsellors was developed in Romania based on an SEL approach to counselling for students in primary and secondary education. In response to the pandemic, the Romanian Ministry of Education and Research requested the Research Unit in Education from the National Centre for Policies and Evaluation in Education (NCPEE), Bucharest to develop a guide that provides example of SEL programs and activities for students in primary and secondary schools, structured based on CASEL framework skills.

Social and emotional learning (SEL) was used as a conceptual framework in the guide for school counsellors (Andrei, 2020). SEL is defined by the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) as ‘the process through which all young people and adults acquire and apply the knowledge, skills and attitudes to develop healthy identities, manage emotions and achieve personal and collective goals, feel and show empathy for others, establish and maintain supportive relationships, and make responsible and caring decisions’. It encompasses five interdependent sets of cognitive, affective and behavioural skills: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making (CASEL, 2020).

The three-volume guide containing 665 pages was designed to support school counsellors, teachers and students in dealing with distance learning in the context of the pandemic. The authors of this guide were: 107 school counsellors from 29 counties out of 42 Romanian counties, 3 teachers, 1 university professor, 10 researchers and a support team. All the programmes and activities have been presented on the same format using elements of CASEL model. The programs and activities included in the guide have been designed and implemented by school counsellors/ teams in Romanian cultural context, with resources available in Romania. It contains 193 worksheets created by authors for SEL activities with students containing practical activities/ exercises. It contains 37 programmes and 95 examples of SEL activities that can be implemented at primary and secondary education levels in: face-to-face, online and blended manner (Andrei, 2020).

This guide offers support and ideas for teachers and school counsellors in designing, conducting and evaluating counselling programs and activities, conducted with students at all levels of education. It suggests potential educational partners (parents/tutors, community members, etc.) and ways to collaborate with them. It facilitates communication, mutual learning, exchange of ideas and good practices between Romanian school counsellors, teachers, researchers and decision-makers (Andrei, 2021). It contributes to the understanding of existing SEL practices, as well as identifying the needs for improvement and innovation in the education system in Romania.

References

1. Andrei, A., Botnariuc, P., Călineci, M., Făniță, F., Geană, I., Goia, D., Iacob, M., Țibu, S. (coord.) (2018). *Consiliere și dezvoltare personală - clasa a V-a. Ghid pentru profesori*, București: Editura Universitară.
2. Andrei, Angela (coord.) (2020). *Programe și activități de consiliere pentru dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor din învățământul primar/ gimnazial/ liceal/ profesional. Ghid pentru profesorii consilieri școlari*, Volumul I, II și III, București: Editura Didactică și Pedagogică
3. Andrei, Angela (2021). *Social and emotional skills in career guidance: a Romanian school counsellor guide* in: Cedefop (2021). Digital transitions in lifelong guidance: rethinking professionalism of careers practitioners. A CareersNet expert collection (to be published).
4. Casel (2020). *Casel'S SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* Retrieved from <https://casel.org>
5. European Training Foundation (2020). *International trends and innovation in career guidance* Volume I : Thematic chapters and Volume II : Country case studies. Turin: ETF.
6. Ministry of Education (2013). *Curriculum for Personal development: preparatory grade, 1st and 2nd grade (primary schools)*. Bucharest. Available in Romanian at: http://programe.ise.ro/Portals/1/2013_CP_I_II/55_Dezvoltare_personala_CP_II_OMEN.pdf
7. Ministry of Education (2014). *Curriculum for Counselling and guidance: Differentiated curriculum for the 3-year vocational and technical public schools, grades 9-11 (Vocational schools)*. Bucharest. Available in Romanian at: http://www.programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2014-progr/2014-10/Programa_Consiliere%20si%20orientare.pdf
8. Ministry of Education (2017). *Curriculum for Counselling and personal development: grades 5-8 (middle school)*. Bucharest. Available in Romanian at: <http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/118-Consiliere%20si%20dezvoltare%20personala.pdf>
9. Ministry of Education and Research (2019). *Relevant curriculum, open education for all* (CRED). Retrieved from <https://www.educated.ro/>

МЕТОДИКА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО НАПРЯМУ

У статті акцентовано увагу на тому, що пандемія внесла корективи в освітній процес позашкільних закладів освіти і змусила всіх терміново опанувати цифрові інструменти й нові педагогічні підходи та методики. У статті висвітлено досвід Центру технічної творчості та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району м. Києва щодо подолання проблем недостатньої обізнаності педагогічного колективу особливостей організації навчання за допомогою дистанційних технологій; шляхи подолання проблеми запобігання соціальним ризикам серед дітей та підлітків, які перебувають вдома без догляду дорослих.

Ключові слова: *освітній процес, дистанційне навчання, заклад позашкільної освіти, вихованці закладу позашкільної освіти.*

У період 2020-2021 рр. відповідно до вимог Міністерства освіти та науки України, а також згідно з чинним законодавством України та з метою запобігання поширенню вірусу COVID-19, освітній процес у Центрі технічної творчості та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району м. Києва (Центр ТТМ) частково здійснювався в online-режимі. Вимушене дистанційне навчання в позашкільній освіті стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: педагогів, вихованців та батьків. Організувати якісне навчання з використанням цифрових технологій, надихати й мотивувати вихованців, давати раду технічним проблемам виявилось зовсім не просто.

Незважаючи на проблеми, перешкоди з дистанційного навчання, у Центрі ТТМ є певні досягнення, здобутки. Насамперед, було налагоджено супровід практичним психологом Центру ТТМ інклюзивного навчання, що включав індивідуальні та групові консультації педагогів, інтерв'язійні зустрічі з психологами та педагогами, діагностику у формі включених спостережень на заняттях в інклюзивних групах. Надавались рекомендації доступних для самостійного застосування батьками та вихованцями методик щодо зниження рівня тривожності дітей, вправи з психогімнастики, кінезіології, ряд рухливих, розвивальних ігор, відео матеріали корекційного та розвивального характеру.

На подолання протиріччя між необхідністю працювати в режимі

дистанційного навчання та неготовністю значної кількості педагогів до цієї діяльності, керівниками гуртків напряму інформаційних технологій був оперативно розроблений навчально-методичний проєкт «ІТ-технології на допомогу педагогам Центру ТТМ» за напрямом: «Технології дистанційного навчання у позашкільлі» (Переглянути Проєкт можна за посиланням: http://cttm.inet.ua/?page_id=7597).

Мета проєкту – організувати допомогу педагогам у використанні засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі та опануванні сучасних технологій під час пандемії в умовах довготривалого карантину.

На початковому етапі було складено навчальну програму, до якої увійшов орієнтовний перелік тем з інформаційних технологій, що могли зацікавити керівників гуртків Центру ТТМ:

- текстовий та табличний процесори, створення презентацій (пакет MS Office) та відео;
- глобальна мережа Інтернет;
- створення простих веб-сайтів;
- соціальні мережі та мобільні додатки;
- платформа для проведення відеоконференцій (Zoom);
- робота з Google Диском.

Далі через анкетування з'ясовано, чи дійсно такі питання є актуальними для педагогів. Було складено розклад занять навчання педагогів за програмою курсу. З урахуванням побажань колег було сформовано навчальні групи.

Заняття проводились за двома напрямами: теоретична частина (семінар) – до кожної теми заняття педагоги, які проводили курси, створили комп'ютерні презентації та опорні конспекти у вигляді текстового файлу; практична частина (практикум) – комплекс практичних робіт для закріплення набутих знань.

Щодо вирішення питання технічного забезпечення керівників гуртків, було організовано графік перебування педагогів на робочих місцях з метою безперешкодного доступу для користування ПК та створені умови для

безпечного для здоров'я перебування на робочому місці (відповідно до рекомендацій Міністерства охорони здоров'я України).

Шляхи подолання проблеми запобігання соціальним ризикам серед дітей та підлітків, які перебувають вдома без догляду дорослих, були такими:

- викладення просвітницької інформації для батьків вихованців на сайті закладу на запитовану тематику: «Як говорити з дитиною про COVID-19, навчити весело мити руки та правильно відпочивати - поради для батьків»; «Підтримуйте розпорядок дня, але інколи бешкетуйте»; «Наодинці з дитиною»; «Погана поведінка»; «Спокій і подолання стресу»; «Зробіть музичні інструменти власноруч»; «Читайте, малюйте, фантазуйте»; «Експериментуйте з барвами й матеріалами» та ін.;

- своєчасна комунікація з батьками, що опікуються дітьми з особливими освітніми проблемами та педагогічним працівниками, які дистанційно працюють з такими дітьми.

Висновки:

1. Проводити заняття з вихованцями віддалено, не бачити дітей, не мати можливостей пояснити особисто й допомогти в момент виникнення проблеми – ще декілька років тому педагоги не могли й уявити таких ситуацій у своїй роботі.

2. Пандемія COVID-19 суттєво вплинула на позашкільну освіту в Україні, яка, як і всі інші галузі, перейшла в дистанційний режим роботи. До того ж світ стає дедалі мобільнішим, освіта – дедалі більш індивідуалізованою та гнучкою; отже, щодня виникають нові й нові причини для того, щоб певні діти певний час навчалися дистанційно.

3. Дистанційне навчання стає невід'ємною складовою системи освіти. Нині заклади освіти позашкільної освіти перебувають в умовах необхідності працювати по-іншому. Важливі дієва підтримка і допомога. Не варто тиснути на керівника гуртка, якщо в нього щось не виходить.

Література

1. Практики та підходи до дистанційного навчання. Рекомендації для вчителів. URL: <https://nus.org.ua/articles/praktyku-ta-pidhody-do-dystantsijnogo-navchannya-rekomendatsiyi-dlya-vchyteliv/> – Заголовок з екрану, 2020.
2. Собаєва О. В. Активізація пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2001. 19 с.
3. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет-технологій: автореф. дис... д-ра техн. наук: 05.13.06; НАН України, Ін-т пробл. мат. машин і систем. Київ, 2009. 37 с.
4. Федорук П. І. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс]: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

*М.Б. Берлібаєва, м. Алмати,
Казахстан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в найбільш сензитивний період, для якого характерним є активне емоційне становлення, розвиток почуттів, самосвідомості, здатності до рефлексії, вміння ставати на позицію партнера, враховувати його потреби, високий рівень пізнавального інтересу світу, зародження моральних переживань, ускладнення і поглиблення інтелектуальних та естетичних почуттів. Розвитку емоційного інтелекту сприяє розширення соціального поля дитини, її входження в коло ровесників.

Ключові слова: діти старшого шкільного віку, емоційний інтелект, розвиток, спільна діяльність, психолого-педагогічні особливості.

Державний стандарт дошкільної освіти республіки Казахстан в якості одного з пріоритетів виокремлює розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Проблема вивчення взаємозалежності почуттів і розуму в сучасному науковому дискурсі Казахстану є дуже актуальною, оскільки глобалізаційні зміни в усіх сферах життя негативно впливають на психічне здоров'я дошкільника, гальмують розвиток його емоційного інтелекту. Останнім часом значно збільшилась кількість емоційно неблагополучних дітей раннього і дошкільного віку.

Ще К. Ушинський відзначав, що «суспільство, яке піклується тільки про освіченість розуму, ризикує втратити, адже людина більш людина в тому, що вона відчуває, ніж у тому, що вона думає» [1]. А Л. Виготський вважав емоції

«центральною ланкою» психічного життя людини, предусім дитини [2].

Значне число сучасних дошкільнят дуже вразливі, виявляють агресію, емоційну нестійкість, ворожість, тривожність, не вміють налагоджувати стосунки з ровесниками і дорослими, не відчують емоційний стан іншої людини, не співпереживають, не розуміють власні емоції, не можуть стримувати та висловлювати їх, не вміють радіти досягненням оточуючих, натомість проявлять злосливість.

Причиною такого стану може бути ігнорування значення цілеспрямованої роботи з розвитку емоційного інтелекту як в умовах родинного виховання, так і суспільної дошкільної освіти. Варто солідарно розвивати емоційну грамотність дитини, що передбачає розуміння своїх і чужих емоцій, знаходження причин появи негативних емоцій, способів управління емоціями. Адже розвиток емоційного інтелекту дає можливість гармонійно вибудовувати свої взаємини з оточуючими, успішно самореалізовуватися в діяльності, краще входити в навчально-пізнавальні ситуації, набувати досвід, корисний для майбутнього життя.

Емоції керують усіма сторонами життя людини. Людина, яка не вміє регулювати свої емоції, не здатна розпізнавати власні емоції, стани інших людей, в житті стикається з різноманітними перепонами. І навпаки: успішна людина перебуває в гармонії з собою, вміє контролювати свої емоції, здатна аналізувати емоційний стан інших, встановлювати контакти з ними, долати труднощі, приймати правильні рішення, діяти розсудливо, адекватно ситуації.

Старший дошкільний вік є сприятливим для організаційної роботи з розвитку емоційного інтелекту.

М. Щелованов щодо цього зазначав, що емоції не лише складають найбільш цінний психологічний зміст життя дитини, але і мають важливе фізіологічне значення в життєдіяльності організму. Емоції відкладаються у свідомості, формують характер дитини і впливають на визначення життєвих позицій дорослого. Дуже важливо навчити дитину боротися і перемагати страх, злість, жадібність, злість; важливо навчитися дивуватися і піклуватися,

сумувати і радіти, співчувати і пишатися [3].

Повноцінний розвиток старшого дошкільника неможливий за умови нестатку емоційного розвитку: відсутність емоцій веде до уповільнення мисленнєвих процесів. Саме тому необхідно посилити увагу до розвитку емоційного інтелекту в старшому дошкільному віці – періоді від 5 до 6-7 років.

М. Нгуен визначає емоційний інтелект як вміння розуміти і керувати своїми емоціями, як готовність дитини орієнтуватися на іншу людину, враховувати його емоційний стан, регулювати стосунки з ним, знаходити шляхи вирішення проблем, що виникають [4]. На його думку, саме в старшому дошкільному віці з'являється здатність до рефлексії, емпатії, є величезні можливості для розвитку емоційного інтелекту. Досвід емоційного ставлення до світу, що формується в дошкільному віці, вельми міцний та набуває характер настанови.

Старший дошкільник допитливий, вразливий, відкритий до засвоєння нового навколо себе, прагне до визнання себе серед інших, у нього яскраво простежується невід'ємність емоцій від мислення, уяви, сприйняття. Саме в цьому віці необхідно навчати дітей співпереживати іншій людині, усьому живому.

Емоційна складова є однією з визначальних в житті старшого дошкільника, вона набуває змін, емоції збагачуються, ускладнюються форми їх прояву порівняно з попередніми етапами розвитку. Крім стандартних емоцій, з'являються додаткові, такі, як здивування, туга, захват, досада. Формуються вищі почуття: інтелектуальні (допитливість, почуття гумору, здивування) моральні (почуття гордості, сорому, дружби), естетичні (почуття прекрасного, почуття героїчного). Старші дошкільники починають бачити красу в довкіллі, у витонченості танцю, музичної мелодії, їх вражає краса природних явищ, пейзажів. Естетичні та моральні почуття тісно взаємопов'язані між собою: дитина схвалює добре і прекрасне, осуджує зло.

У старшому дошкільному віці діти проходять соціальний розвиток, засвоюють моральні норми, прагнуть самостійно виконувати завдання, надавати

допомогу ровесникам, підтримувати активність, нагадувати про норми ставлення до власних помилок та помилок товаришів. З'являється вибірковість дружніх контактів з ровесниками. Складаються основні психічні новоутворення, відбуваються якісні зміни суті афектів, розвиваються вміння стати на позицію партнера, враховувати його потреби і почуття, виникають форми співпереживання і співчуття іншим людям, рослинам, тваринам, іграшкам. Якщо в ранньому віці дитина була об'єктом почуттів з боку дорослого, то в старшому дошкільному віці вона перетворюється на суб'єкта емоційних стосунків. Співпереживання до ровесника значною мірою залежить від ситуації і позиції дитини. В умовах особистого суперництва з'являються негативні емоції; дитина не наводить аргументи, а вербалізує негативні емоції, співпереживання до ровесника різко знижується. Коли ж старші дошкільники змагаються один з одним, реально оцінюючи свої можливості, порівнюючи себе з товаришем, то прагнення до особистого успіху, визнання власних досягнень у них домінують, у групових ж змаганнях головними стають інтереси групи; успіх і невдачу вони ділять разом.

У цьому віці світ дитини не обмежується сім'єю – коло спілкування розширюється: значимими людьми для дитини, крім батьків, братів, сестер, стають ровесники. Діти відчувають гостру потребу у спілкуванні з дорослими та однолітками, при цьому спілкування з ровесниками набагато яскравіше та емоційно насичене, ніж спілкування з дорослими. Спілкуючись один з одним, діти виявляють величезну експресію, емоції швидко змінюються. Міжособистісні взаємини з ровесниками є суттєвим чинником, що впливає на емоційний стан старшого дошкільника, роблячи його більш змістовним та усвідомленим. Таким чином діти засвоюють основні правила спілкування.

Розвиток самосвідомості відбувається на основі інтенсивного інтелектуального та особистісного розвитку, виникає критичне ставлення до оцінки дорослого та ровесника. А до кінця дошкільного віку складається правильна самооцінка та самокритичність, оформлюються елементи вольової поведінки: здатність визначити мету, прийняти власні рішення, намітити план

дій, реалізувати його. Виконуючи це, дитина стає впевненою у собі.

Нові інтереси і потреби, на думку О. Запорожця, зумовлюють виникнення більш осмислених почуттів у старших дошкільників, які водночас втрачають свою імпульсивність. З'являються випереджувальні емоції, що примушують дитину переживати з приводу можливих результатів своєї діяльності, передбачувати реакцію інших людей на її вчинки [5].

Старші дошкільники прагнуть до особистого успіху і визнання своїх досягнень. На перше місце виступає радість від позитивного результату своєї праці. Позитивна оцінка оточуючих значно покращує настрій, тому більшість дітей намагається дотримуватися правил і моральних норм. Позитивні емоції виникають також під час порівняння себе з позитивним літературним персонажем, якому дитина активно співпереживає; в неї виникає думка, що в подібній ситуації вона чинила б так само, тому негативних емоцій на адресу персонажу не буває. Про емоційний стан людини діти дізнаються за виразом обличчя, очей, загальної міміки.

Дитина освоює соціальні форми вираження почуттів, насамперед переживає почуття любові і ніжності до близьких, родичів; намагається продемонструвати турботу про них і співпереживання. Водночас може відчувати почуття ревності, якщо інша дитина знаходиться в центрі уваги дорослих. Ревності спонукають дитину до прояву негативних дій на адресу іншої дитини.

Формується відповідальне ставлення до ровесників і дорослих, пізніше – до малюків. За словами Л. Виготського, на момент вступу до школи емоційні реакції втрачають свою безпосередню диктаторську владу над поведінкою дитини [6], однак лише за умови розвиненої емоційної сфери.

Отже, особливості розвитку емоційного інтелекту в старшому дошкільному віці полягають у такому:

- ускладнюється зміст емоційної сфери старшого дошкільника;
- почуття стають більш осмисленими, узагальненими, розумними, довільними;

- старший дошкільник опановує соціальні форми вираження почуттів;
- змінюється роль емоцій у діяльності дітей, формується емоційне передбачення;
- формуються вищі почуття: моральні, інтелектуальні, естетичні;
- з'являється здатність передбачувати емоційні результати своєї діяльності;
- старший дошкільник перетворюється на суб'єкта емоційних відношень; вміє співпереживає іншим людям.

Для успішного розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку необхідно створення близькими людьми емоційного благополуччя навколо дитини і цілеспрямовані дії в цьому напрямку.

Розвиток його залежить від багатьох чинників, наприклад: якість і тривалість емоційних контактів, стиль виховання, доброзичливе ставлення дорослих до дитини, сприятливий психологічний клімат в родині, встановлення тілесних емоційних контактів, взаємодія з ровесниками та оточуючими. При недостатньому емоційному контакті дитини з батьками можлива затримка розвитку емоційного інтелекту.

На наше переконання, розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку необхідно проводити продумано, цілеспрямовано у співпраці з батьками і педагогами, щоб не завадити дитині. Іноді неправильна орієнтація у спілкуванні з оточуючими може призвести до послаблення у дитини потреби до взаємодії з ровесниками, до нав'язливої залежності від якоїсь однієї людини, до страху, тривожності тощо.

П. Соловей справедливо стверджував, що людей можна навчити більш глибокому розумінню власного емоційного життя, категорично заперечував намагання дорослих забезпечити емоційний контроль, що може спричинити натаскування дітей на вибір надуманої кимось емоції, доречної у певній ситуації замість реального виявлення дитиною своїх почуттів і емоцій [7].

Таким чином, старший дошкільний вік є сприятливим періодом для розвитку емоційного інтелекту дітей, що пов'язано з інтенсивними процесами в

розвитку емоційної сфери дитини, її самосвідомості і здатності до саморефлексії, що виявляється в умінні встати на позицію партнера, здатності відчувати його потреби.

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк, 2011. 388 с.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. Собр. соч. Т. 4. Москва: Педагогика, 1984. 433 с.
3. Запорожец А. В. Эмоциональное развитие дошкольника. Москва: Просвещение, 1985. 175 с.
4. Куракина А. О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников. Фундаментальные исследования. 2013. № 11-3. С. 546-550.
5. Нгуен М. А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников (на примере российских и вьетнамских детей): автореф. дис. ... к.п.н. Тамбов: ТГУ, 2008. 21 с.
6. Ушинский К. Д. Теоретические проблемы воспитания и образования. О пользе литературы. Собр. соч. Москва: Педагогика, 1974. URL: <http://www.biografia.ru//arhiv/468.html>

*О.О. Бесклетна, м Київ,
Україна*

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД США У СТАНДАРТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості вироблення стандартизованих вимог до навчання в середній і вищій школі США в історичній ретроспективі. Висвітлено основні здобутки призначеного Національною асоціацією освіти США в 1892 р. Комітету десяти, який здійснив широке та всебічне вивчення ролі середньої та вищої освіти в американському суспільстві та розробив загальнонаціональні рекомендації щодо змісту та організації освітнього процесу.

Ключові слова: загальноосвітні предмети, коледж, навчальна програма, стандартизація, школа.

Засновники американської держави стверджували, що успіх демократії в країні буде залежати від компетентності її громадян. Вони були переконані, що для збереження демократії потрібне освічене населення, яке зможе розуміти політичні та соціальні проблеми та братиме участь у громадському житті, мудро голосуватиме, захищатиме свої права та свободи, чинитиме опір тиранам та демагогам. Чесноти також вважалися необхідними для виховання характеру гідних громадян, а освіта розглядалася як засіб морального навчання та

формування характеру. Засновники нації визнавали, що виховання громадянських цінностей буде важко здійснити без системного підходу до освіти [5].

З часів Громадянської війни у США і до кінця XIX ст. навчальна програма американської середньої школи швидко зростала, зберігаючи старі та додаючи нові предмети, на які виникав попит. Найбільш значними за кількістю та значущості доповнень були такі предмети, як-от ботаніка, зоологія, фізіологія, анатомія, фізика, астрономія та геологія. Було додано багато предметів, затребуваних учнями, які не планували вступати до коледжу. Серед них: комерційна арифметика, ділове листування, банківська справа, стенографія та друкарська справа. Одним словом, навчальна програма середньої школи на той час представляла невпорядковану низку предметів; учні, намагаючись охопити якомога більшу кількість, вивчали їх протягом відносно коротких періодів часу. Очевидно, що навчальна програма потребувала певного ступеня впорядкованості та стандартизації [4; 5].

Крім того, наприкінці 1800-х рр. питання про мету американської школи було розділено між двома основними освітніми концепціями. Традиційні педагоги розглядали середню школу як підготовчий освітній заклад для вступу до коледжу. Інші вважали, що середня школа повинна бути більше народною, пропонуючи низку дисциплін практичного спрямування, необхідних для повсякденного життя. Національна асоціація освіти (National Education Association) вирішила це питання, призначивши у 1892 р. Комітет з десяти осіб (Committee of Ten) для вироблення вимог до стандартизованої освітньої програми для всіх державних середніх шкіл. Цей комітет складався переважно з відомих освітян і президентів провідних закладів вищої освіти, а очолював його президент Гарвардського університету Чарльз Еліот [4]. Кандидатура Чарльза Еліота як очільника була виправданою. Адже на той момент він успішно провів у Гарварді «реформи, спрямовані на перетворення цього закладу вищої освіти в дослідницький університет з обов'язковим вивченням гуманітарних дисциплін. Його реформи передбачали також уведення вибіркового курсу навчання, що

швидко знайшло своє втілення в Чиказькому університеті – одному з перших університетів у США, який почав функціонувати як комбінація коледжу гуманітарних наук і дослідницького університету на кшталт німецької моделі закладу вищої освіти» [1, с. 126].

Комітет десяти здійснив широке та всебічне вивчення ролі середньої та вищої освіти в американському суспільстві, прийшовши до висновку, що всі учні середніх шкіл повинні засвоїти увесь комплекс загальноосвітніх предметів, необхідних для навчання у коледжі, незалежно від їхнього соціального походження та їхніх планів здобувати чи не здобувати вищу освіту. Члени цього комітету усвідомлювали роль освітньої галузі у всебічному особистісному розвитку кожного учня [4; 5].

Комітет десяти рекомендував вісім років початкової освіти та чотири роки старшої школи, а також запровадження п'ятиденного навчального тижня. Він визначив чотири різні навчальні програми, які підходять для середньої школи. Перші дві наслідували класичну тенденцію на латино-науковій основі з вивченням класичних мов. Другі дві були більш сучасними, пропонуючи вивчення рідної англійської та іноземної мов. Навчальні предмети, які зараз вважаються базовими, такі як іноземна мова, математика, природничі науки, англійська мова та історія, були включені до кожної з чотирьох навчальних програм [4; 5].

Хоча Комітет десяти дійсно запропонував різні програми навчання для середніх шкіл (наприклад, програми, що спеціалізуються на класичних мовах, природознавстві та математиці або сучасних мовах) і ввів концепцію факультативів до американських середніх шкіл, його керівним принципом було те, що всі молоді люди повинні отримати якісну загальноосвітню підготовку. Загалом основні рішення Комітету сприяли розвитку загальної освіченості підростаючого покоління на підґрунті класичної гуманітарної освіти, започаткованої ще в античні часи, вільної від опіки церкви й утилітаризму прагматичного суспільства.

Комітет десяти в 1893 р. визначив п'ять основних галузей знань

(математику, англійську мову, історію, природничі науки та іноземну мову), які становлять основу шкільного навчального плану з сьомого по дванадцятий класи в США. Якщо брати до уваги п'ять основних дисциплін в американській шкільній системі K-12, то педагоги США вказують на першочергову важливість математики та англійської мови у житті та задля складання стандартизованих тестів. Щодо останніх, то ці дві дисципліни становлять ядро державних тестів, на основі яких визначають академічну успішність школярів. Результати цього тестування впливають на фінансування шкіл та надають загальне уявлення про якість освіти [4].

Беручи до уваги важливість у житті людини першої із двох зазначених вище дисциплін, математики, вона покликана прояснити складнощі оточуючого світу, виступаючи при цьому дієвим засобом його пізнання. Базові математичні знання необхідні для соціального, громадянського та професійного життя людини. Загалом математика є наукою про те, «як уникати помилок у різних сферах життя» [1, с. 179].

Стосовно англійської мови, то в XVIII-XIX ст. в США у сфері освіти була відсутня єдина державна мовна політика. Рішення про мову чи мови навчання приймалися на місцевому рівні. У країні не було в той час офіційної мови, люди самі, без втручання уряду, обирали мову спілкування. Адже вважалося, що вільний вибір мови відповідає демократичним ідеалам США. Іммігранти різних національностей селилися в різних частинах країни. У поселеннях церковна служба велася рідною мовою місцевих жителів. У приватних і парафіяльних школах в якості основного засобу навчання використовувалася рідна мова учнів. У деяких школах англійська вивчалася як друга мова, в інших – використовувалася як основна мова процесу навчання. Для залучення в школи дітей з міноритарних спільнот деякі школи вводили двомовні програми. Таке ліберальне ставлення до мов і представників мовних меншин існувало аж до Першої світової війни [3].

Незважаючи на той факт, що США були засновані і розвивалися як країна переселенців та іммігрантів, головною характеристикою якої було мовне та

етнічне розмаїття, англійська мова використовувалася як спільна мова країни, а англо-саксонські цінності всіляко підтримувалися в якості основних [3]. Наполегливе формування єдиних відносин і цінностей було частиною державотворення в США, що примушувало мовні меншини використовувати англійську мову в спілкуванні та асимілюватися в англо-саксонське суспільство [2].

Отже, американські педагоги продовжують і сьогодні працювати у напрямі модернізації задля забезпечення якісної освіти для всіх громадян, і їхні зусилля ускладнюються викликами ХХІ ст. та змінами, невідомими для попередніх поколінь. Гармонійне виховання громадян, об'єднання різноманітного населення та сприяння рівності між усіма – залишаються актуальними, навіть нагальними в сучасних умовах сталого розвитку.

Література

1. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2017. 551 с.
2. Bailey R. W., Manfred G. English as a World Language. Ann Arbor : University of Michigan Press, 1982. 496 p.
3. Crawford J. Bilingual Education, History, Politics, Theory and Practice. Trenton, NJ : Crane, 1995. 210 p.
4. Meyer A. E. An educational history of the American people. New York : McGraw, 1967. 489 p.
5. Ornstein A. C., Levine D. U., Gutek G., Vocke D. E. Foundations of Education. Boston : Houghton, 2016. 560 p.

*І.Д. Бех, м. Київ,
Україна*

ВИХОВНІ ПРИЙОМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИВАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Врахування глибинних психосоціальних суб'єкт-суб'єктних залежностей дозволяє створенню найбільш оптимальних виховних прийомів розвивального впливу педагога на вихованців.

Ключові слова: конфлікти, осудження, почуттєве дистанціювання, провина, психологічна відлученість, самозміна, самоцінність, Я-образ.

Мета сучасного виховання – зробити справедливість і відповідальність стрижнем нашого життя – вимагає надзвичайних зусиль науковців і педагогів-практиків. Якраз від цілісно розвиненої особистості залежатиме, чи здолає вона нинішню глобальну кризу, тим більше, що у своїй основі вона є психодуховною.

У цих умовах наші пошуки спрямовані на розкриття більш тонких, глибинних механізмів впливу на зростаючу особистість. Останні відкриття свідчать, що поведінка людини формується цілим ареалом підспудних невидимих сил, біологічних за своєю природою. Причому ще певний час тому, ми про це навіть не підозрювали.

З огляду на сказане, запропонуємо педагогові ряд виховних прийомів, які сприятимуть більш успішному досягненню ним особистісно розвивальних цілей.

1. Увійшло в правило вважати, що майстерність вихователя залежить від його вміння науково правильно реагувати на асоціальні прояви вихованців, зокрема безпосередньо на суб'єкта моральної хиби. Подібну ситуацію він вважає знятою, коли його виховна дія знайшла закінчення тут і тепер як певна міра осудження автора провини. При цьому останній сприймає вихователя у ролі того, хто його покарав. Так часто буває, незважаючи на те, що вихованець й розуміє справедливість дії вихователя.

Все ж винуватець свідомо чи несвідомо душевно віддаляється від вихователя, і таке почуттєве дистанціювання може негативно відбитися на внутрішньому спокої вихованця.

Виховне мистецтво вихователя й повинно сприяти йому вчасно визначити означений стан вихованця і правильно відреагувати на нього.

З огляду на сказане, вихователь має запевнити вихованця у тому, що він навіть не згадає про його хибу. Цим самим він закликає винуватця до злагодженої міжособистісної співпраці і побудови на цій основі нових рівноправних взаємин. Можна очікувати, що за такого виховного акту у вихованця відновиться внутрішня гармонія.

Тут слід детальніше роз'яснити згадану співпрацю. У ній мусить

панувати заслужена повага до нього з боку його вихованців, свого роду обережність, яку вони повинні постійно втілювати у ділових взаєминах. Тож вихователь ніяким чином не благодушна особа, провідною якістю якої можуть неправильно користуватися вихованці, демонструючи невдячність за його надмірну поступливість. Навпаки, перед духовно-моральним образом вихователя вихованці мають переконуватися, що це є справжня сутність людини. Якраз ця духовна віддаль між вихователем і вихованцями зобов'язує їх до віри в свої особистісні перетворення, за яких перепони, що виникатимуть на їхньому життєвому шляху, будуть подолані.

2. Між вихованцями можуть виникати певні конфлікти, однак незначні, за яких вихователь не повинен дотримуватися справедливості і відповідного осудження, керуючись лише формальним результатом. Доцільним буде виправдати неправого вихованця, оскільки він за своїм психічним складом слабодушний, нерішучий. Звинуватити ж слід сильнодушного, сміливого, щоб реальною правдою не стимулювати ворожнечі. Адже сміливий може використати свою перевагу й з метою помсти. Подібне рішення вихователь висловлює лише у присутності обох конфліктуючих вихованців. При цьому кожному нарізно слід сказати дійсну правду, і особливо психонедужому. Якраз у цьому полягатиме виховна мудрість педагога.

3. У групі ровесників може виникнути деструктивна у особистісному плані тенденція, коли той чи інший вихованець через страх перед іншими відмовляється поводитись згідно зі своїми індивідуальними особливостями. Власне, він відмовляється бути собою у всій своїй своєрідності, або ж він лише частково її проявляє, «зливаючись» зі всією групою вихованців. Таким чином, відкривається можливість, коли він дозволяє нібито без власної на це згоди позбавляти себе свого Я іншим.

Звичайно, що такий процес не відбувається лише у внутрішньому плані, а набуває зовнішньої діяльнійшої форми. Тепер вихованець свідомо віддаючи себе різноманітним житейським піклуванням, забуває про самого себе, про своє морально-духовне призначення, не наважується у себе вірити і вважає надто зухвало бути собою, а тому пристає на те, що простіше і надійніше бути

подібним до інших і відповідно діяти.

З таким вихованцем необхідна глибока і тривала індивідуальна робота, що спрямована на усвідомлення самоцінності як головної риси свого Я. При цьому обов'язковим має бути пов'язування конкретного суспільно-важливого діяння (буде це предметно перетворювальна дія чи вчинок) з відповідальністю, безумовним піклуванням як цінностями, що визначають його Я-духовне. Якраз такими властивостями означений вихованець відрізняється від своїх ровесників; і в цьому він мусить бути переконаним.

4. Недоцільно порівнювати двох учнів за їхніми розумовими надбаннями, оскільки у них можуть виявитися різні до цього здібності. Однак порівняння їх за певними морально-духовними успіхами цілком правомірне. Вихованець, який вважає, що він досягнув достатнього розвитку у тій чи іншій добродійності, при порівнянні зі своїм ровесником може змінити свою оцінку і намагатиметься у подальшому особистісно самовдосконалюватися. Адже думка, що мій товариш у цьому плані перевершує мене, є досить сильним мотивом у такому починанні.

5. Вихователю у своїй роботі слід враховувати своєчасність і несвоечасність осудів стосовно асоціальних дій вихованця, особливо коли вони більш-менш значущі. Своєчасність узгоджується з таким душевним станом вихованця, коли він благодушно переносить осуд, а отже й адекватно реагує на нього. Несвоечасність пов'язується зі станом вихованця, за якого первинною реакцією на осуд виступає сильне засмучення, образа, що не дає сподіваного вихователем результату. Такий стан вихованця може бути викликаний рядом чинників: фізичного недомагання, негативного настрою, тяжких душевних переживань.

6. Часто виникають ситуації, коли вихованець здійснив незначну провину. Як у цьому випадку має чинити вихователь? Не звернути на неї уваги буде педагогічно неправильним рішенням. Він має діяти згідно психологічної закономірності, за якою «слід привчатися перемагати мале, якщо хочеш перемогти велике». Тож коли такому вихованцю радять не переживати за дрібний недолік, а краще, думати як не скоїти великого недостойного діяння, то

така настанова не мобілізує його внутрішні сили на важку працю духовного зростання. Річ у тім, що вихованець запам'ятає і зверне увагу на першу частину порядку (адже вона реально дієва) і тим самим гаситиме власні добрі наміри.

7. У виховному плані педагогу слід мати ґрунтовні знання про ефективність спільної життєдіяльності (пізнання, спілкування, праці, дозвілля) зростаючої особистості. При цьому означену ефективність доцільно розглянути з точки зору психології самої особистості. За цим загальним твердженням слід вважати певний рівень розуміння внутрішнього світу особистістю самої себе, так і її ровесника.

З огляду на це виходитимемо з того, що жодна людина не володіє своїми глибинними утвореннями, оскільки вона не відчуває у цьому необхідності чи вміє стримувати цю потребу. Відповідно й іншим людям недоступно глибинно осягнути конкретну індивідуальність. У кожній особистості є секрети свого Я, як потаємні бажання, прагнення, помисли, егоїстичні потяги, які вона утримує за «закритими дверима». Їй доводиться їх ховати від допитливих на певній віддалі від таємних свого Я.

Така віддаль необхідна, щоб стала можливою продуктивна міжособистісна соціальна взаємодія, причому досить тривала у часі. Тому кожен учасник спільної життєдіяльності під керівництвом педагога повинен, виходячи з загальноприйнятих уявлень про розвинену особистість, побудувати власний Я-образ, представивши у ньому якомога детальніше власні розумові й духовно-моральні надбання. Свої ж вади учасники спільної життєдіяльності презентують у контексті їхнього особистісного зростання. Стосовно особистісних вад, то доцільно враховувати закономірність, згідно з якою навіть особа, якій довіряє учасник спільної життєдіяльності, нагадає йому про це, то він цього не сприйме. Тільки наодинці з собою він погодиться із зауваженням. Лише за такого особистісного рівня можливо вести мову про спільну життєдіяльність як соціальну ситуацію формування і розвитку зростаючої особистості.

8. Педагог мусить бути обізнаним і практично враховувати тенденцію, згідно з якою вихованці скривають власну низьку самооцінку за рахунок

зневажання ровесників. Це виступає їхньою специфічною захисною реакцією. Такі вихованці створюють групу аутсайдерів через низькі навчальні здібності й успішність; вони досить часто відчувають себе відкинутими. Така ситуація у свою чергу призводить до того, що різко порушуються контакти між вихованцями з низькою і достатньою чи високою самооцінками, в результаті чого перші з них відчувають вкрай негативні переживання. Як наслідок, такі вихованці зазнають страху неприйняття з боку тих, кого вони вважають зразком для наслідування.

Основним джерелом зневажання, на якому ми наголосили, стає вплив батьків, які часто-густо вчать дитину звертати увагу на недоліки інших. Якщо використанню зневажання інших для підтримки власної самооцінки не запобігти адекватними корекційними впливами, то згодом тенденція до такого способу поведінки, неминуче спричинить деструктивні особистісні наслідки. Зокрема, призведе до неадекватного оцінювання особистої гідності людини.

Будучи змушеною підтримувати рівень власної самооцінки, підкреслюючи неспроможності оточуючих, людина таким чином, втратить інформацію, що підтверджує її власну цінність. Але в той же час така особистість може переживати свої слабкості – почуття сорому і самозневаги.

Ми маємо володіти складними вміннями створювати духовний світ зростаючої особистості. Це означає опанування такою виховною технікою, за якої стане можливим поширення цінностей справедливості й любові на весь образ життя вихованця. Така життєва ситуація стане можливою, коли згадані цінності до однієї людини стануть для нього вираженням всезагального благостремління.

Література

1. Мудрость воспитания: Книга для родителей. / Сост. Б.М. Бим-Бад, Э.Д. Днепров, Г.Б. Корнетов. 2-изд., доп. Москва: Педагогика, 1989. 304 с.: ил. (Б-ка для родителей).
2. Психология самосознания: хрестоматия. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. 672 с.
3. Родыгин Е. Р., Шестюк А. Я. Гуманистическая психология: теория и способы практического использования. Київ: Ин-т психологии АПН Украины, 1994. 50 с.
4. Уилбер К. Никаких границ: восточные и западные пути личностного роста. Москва: АСТ и др. 2003. 176 с.

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВІЙСЬКОВО-СПОРТИВНИХ ІГОР

Статтю присвячено актуальній проблемі військово-патріотичного виховання молодших підлітків у процесі військово-спортивних ігор у закладах загальної середньої освіти. З'ясовано, що військово-спортивні ігри володіють необхідним виховним потенціалом для виховання громадян-патріотів, захисників незалежності та територіальної цілісності України.

***Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, молодші підлітки, військово-спортивні ігри, засоби, знання, уміння, навички, заклади загальної середньої освіти.*

На сучасному етапі розвитку незалежної Української держави актуальність проблеми військово-патріотичного виховання підростаючого покоління не викликає сумнівів. Внутрішні політичні та соціальні суперечності в українському суспільстві, ідейно-світоглядна конфронтація, що склалася внаслідок військової та інформаційної агресії з боку Російської Федерації проти України потребує виховання громадянина-патріота, готового зі зброєю в руках боронити свою країну.

Узагальнення огляду представлених наукових досліджень з проблеми військово-патріотичного виховання учнівської молоді в процесі військово-спортивних ігор [1; 2; 4; 5; 6; 9] дозволяє зробити висновки, що військово-спортивним іграм притаманно:

- пізнавальний характер і різноманітність ігрових мотивів, цілей; звернення до історії та традицій української культури, зокрема українського козацтва;
- військово-прикладна спрямованість знань і дій у грі;
- залучення організацій-партнерів для розширення виховних впливів (органів місцевої влади, Міністерств освіти і науки України, надзвичайних ситуацій, молоді і спорту, громадських організацій тощо);
- широкий арсенал активностей (для розвитку інтелектуальних, фізичних, вольових якостей учасників).

Результати аналізу ряду наукових робіт [2; 3; 4; 6; 7; 8; 9] дозволяє

зробити висновки, що використання військово-спортивних ігор на уроках фізичної культури та у позашкільній діяльності сприяє:

- формуванню уявлень молодших підлітків про роль і значенні фізичного розвитку, фізичної культури; розвитку фізичних якостей (силі, витривалості, гнучкості, активності, стійкості, спритності);

- формуванню у молодших підлітків морально-вольових якостей (рішучості, організованості, дисциплінованості, наполегливості, цілеспрямованості, сміливості);

- вмотивованості молодших підлітків до захисту життя і здоров'я, розуміння необхідності фізичного розвитку та фізичної підготовки (яка забезпечується засобами військово-спортивних ігор);

- вихованню гармонійно розвиненої особистості, свідомого громадянина-патріота Батьківщини; формуванню почуття патріотизму, любові до Батьківщини, волі до перемоги; готовності бути справжніми захисниками української держави;

- розширенню знань щодо безпеки життєдіяльності на уроках і під час та позаурочних заняттях, естафет, туристичних походів тощо;

- поглибленню знань з історії виникнення військово-спортивних ігор; основ та витоків козацько-лицарського виховання, основних форм та напрямів козацької педагогіки;

- розширенню знань щодо особливостей організації та проведення військово-спортивних ігор, елементів військово-спортивних, рухливих та народних ігор, естафети, козацькі забави);

- розвитку професійно-важливих якостей майбутніх захисників України: рухової координації, концентрації та стійкості уваги, логічного мислення, точності рухів тощо.

Завдяки участі у військово-спортивних іграх молодші підлітки отримують практикоорієнтовані знання та навички, мають можливість перевірити отримані знання у діяльності, спробувати себе в різних ролях, в індивідуальній і командній роботі. Також участь молодших підлітків у конкурсах та змаганнях

дає можливість випробувати власні сили, проаналізувати свої слабкі та сильні сторони, розвинути вольові якості тощо.

Відтак цінність військово-спортивних ігор у контексті військово-патріотичного виховання молодших підлітків полягає у:

- вихованні в молодших підлітків відданості принципам державної незалежності і соборності України; створенні умов для дієвого плекання українських суспільно–державницьких цінностей, національних військово–патріотичних історичних традицій;

- популяризації серед молодших підлітків здорового і безпечного способу життя, вихованні культури безпечної життєдіяльності; формуванні свідомого та відповідального ставлення до питань особистої та колективної безпеки; підвищенні рівня знань молодших підлітків з питань безпеки життєдіяльності, їх практичної підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях, фізичної та психологічної підготовки;

- підвищенні соціальної активності учнівської молоді, організації змістовного дозвілля; розвитку громадянської відповідальності, створенні умов для прояву активної громадянської позиції;

- заохоченні молодших підлітків до вивчення історії боротьби за державну незалежність та територіальну цілісність України;

- удосконаленні системи військово–патріотичного виховання молодших підлітків; розробленні та впровадженні інноваційних форм та методів патріотичного виховання, запровадженні найкращих практик та методик самовиховання;

- формуванні стійкої мотивації у молодших підлітків до самостійних занять фізичною культурою і спортом, підвищенні рівня фізичної підготовленості та збільшенні рухової активності; залученні молодших підлітків до занять прикладними видами спорту, які спрямовано на підготовку до дій у надзвичайних ситуаціях, надання само– та взаємодопомоги;

- військово-прикладній підготовці молодших підлітків, набутті знань, умінь та навичок, необхідних майбутньому захиснику України; популяризації

престижу військової служби у Збройних Силах та інших військових формуваннях України; ознайомленні учнівської молоді з основами законодавства та знань щодо захисту Батьківщини, цивільної оборони, надання першої допомоги;

- формуванні національної гідності, прагнення до вивчення героїчних сторінок історії українського народу; формуванні гармонійно розвиненої особистості, свідомого громадянина-патріота.

Література

1. Бака М. М., Корж В. П. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді: навч.-метод. посіб. Київ. Пошук.-вид. агентство «Книга пам'яті України», 2004. 463 с.
2. Військово-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі: посіб. / уклад. М. Зубалій, В. Івашковський, О. Остапенко, М. Тимчик, Б. Шаповалов, З. Діхтяренко, І. Білоцерківець. Київ: ПАЛИВОДА А. В., 2016. 232 с. .
3. Дрогозов В. А. Патріотично-військове виховання студентської молоді в освітньо-виховному просторі університету. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т імені В. Даля. Луганськ. 2010.
4. Зорій Я. Б. Військово-патріотична підготовка майбутніх офіцерів запасу в умовах навчального процесу вищого навчального закладу. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця. 2005.
5. Кириченко О. Виховання старшокласників на військово-козацьких традиціях у процесі допризовної підготовки. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсон. 2006.
6. Коломоець Г. А. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі військово-спортивних ігор: дис. ... канд. пед наук:13.00.07. Київ, 2021. 211 с.
7. Мисак Б. П. Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Терноп. нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль. 2010. 24 с.
8. Мотика С. М.. Виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України. Київ. 2019.
9. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь. 2002. 559 с.

*А.Е. Бойко, м. Київ,
Україна*

ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»: ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS

В статті актуалізовано питання формування soft skills учнів закладів позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»; аналізується світовий досвід визначення основних м'яких навички відповідно до сучасних суспільних реалій; розкриваються ключові відмінності між м'якими та твердими навичками особистості; наводяться рекомендації щодо роботи з формування soft skills у вихованців під час гурткової роботи у закладах позашкільної освіти.

Ключові слова: позашкільна освіта, Нова українська школа, м'які навички, COVID-19, soft skills, hard skills.

В останні роки у всьому світі зростає увага на важливості формування soft skills (м'яких навичок) як з боку педагогічної теорії і практики, так і з боку роботодавців. Це зумовлено тим, що вирішальну роль у працевлаштуванні та кар'єрному зростанні особистості відіграють не лише знання технічних аспектів роботи в тій чи іншій галузі, а й її ціннісні орієнтири та особистісні якості. У цьому контексті зазначимо, що людина, яка прекрасно володіє своїми професійними навичками (або так званими hard skills або твердими навичками), але не володіє навичками співробітництва, не може керувати командою для завершення проекту, і це обов'язково позначиться на загальному успіху у роботі.

Згідно міжнародного звіту «Майбутнє робочих місць» (*The Future of Jobs Report, 2020*), сьогодні, зважаючи на COVID-19, повною мірою запроваджується автоматизація робочих місць. Саме тому в майбутньому найбільше цінуватимуться особи, які вміють критично мислити, комплексно розв'язувати проблеми, здатні на творче самовираження. За даними Світового економічного форуму (The World Economic Forum, WEF), який відбувся 21 жовтня 2020 р., затребувані серед роботодавців у 2015 навички працівників, втратили свою актуальність [4].

Сучасні роботодавці визначили, що на першому місці стоїть аналітичне мислення та інноваційність, на другому – активне навчання і стратегії навчання; навичка розв'язання складних чи комплексних проблем займає третє місце. Крім того, до списку додалися навички, пов'язані з поширенням технологій, як-то: використання технологій, моніторинг та контроль, створення технологій та програмування тощо. З вищезначеного випливає, що найбільша кількість навичок у найближчій перспективі зосереджена на вмінні вирішувати проблеми різного характеру.

Досвід 2020 року, зумовлений пандемією коронавірусу COVID-19, підтверджує, що у найближчому майбутньому підростаючому поколінню доведеться вміти вирішувати не лише особистісні проблеми та труднощі, але й

питання глобального характеру, які потребуватимуть інших компетенцій. Особливу увагу потрібно буде зосередити на гнучкості мислення та швидкому навчанні. За аналітичними прогнозами дослідників Світового економічного форуму, 50 % сьогоденних працівників змушені будуть навчатись новому та бути адаптованими до нових реалій, щоб зберегти роботу [5].

До списку найбільш затребуваних soft skills додалися навички взаємодії з іншими – лідерство та соціальний вплив.

Світовий досвід та реалізації державної освітньої політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.) зумовили зростання уваги до проблеми формування soft skills і в сфері позашкільної освіти. За дослідженнями учених у галузі позашкільної освіти (В. Вербицького, В. Мачуського, А. Корнієнко, О. Литовченко та А. Бойко) ця проблема комплексно вирішується шляхом упровадження компетентнісного, аксіологічного та діяльнісного підходів до навчання в позашкільній освіті та формування наскрізних умінь і навичок, необхідних у XXI столітті [1].

НУШ окреслила спільними для всіх компетентностей такі soft skills, які названі як наскрізні **уміння, оскільки стосуються усіх освітніх ліній:**

- 1) Критичне та системне мислення.
- 2) Здатність логічно обґрунтовувати позицію,
- 3) Творчість та ініціативність.
- 4) Уміння конструктивно керувати емоціями.
- 5) Уміння оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми.
- 6) Здатність співпрацювати з іншими [3].

Окрім професійних знань або так званих hard skills або твердих навичок за окремим напрямом позашкільної освіти, учні за час свого навчання в закладах позашкільного освіти мають змогу здобути цілий набір різних життєво необхідних навичок та компетентностей. З одного боку, hard skills (або тверді навички) можна легко виміряти (оцінити) та помітити. Зазвичай, вони здобуваються у процесі навчання та практичної роботи, можуть стосуватись конкретної сфери діяльності. Наприклад, до таких навичок відноситься рівень

володіння іноземною мовою чи вміння користуватися комп'ютерними програмами. Натомість, soft skills (або м'які навички) набагато важче виміряти, їх важче набути та розвинути (необхідна цілеспрямована виховна робота), вони часто є універсальними та значно полегшують застосування твердих навичок на практиці. До soft skills включають когнітивні, комунікативні, особистісні та міжособистісні навички, а також навички навчання впродовж життя (уміння вирішувати проблеми та приймати рішення; критичне мислення; навички управління інформацією та навчання впродовж життя; ефективне письмове та усне спілкування (уміння правильно подати інформацію, вислухати); робота в команді; лідерські якості та ін.

Результати наукових розвідок І. Муравйової, Я. Мар'янка та А. Осадчої свідчать, що на сучасному етапі існують два підходи до формування soft skills. Відповідно до першого підходу soft skills слід навчати безпосередньо, вводячи окремі курси в рамках варіативного компонента навчального плану. За другим підходом, soft skills будуть ефективно формуватися при використанні потенціалу дисциплін у поєднанні з неформальною освітою, позанавчальною виховною роботою [2, с. 110].

Для створення ефективних методик формування soft skills, педагогам закладів позашкільної освіти рекомендується провести діагностику сучасного стану сформованості м'яких навичок учнів у своєму гуртку, розставити плюси і мінуси в чек-листі (або відмітити рівні сформованості – високий, середній, достатній, низький).

Таку перевірку доцільно проводити кілька разів через визначений термін, щоб відстежити прогрес. Після цього, на основі проведеної діагностики керівнику гуртка доцільно у своїй навчальній програмі продумати та окреслити, які теми будуть ефективними для формування тих чи інших soft skills. Тобто вчити учнів керувати своїми емоціями, розвивати та підвищувати особисту ефективність при виконанні завдань та досягненні цілей (техніки тайм-менеджменту і т.д.), застосовувати комунікаційні прийоми (розвиваючи навички презентації), зрозуміти важливість управління стресом у

повсякденному та професійному житті та ін.

Таким чином, позашкільна освіта активно реагує на сучасні виклики та створює ефективні освітні технології для набуття здобувачами позашкільної освіти soft skills – здатності працювати з інформацією, критичного її осмислення і творчої адаптивності до змін, до співпраці, важливих для успіху вихованця в майбутньому.

Література

1. Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти: методичний посібник / [А.Е. Бойко, В.В. Вербицький, А.В. Корнієнко, О.В. Литовченко; за ред. В.В. Мачуського]. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 223 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723075>
2. Муравйова І. О., Мар'янюк Я. Г., Осадча А. О. Soft skills у сучасних реаліях української освіти. Інноваційна педагогіка. 2021. Вип. 32. Т. 1. С. 108-112. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-1.23>
3. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» 14 грудня 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
4. The Future of Jobs. Report. The World Economic Forum. 2020. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
5. Whiting K. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. 2020. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>

*О.І. Бондаренко, м. Київ,
Україна*

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ДАНІЇ

У статті висвітлено специфіку громадянської освіти учнівської молоді в Данії в історичній ретроспективі. Зазначено, що виховання громадянських цінностей учнівської молоді є центральним нормативним орієнтиром данської системи загальної середньої освіти.

Ключові слова: громадянська освіта, громадянськість, національна ідентичність, демократичні цінності, учнівська молодь Данії.

Громадянська освіта охоплює всі процеси, пов'язані з навчанням та вихованням, за допомогою яких окремі індивіди та групи людей навчаються критично мислити та взаємодіяти як члени політичних та/або культурних спільнот. На переконання данських дослідників освіти [1; 3; 6], у зазначеному сенсі громадянська освіта виникла в ХІХ ст. із самою системою формальної

освіти в державі з метою сприяння формуванню данської національної ідентичності на основі національно-християнської етики [5]. У Данії лише в середині 1970-х рр. громадянське виховання підрастаючого покоління було кардинально змінено в межах демократичного дискурсу як частина реформи початкової школи, яка була здійснена в 1975 р. [1]. З цього моменту прогресивна демократична освіта з виховання громадянських цінностей стала центральним нормативним орієнтиром данської освітньої системи в цілому, поступово охоплюючи всі рівні загальної освіти.

Сьогодні у сфері сучасної формальної освіти поняття «громадянськість» (medborgerskab) використовується лише в межах офіційних навчальних програм бакалавра освіти, бакалавра соціальної освіти, у межах окремих галузей формальної професійної освіти та в межах мовних центрів, які проводять викладання данською мовою як іноземною та орієнтовані на різні групи іммігрантів. Однак ні в одному з цих випадків поняття «громадянськість» не визначається або іншим чином концептуально уточнюється. Отже, в сучасній Данії не існує офіційно затвердженого поняття «громадянська освіта» ані в рамках правових рамок, ані в навчальних програмах, ані в офіційних документах щодо формальної освіти [1].

Найбільш наближеним до поняття громадянської освіти є поняття «активна громадянськість», що передбачає участь у демократичних перетвореннях суспільства й ознайомлення з інституційними структурами та процедурами демократії. Такий зміст поняття «активна громадянськість» вказує на нагальну потребу посилення демократичної участі молодих людей, серед яких сьогодні все більше зростає політична апатія, або просто компенсує імовірну відсутність розуміння того, що таке демократія. Це помітно, якщо подивитися на способи (наприклад, створення мовних центрів для іммігрантів на базі закладів освіти), якими державні та муніципальні органи влади Данії намагаються залучити формальну освіту в країні до питань імміграційної політики, включаючи різні види політики, спрямованої проти радикалізації суспільства [2].

Хоча поняття «громадянська освіта» поступово проникає у систему формальної освіти Данії, ситуація дещо інша у неформальному освітньому секторі. Особливо в межах «народних шкіл», де громадянська освіта стала ключовою концепцією приблизно з 2000 р. Народні школи пропонують широкий спектр короткострокових та довгострокових виховних заходів, спрямованих на виховання демократичних цінностей підростаючого покоління, майже з усіх предметів – мистецтва, легкої атлетики, суспільних наук, філософії тощо. У данському Законі про навчання зазначено, що школа повинна готувати учнів до громадської участі, спільної відповідальності у суспільстві за свободу та демократію. Тому функціонування школи має відзначатися свободою духу, рівною гідністю та демократією [6].

Концепція громадянськості (medborgerskab) відродилася наприкінці ХХ ст. у данській освітній політиці за лівоцентристського уряду, що складався з Соціал-демократичної партії (Socialdemokraterne) та Соціально-ліберальної партії (Radikale Venstre). Цей уряд зобов'язав усі данські школи виховувати демократичні чесноти та почуття національної гідності серед учнів, зокрема шляхом залучення представників від учнівських колективів у всіх загальних шкільних радах та комітетах. Основним аргументом було занепокоєння данського лівоцентристського уряду тим, що світ стає все більше складнішим і швидко глобалізується, і у молодих людей глобальна ідентичність починає домінувати над національною. Тому Міністерство освіти Данії (Undervisningsministeriet) опублікувало дві освітні директиви – «Освіта та спільнота» (Uddannelse og fællesskab) 1999 р. [8] та «Цінності на практиці» 2000 р., [9], у яких наголошувалося на необхідності посилення громадянської освіти як ефективного засобу виховання гідних і відповідальних громадян не лише світу, а й своєї країни передусім. У цих документах стверджується, що бути хорошим громадянином, якого потребує успішно функціонуюча демократія, означає мати сформовану національну ідентичність та зобов'язання перед співгромадянами [8; 9]. Фактично ці два освітньо-директивні документи об'єднують зміст понять демократії та нації. На переконання данських

освітян [1; 2; 7], особиста свобода має сенс лише тоді, коли людина є частиною національної спільноти.

Зазначене вище уявлення про демократію як спосіб життя, яке є домінуючим сьогодні у системі освіти Данії, має довгу історію у данській освітній політиці та філософії. Його популяризатором у середині ХХ ст. став теолог Гел Кох (Hal Koch), який зазначав, що демократія ніколи не може бути повністю забезпечена саме тому, що це не система, яку треба впроваджувати, а спосіб життя, який необхідно набути. Йдеться про виховання певних якостей характеру, які мають передаватися кожному новому поколінню [3]. Учні повинні вчитися, як цивілізовано і послідовно висловлювати свою думку, уважно слухати аргументацію інших і ставитися до них як до рівних та щиро брати участь у пошуку спільної мови з тими, що мають відмінну точку зору.

У 8-х та 9-х класах середньої школи данські учні вивчають обов'язковий навчальний предмет «Суспільствознавство» (Samfundsfag), що охоплює соціокультурний, політичний та економічний контексти. Міністерство освіти Данії рекомендує учням цих класів відвідувати два уроки із «Суспільствознавства» (по 45 хв. кожний) на тиждень протягом навчального року [10]. Слід зазначити, що до 1993 р. зазначений навчальний предмет називався «Сучасне суспільство» (Samtdsorientering) і його вивчення було запроваджено в Законі про державну школу 1975 р. [7]. У 1993 р. у зв'язку з посиленням національного виховання в данських школах «Сучасне суспільство» перейменували на «Суспільствознавство». Основною метою останнього є розвиток здатності учнів брати активну участь у демократичному житті данського суспільства на основі розвиненого критичного мислення та сформованих громадянських цінностей [10].

Ключовими змістовими площинами «Суспільствознавства» у середній школі Данії є такі:

1. Політика: демократія, політична система, партії, ідеології, засоби масової інформації та політика, Європейський Союз та Данія, міжнародна політика.

2. Економіка: приватне фінансування, поведінка споживачів, держава добробуту, ринкова економіка, стійкість людей у суспільстві.

3. Соціальне життя та культура: соціалізація, культура, соціальна диференціація (рівність та нерівність).

4. Методи вивчення функціонування суспільства добробуту: комунікація, збір інформації, статистика [4].

Основними методами викладання «Суспільствознавства» є метод відкритої школи та орієнтована на проблему проєктна робота. Ці методи передбачають відвідування відповідних інституцій та/або співпрацю з відповідними організаціями та/або студентами закладів вищої освіти задля глибшого вивчення суспільно орієнтованих тем [12].

«Суспільствознавство» є одним із шести гуманітарних предметів, які не передбачають обов'язкового тестування по завершенню циклу їхнього вивчення. Натомість, кожного навчального року після 9 класу один з цих предметів розігрується у національній лотереї щодо його тестової перевірки. Якщо під час цієї лотереї обрано «Суспільствознавство», то учні повинні створити певний продукт (наприклад, фільм, плакат або художній текст) із самостійно обраного суспільствознавчого питання для представлення його в усній формі екзаменаційній комісії [11].

Таким чином, громадянська освіта учнівської молоді в данській середній школі забезпечує виховання громадянських цінностей на основі національних ідеалів і демократії.

Література

1. Bruun J. Civic and Citizenship Education in Denmark 1999–2019: Discourses of Progressive and Productive Education. *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies*. Copenhagen, Denmark : U-press, 2021. P. 49-62.
2. Haas C. Citizenship education in Denmark: reinventing the nation and/or conducting multiculturalism(s)? *London Review of Education*. 2008. Vol. 6, № 1. P. 59-69.
3. Jacobsen R., Bjørnholt B., Andersen M., Jordan A. Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag i folkeskolereformens tredje år. Kortlægning, 2017. Copenhagen, Denmark : Det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd, 2017. 146 p.
4. Kaare J. Naturen er gledet ud af samfundsfag. Copenhagen, Denmark : folkeskolen.dk, 2006. URL : <https://www.folkeskolen.dk/43632/naturen-er-gledet-ud-af-samfundsfag>
5. Mouritzen P. The resilience of citizenship traditions. Civic integration, in Germany, Great Britain and Denmark. *Ethnicities*. 2013. Vol. 13, № 1. P. 86-109.

6. Retsinformaton. Folkeskoleloven [Folkeskole Act]. København : Undervisningsministeriet, 2017. URL : <https://www.retsinformaton.dk/forms/R0710.aspx?id=196651>

7. Struwe K. Samtdsorienterings tlbilivelse. Årbog for Dansk Skolehistorie. Copenhagen, Denmark : Selskabet for Dansk Skolehistorie, 1977. URL : <https://uddannelseshistorie.dk/wp-content/uploads/2020/08/a-1977-kamma-struwe.pdf>

8. Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Uddannelse og Fælleskab, København : Undervisningsministeriet, 1999.

9. Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Værdier i virkeligheden, København: Undervisningsministeriet, 2000.

10. Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Rapport fra udvalget til styrkelse af samfundsfag i folkeskolen. Copenhagen, Denmark : Ministry of Education, 2006. URL : <https://www.f.dk/samling/20051/almudel/udu/bilag/431/293699.pdf>

11. Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Vejledning til folkeskolens prøve med selvvalgt problemstilling i historie, samfundsfag og kristendomskundskab – 9. klasse. Copenhagen, Denmark : Ministry of Education, 2018.

12. Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Vejledning for faget samfundsfag. Copenhagen, Denmark : Ministry of Education, 2018.

*Т.Б. Бондаренко, м. Київ,
Україна*

СУЧАСНА ОСВІТА ТА ВИКЛИКИ XXI СТОЛІТТЯ

У статті висвітлено основні виклики XXI ст., які стоять перед сучасною освітою – стрімкий розвиток цифрових технологій та зростання обсягів інформації, міждисциплінарний модус сучасного світу та мультикультурність. Заначено, що практичне спрямування навчальних дисциплін стрімко змінює свій вектор з огляду на швидкість трансформацій у сучасному світі.

Ключові слова: навчальна дисципліна, навички XXI ст., іноземна мова, міждисциплінарність, освітній процес

Вивчення кожної дисципліни приносить користь у трьох аспектах:

1) практичному – для застосування в різних сферах своєї життєдіяльності;
2) інтелектуальному – вивчення тієї чи іншої дисципліни передбачає вдосконалення певною мірою трьох способів репрезентації дійсності (через дію, образ і слово), розвиває певні здатності до складної інтелектуальної діяльності, такої як критичне мислення, креативність або здатність до особистісного зростання; 3) емоційному – кожна дисциплінарна сфера має внутрішню красу і може допомогти зрозуміти оточуючий світ, а також забезпечувати мотивацію до вивчення тієї чи іншої теми.

Зазначимо, що в кожній з дисциплін співвідношення вказаних аспектів є різним. Щодо практичного спрямування тих чи інших дисциплін, то світ продовжує швидко змінюватися, продовжує зростати обсяг знань, які вважаються фундаментальними для людства, а також відбувається постійне оновлення знань, необхідних для тієї чи іншої професійної діяльності. Те, що мало практичну цінність в минулому, може застаріти, і сучасні педагоги повинні ретельно оцінювати практичну значущість навчальних дисциплін та регулярно оновлювати їхній зміст. А питання про те, чи приносить інтелектуальну користь вивчення тієї чи іншої дисципліни незалежно від можливостей її практичного застосування, має підлягати емпіричному вивченню у межах педагогічних досліджень. Доцільність та емоційне сприйняття внутрішньої краси тієї чи іншої дисципліни буде певною мірою особливими для кожної людини.

Кількість інформації збільшується кожного дня, вона також швидко змінюється і стає доступною з будь-якого гаджету, який має зв'язок з інтернетом. Разом з цим широкий спектр можливостей спілкування за допомогою новітніх інформаційних технологій значно потіснив виняткову роль тексту як основної форми комунікації. Зображення та відео, які колись були доступні лише небагатьом, зараз займають більшу частину онлайн-спілкування підростаючого покоління. У майбутньому різні складники віртуальної реальності будуть ще сильніше пов'язані воедино, й учні повинні бути готовими до нових форм комунікації в цьому цифровому світі. Сьогодні значно складніше стає навчити та заохотити учнів ставити запитання, вирішувати проблеми та створювати нові знання. Крім того, використання *big data* (великі дані), які зберігають величезну кількість інформації онлайн для надання базових послуг, привносить як величезні переваги у наше повсякденне життя, так і побоювання. Величезні масиви інформації, вироблені мільйонами окремих людей, надають можливість створювати моделі, що дозволяють глибше зрозуміти складну соціальну динаміку і типову поведінку людей, і, зрештою, допомагають приймати рішення на підставі більш точної інформації. Разом з

цим збір та використання *big data* порушують проблему приватного життя, безпеки, незаконного використання чужих персональних ідентифікаційних даних тощо. З метою використання переваг *big data* та обмеження їх можливої шкоди, потрібно навчити людей критично аналізувати різні види інформації та орієнтуватися в медіа-просторі.

У програмі *Twenty-First Century Information Literacy Tools* (Інструменти інформаційної грамотності XXI ст.), ініційованої проєктом *The People's Science*, виділено ключові навички, що дозволяють взаємодіяти з інформацією та адекватно й ефективно застосовувати її в реальних ситуаціях. З-поміж цих навичок такі:

1. Вироблення гнучкого світогляду, що приймає мінливу природу інформації та залишається відкритим до нових даних.

2. Здатність до аналізу ролі соціокультурної «оптики» в інтерпретації інформації та поширенні нових ідей.

3. Уміння працювати з суперечливою інформацією, яка передбачає культуру аргументованої дискусії, в якій через заперечення й уточнення можливо досягти згоди.

4. Здатність до оцінки достовірності джерел, застосовувана, в тому числі, до найбільш поширених каналів розповсюдження інформації.

5. Розвиток ерудиції, що забезпечує ясність розуміння того, яким чином окремі факти включено в широкий контекст тих чи інших знань [1].

У сучасних умовах безпрецедентного зростання обсягів інформації, базові навички роботи з нею стають все важливішими для учнів, незалежно від того, що конкретно вони вивчають. Отже, підростаюче покоління необхідно навчити оцінювати та ретельно перевіряти достовірність інформації. Простого вміння розбирати тексти сьогодні вже не достатньо. До ключових мовних навичок, необхідних для життєвого успіху в XXI столітті, відносять такі [3]:

- мати значний словниковий запас;
- читати та критично аналізувати різножанрові матеріали (романи, есе, новини тощо);

- спілкуватися за допомогою різних медіа з використанням різних стилів;
- формулювати та відстоювати власну точку зору;
- ставити продумані запитання;
- вести конструктивну дискусію.

Оскільки сучасний світ став настільки складним та орієнтованим на взаємне співробітництво, необхідно формулювати проблеми і вирішувати завдання в міждисциплінарному модусі [2]. Сучасна освіта має будуватися на підґрунті міждисциплінарності, приділяючи особливу увагу ключовим ідеям, мета-ідеям, методам, інструментарію для роботи з міждисциплінарними предметами, щоб озброїти учнів знаннями та навичками, необхідними для успішного життя в ХХІ ст., як-от: критичне мислення, комунікативні вміння, навички співпраці тощо. Освітній процес стає значно ефективнішим, коли ті, що навчаються, здатні зануритися в досліджувану проблему на основі взаємозв'язку між окремими ідеями з різних предметних сфер, досягаючи глибини та системності в своєму розумінні матеріалу й оволодінні певними навичками.

З огляду на те, що світова спільнота продовжує ставати все більш і більш взаємозалежною, вже недостатньо вивчати будь-яку дисципліну з позиції окремої країни. Освічена людина в ХХІ ст., має вивчати кожен предмет з різних культурних позицій. Це означає, наприклад, що світова історія включає історію різних країн світу, а на занятті з математики обговорюються здобутки того чи іншого східного (арабського, індійського або китайського) математика, а не лише математиків-представників Заходу.

Крім того, підростаюче покоління потрібно спрямовувати до критичної оцінки своїх культурних установок і розвитку розуміння та прийняття інших точок зору, що можуть відрізнятись від їх власних. У межах навчальної програми молодь має навчитися бачити окремі проблеми в контексті їх соціокультурного значення для всього світу, стежити за подіями міжнародного масштабу та поважати культурне розмаїття. При цьому важливим є вивчення іноземної мови, що розширює життєві горизонти та додає перспектив у

професійному зростанні. Тому важливими сьогодні навичками з іноземних мов є:

- вільне володіння розмовною мовою;
- розуміння інших культур та здатність до спілкування з їхніми представниками;
- здатність до співпраці з представниками інших культур;
- здатність до використання технологічних інструментів у різних видах мовленнєвої діяльності з іноземних мов.

Таким чином, сучасна освіта, покликана допомогти підростаючому поколінню впоратися з викликами ХХІ ст., має бути оптимізована для світу технологічних інновацій.

Література

1. Mansilla V. B. Learning to Synthesize : A Cognitive-Epistemological Foundation for Interdisciplinary Learning. Harvard Graduate School of Education, 2009. URL : www.fring-fall2012retreat.michael-flower.com/resources/Learning_to_synthesize
2. Minnis M., John-Steiner V. The challenge of integration in interdisciplinary education. *New Directions for Teaching & Learning*. 2005. Vol. 102. P. 45-61.
3. Wagner T., Dintersmith T. Most Likely to Succeed : Preparing Our Kids for the Innovation Era. New York; London; Toronto; Sydney; New Delfi : Scribner, 2016. 304 p.

*С.А. Васильєва, м. Київ,
Україна*

РУХОВІ ЗАВДАННЯ РІЗНИХ ТИПІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА

У статті розкрито зміст та структуру рухових завдань відкритого та закритого типів, спеціальних завдань як способів рухового розвитку дітей третього року життя, фізіологічний аспект рухових завдань, умови, які супроводжують рухові акти.

Ключові слова: діти третього року життя, образ руху, рух, рухові акти, рухові завдання різних типів, руховий розвиток, спеціальні завдання.

Рухові завдання, як спосіб, займають одне із центральних місць серед способів рухового розвитку дітей, що склали технологію осмисленого здійснення рухів дітьми третього року життя в умовах ЗДО. Розроблено рухові завдання на основі знання про моторний образ руху, як сукупності просторово-

часових характеристик того, що виконуватиметься на периферії у реальному русі [2]. Уточнено, що рух, незалежно від того, чи виконується він під контролем свідомості, за наказом вищих відділів кори головного мозку або здійснюється за механізмом безумовного рефлексу, так чи ні, супроводжується розгортанням фізіологічних механізмів та біохімічних процесів забезпечення енергетики руху [2]. Тож повноту і якісь образи руху визначаємо мірою досконалості дії дитини, водночас враховуючи її вік та особливості психофізіологічного розвитку. Вияв осмисленого здійснення руху вбачаємо у руховій дії дитини. Мотив до відтворення руху (іграшка для маніпулювання, для гри, дістати іграшку для гри; здійснення рухів задля дії з предметом; здійснити рухи для продовження гри та дії з іграшкою, задля здійснення самого руху) є задоволення потреби дитини у русі поряд із яким виступають потреби у дії з предметами, спілкуванні, визнанні дорослим, грі. Рухові завдання (РЗ) вирішують рухові акти (РА). Рухові акти мають смислову структуру, рухомий склад. РЗ є складовою рухового акту за умови врахування ведучого рівня побудови, якому завдання є адекватним (рівень D і нижчі рівні); процесу зіткнення з руховими можливостями дитини; наявністю засобів; змісту психомоторного досвіду дитини; процесу відпрацювання системою ВНД плану рухового складу дії, де руховим складом є складання проєкту руху [2]. Поряд із цим існують умови, які супроводжують рухові акти. Це існування зовнішніх об'єктів, до яких спрямовано рухове завдання: повне та об'єктивне сприймання об'єкта дитиною та сприймання кожної чергової фази і деталі власної дії; сприймання простору, який оточує дитину і в якому знаходиться об'єкт (предмет-подразник); сприймання динамічних параметрів, які перебувають у русі, дії; траєкторії – лінії, яку описує предмет під час руху (є скорочення м'язів, як опосередкований фактор, даний дітям із народження); уведення економічних та раціональних дій до рухових завдань; психофізіологічний досвід здійснення рухів у дитини з яким вона прийшла до ЗДО, дозволяє нам вибудувати перший проєкт осмисленого руху саме під час впровадження рухових завдань. Рухові завдання розкривають можливість процесу

автоматизації (на основі рівня предметної дії (рівня D – коли у дитини ведучою є афферентаційна система, є уявлення про предмет, осмислення його форми, значення, які дають активний результат у вигляді дій або серії дій, спрямованих до доцільного маніпулювання цим предметом), існування рухових можливостей дітей, змісту психомоторного досвіду, засобів, система ВНД відпрацьовує план – руховий склад дії [1; 2; 3; 4; 5].

Розглянемо рухові завдання різних типів, які відрізняються за структурами та можуть мати єдине змістове наповнення. Мета рухового завдання відкритого типу – через зміст рухового завдання, дотримуючись його структури, сформувати у дитини мотиви до осмисленого здійснення руху. Структура рухового завдання відкритого типу: мета, процес рішення рухового завдання (яким чином здійснити рух?); засоби рішення рухового завдання (знайомі дитині предмети, які оточують її або дані безпосередньо для виконання рухового завдання); мотиви для відтворення руху [2]. Рухове завдання відкритого типу складається із трьох міні-рухових завдань. У руховому завданні (міні-рухове завдання № 3) увагу зосереджуємо на русі, а не на предметі. Дитина переходить від потреби просто рухатись до предмета до потреби – осмислено здійснити рух, щоб надалі діяти з предметом.

Мета рухового завдання закритого типу – формувати у дитини позитивне ставлення до власного руху, використовуючи зміст інших способів (прийомів). А саме – історій про рухи для малят, ігор-демонстрацій, ситуацій з рухами, рухів-копій, рухливих ігор. До того ж вихователь керується структурою рухового завдання закритого типу, зберігаючи її «невидимою». Тобто, педагог залучає дітей до історії про рух для малят, діє відповідно змісту цієї історії та методичних рекомендацій, з одного боку, а з іншого – усвідомлює (тримає на контролі), що висуває умову, відмічає для себе прояви ставлення у дитини до руху, до власного вибору руху дитиною – йти тихо-тихо чи бігти, керувати рухом. Структура рухового завдання закритого типу: умова вихователя, дії дитини, прояв переживання (чи є взагалі переживання ситуації (відношення дитини до власного руху, як подразника), засоби рішення рухового завдання.

Рухові завдання різних типів, їх структури, представлені у таблицях 1 і 2.

У таблиці 1. наведено приклад рухового завдання закритого типу для вихователів груп раннього віку за основним рухом – ходьба. В основі такого завдання лежить історія про рухи для малят «Хто ходить у лісі?» (загальна тема «Мешканці лісу»).

Таблиця 1

**Рухове завдання закритого типу. Ходьба.
Історія про рухи для малят «Мешканці лісу». «Хто ходить у лісі?»**

| Умова вихователя (прохання) | Дії дитини (дітей) | Прояв переживання ситуації | Засоби рішення рухового завдання |
|---|--|--|---|
| Пропоную Вам підійти до кущика разом з Лисичкою тихо-тихо, подивитись, хто там заховався? | Діти підійшли до кущика, зазирали і побачили, що там сидять Зайці, притулились один до одного, гріються. | Дитина йде тихо-тихо. Або:..... немає переживання ситуації – відношення до власного руху або інше... | Лисичка – іграшка, зайчики (діти в шапочках зайчиків або іграшки), дві білочки, горбчики – іграшки, макети кущиків. |

Змістове наповнення рухових завдань відкритого та закритого типів зосереджуємо на доступних розумінню дітей тематиках, героях, іграшках, які в свою чергу є предметами-подразниками для здійснення руху, а в інших випадках, знайомі для дитини та дають змогу зосередитись на виконанні руху, його фрагментів. Різноманітне змістове наповнення рухових завдань забезпечує умови для отримання нових вражень, емоцій, що є важливою основою для осмисленого здійснення руху.

Вправи на рухи ми розуміємо як спеціальні завдання, що виконується для закріплення уявлень дитини третього року життя про власні рухи. Як спеціальні завдання, вони задовольняють потребу дітей у русі, здійсненні рухів самостійно; рухи у ході спеціального завдання здійснюються під керівництвом дитини. Такі завдання мають особливе призначення – пропонують дитині вільний рух: без обмежень з боку дорослого; рух, який виконується легко, без труднощів; з власної волі дитини, що має прояви у самостійності, виборі потрібного руху. Спеціальні завдання мають структуру: мету та засоби рішення спеціального завдання (іграшки-подразники, які дитина обирає сама або

приймає від дорослого). Вважаємо, що вправа на рухи – спеціальне завдання, яке виконується дитиною вільно. Змістове наповнення вправ на рухи підкорюється творчому вибору педагога та тематиці календарного планування освітнього процесу для дітей третього року життя.

Таблиця 2

Рухові завдання різних типів

| | |
|---|---|
| Рухові завдання різних типів | Структури рухових завдань різних типів |
| Рухові завдання відкритого типу (три міні-рухових завдання) | Мета, процес рішення рухового завдання (яким чином здійснити рух?); засоби рішення рухового завдання (знайомі дитині предмети, які оточують її або дані безпосередньо для виконання рухового завдання); мотиви для відтворення руху |
| Рухові завдання закритого типу | Умова вихователя, дії дитини, прояв переживання (чи є взагалі переживання ситуації (відношення дитини до власного руху, як подразника), засоби рішення рухового завдання |
| Вправи на рухи | Мета, засоби рішення спеціального завдання |

На сьогодні можемо вести мову про провадження рухових завдань різних типів в освітній процес дітей третього року життя, зокрема в Житомирських ЗДО № 43, № 58, ЦРД № 68 та ЗДО України, які є учасниками інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня «Педагогічні умови становлення і розвитку особистості на ранніх етапах онтогенезу» у 2019-2022 роках. Змістове наповнення рухових завдань варіюється в залежності від тематики календарного планування, власних розробок педагогів-практиків за умови дотримання структур рухових завдань різних типів, поданих для впровадження в умовах закладів дошкільної освіти.

Література

1. Бальсевич В. К. Очерки по возрастной кинезиологии человека. Москва: Советский спорт. 2009.
2. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. Москва: Медицина. 1966.
3. Завацький В. І. Фізіологічна характеристика рухів як цілеспрямованої поведінки людини. Луцьк: «Надстир'я». 1993.
4. Махлазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю. Київ: Євролінія. 2002.
5. Ровний А. С. Фізіологія рухової активності. Харків. 2014.

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІ ІННОВАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті представлено науково-педагогічні погляди зарубіжних освітян щодо профорієнтаційного консультування молоді для підготовки до успішного функціонування на глобалізованому ринку праці, проаналізовано особливості та пріоритетні напрями досліджуваного процесу. Особливу увагу приділено використанню новітніх профорієнтаційних технологій.

***Ключові слова:** профорієнтація, новітні технології, освітній процес, молодь, ринок праці.*

Постійні зміни на ринку праці та нестабільність у суспільстві вимагають від сучасного спеціаліста навчатися впродовж усього життя, набувати все більше нових навичок для успішної адаптації до швидкоплинних реалій світу. Саме тому сьогодні постає питання стратегічного переосмислення системи освіти з точки зору підготовки молоді до майбутньої професійної діяльності. У цьому контексті на перше місце висувається потреба у новому погляді на профорієнтацію, що має стати ключем до вирішення проблем адаптації до турбулентних життєвих та професійних обставин.

Вивчення наукових-педагогічних джерел підтверджує зацікавленість іноземних дослідників проблемами сучасної ефективної профорієнтації (Cedefop, 2018; Hutchison, Maze, Pritchard, Reiss, Yoon, 2018). Цілком очевидно, що звернення до прогресивного зарубіжного досвіду з питань організації досліджуваного процесу допоможе покращити розуміння інноваційних підходів до виховання готовності молоді до ринку праці.

Однією із стратегічних цілей освітніх реформ в Україні є забезпечення особистого та професійного розвитку молоді. Якісна профорієнтація дозволить розпочати підготовку кваліфікованого спеціаліста, конкурентоспроможного на міжнародному ринку праці. Однак слід зазначити, що існуюча модель профорієнтації в українських закладах освіти потребує багатьох трансформацій для задоволення потреб суспільства. Реорганізація профорієнтаційної системи допоможе визначити ефективні методи та засоби навчання молоді щодо свідомого вибору професійного шляху. Надзвичайно важливо розпочати активне планування кар'єри у шкільні роки, що забезпечить високий відсоток

готовності до професійної діяльності у майбутньому [2].

Міжнародні експерти з питань профорієнтації наголошують на важливості створення такого освітнього процесу, в якому розкривається якомога більше можливостей для пошуку власного професійного призначення та побудови індивідуальної професійної траєкторії. Дослідники переконані, що готовність до гармонійного існування на ринку праці має виховуватися і якісно по-новому впливатиме на становлення майбутнього спеціаліста [3].

Профорієнтаційні програми та послуги з розвитку кар'єри мають змінити фокус від підтримки окремих осіб у прийнятті відповідних рішень до допомоги у розвитку навичок управління кар'єрою, підвищення рівня адаптивності та стійкості. Роль профорієнтаційної роботи стає більш ваговою та вимогливою, вона повинна швидше та гнучкіше адаптуватися до мінливих потреб громадян та світу праці. На думку дослідників, якісна та системна профорієнтація має позитивний вплив на результати навчання (збільшення рівня залученості та покращення успішності); соціально-психологічні результати (розвиток гнучких навичок, підвищення самооцінки, поліпшення когнітивних навичок та психічного здоров'я); економічні результати (полегшення переходу від навчання до роботи, підвищення соціальної мобільності та збільшення ймовірності майбутнього працевлаштування) [3].

Дослідження показали, що підлітки, які поєднують неповну зайнятість із денною освітою краще переходять від навчання до роботи. Програми планування та розвитку кар'єри у закладах освіти, які включають набуття досвіду роботи, розглядають як можливість застосувати свої навички та знання на практиці та зрозуміти, що означає бути ефективним на робочому місці. Системні профорієнтаційні заходи мають великий інформативний вплив, особливо коли йдеться про нові та майбутні професії.

Використання потужного потенціалу інноваційних технологій для підвищення ефективності профорієнтаційних послуг в освітньому процесі є необхідними для розширення можливостей молодій людині почати будувати та керувати власною кар'єрою. Цифрові технології вже впливають на традиційні послуги з профорієнтації і концепція діджиталізації технологій розвитку

навичок управління кар'єрою все більше завойовує свою популярність. Оновлення системи освіти з урахуванням підготовки молоді до майбутнього ринку праці шляхом вдосконалення освітніх програм та профорієнтаційних інструментів дозволить налагодити успішний перехід від навчання до робочого місця. Інвестиції в діджиталізацію профорієнтації та навчання впродовж життя є необхідною передумовою успішного розвитку особистості.

Профорієнтаційна робота набуває все нових форм, використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє зробити заходи з розвитку кар'єри більш різноманітними та одночасно адаптованими з метою підвищення мотивації до майбутнього працевлаштування. Особливої уваги заслуговує значний науково-практичний доробок європейських дослідників, які детально вивчили та систематизували ефективні практики використання інформаційно-комунікаційних технологій для профорієнтаційної діяльності на усіх рівнях освіти [1].

Розширення та осучаснення профорієнтаційного інструментарію за рахунок інноваційних технологій полегшує знайомство молоді з ринком праці та робить цей процес більш цікавим та мотивуючим. Обравши 25 найбільш ефективних практик, автори дослідження розглядають, які саме виклики у підготовці молоді до гармонійного існування у світі професій будуть вирішені, як інформування про ринок праці з допомогою сучасних технологій сприяє розвитку професійної перспективи впродовж життя. Серед найбільш поширених цифрових технологій для профорієнтації вчені називають інтерактивні онлайн інструменти, WIKI, відкриті ресурси, поєднання онлайн та офлайн елементів, пошукові системами, мобільні додатки, електронне портфоліо, соціальні мережі тощо. У публікації також надаються детальні рекомендації щодо використання представлених новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у національному контексті [1].

Карантинні обмеження останніх років спричинили значне зростання безробіття, зміну професій та змісту роботи, проте одночасно створили новий контекст для професійної орієнтації. Тимчасове закриття закладів освіти вплинуло не лише на освітній процес, але й на уявлення про характер праці,

дозвілля, сімейного життя та суспільства. Інформаційно-комунікаційні технології беззаперечно підтвердили свою ефективність не лише у дистанційному форматі, але й розкрили свій потенціал для використання у сфері профорієнтації.

Цифрові технології набувають все більшої популярності у сфері освіти не лише як рішення, яке дозволяє продовжувати надання послуг під час пандемії, вони мають відігравати значну роль для індивідуалізації освіти та профорієнтації. Системи на базі штучного інтелекту зможуть допомогти молоді орієнтуватися у світі професій завдяки широкому діапазону цифрових навчальних ресурсів, коли вони будуть більш доступними та готовими до використання. Звернення до віртуальної реальності для набуття професійних навичок, впровадження цифрових освітніх рішень на основі штучного інтелекту та інших новітніх методів навчання мають бути взятими до уваги для подальших профорієнтаційних розробок.

Розглянуті наукові та практичні пропозиції зарубіжних дослідників створюють нове підґрунтя для розуміння вектору реорганізації освітнього процесу з урахуванням профорієнтаційного складника. Сучасний освітній простір має не лише забезпечувати ефективний процес оволодіння знаннями та навичками, але й сприяти вихованню готовності молоді до побудови кар'єри у глобалізованому світі на міжнародному ринку праці.

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

Література

1. Cedefop (2018). Handbook of ICT practices for guidance and career development. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
2. Voronina, H. (2018). Career Perspective of High School Students: Study of English Experience for Implementation in Ukraine. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4(2), 67-74.
3. Yoon, H. J., Hutchison, B., Maze, M., Pritchard, C., & Reiss, A. (Eds.). (2018). *International practices of career services, credentials, and training*. Broken Arrow, OK: National Career Development Association.

ОПТИМІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПАХ РАНЬОГО ВІКУ НА ОСНОВІ ЗАСТОСУВАННЯ РЕТРО- ІННОВАЦІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ

Стаття присвячена проблемі використання ретро-інноваційних дидактичних засобів в освітньо-виховному процесі груп раннього віку (ігрового поля, дидактичної рамки, набірної полотна, коректурних таблиць та ін.). Аналізуються різні аспекти використання методів стимулювання інтелектуально-мовленнєвої активності малюків, спонукання їх до міжособистісної взаємодії в процесі спільно розподіленої активності. Підкреслено істотний розвивальний ефект названих дидактичних засобів як засобу оптимізації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку.

Ключові слова: *освітній процес у групах раннього віку, ретро-інноваційні дидактичні засоби, методи стимулювання, інтелектуально-мовленнєва активність.*

Актуальність проблеми забезпечення психолого-педагогічних умов для оптимального розвитку дітей раннього віку зумовлюється необхідністю забезпечення якості освіти на всіх її рівнях. Особливо реформування і модернізації потребує зміст і процес роботи з дітьми раннього віку - предмет наукового дослідження та інтересу батьків і педагогів, які працюють у групах раннього віку.

Протягом 2019-2021 років за ініціативою науковців лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України здійснювалася науково-дослідна робота, присвячена проблемі виховання дітей раннього віку в різних типах дошкільних закладів. Одне із завдань дослідження було спрямоване на пошук шляхів оптимізації освітнього процесу у групах раннього віку. Перш ніж розкрити їх, уточнимо, що ми вкладаємо в поняття «оптимізація», що є важливим для визначення ролі ретро-інноваційних дидактичних засобів оптимізації освітнього процесу в групах раннього віку.

Оптимізація класифікується ученими як принцип, що забезпечує якість процесу і результату освіти. Цим поняттям щодо навчального процесу, введеним Ю. Бабанським, традиційно позначається взаємопов'язана діяльність педагога та дітей, наперед орієнтована на одержання максимально можливої в

даній ситуації ефективності без перевантаження учасників освітнього процесу. Серцевиною оптимізації є *доцільний вибір* елементів освітнього процесу та здійснення найкращого для певних умов варіанту освітнього процесу. Для цього важливо досягти цілісності і взаємопов'язаності зв'язків між змістом, вибором активних та пасивних методів, засобів, форм тощо [2].

До числа основних засобів і способів діяльності педагога, які одночасно призводять до підвищення ефективності виховання, навчання та попереджають перевищення норми затрат часу та зусиль педагогів, на думку Ю. Бабанського, відносяться:

- комплексний підхід до побудови освітнього процесу, добору відповідних методів, засобів та форм діяльності;
- виділення головного, суттєвого при плануванні завдань, змісту, форм та методів діяльності;
- конкретизація завдань, змісту, методів, засобів діяльності з урахуванням тих умов і можливостей, які наявні;
- оперативне коригування дій з урахуванням зміни умов та можливостей [2]. Ці думки були дуже важливі для нашого дослідження.

На основі теорій педагогіки раннього віку (Н. Аксаріна, А. Богуш, Т. Гурковська, С. Новосьолова, Л. Павлова, О. Саприкіна, Т. Юртайкіна та ін.) ми намагалися будувати освітній процес у групах раннього віку з урахуванням положень, що розглядають розвиток дитини раннього віку з позиції не випередження, а збагачення природного розвитку дитини у спеціально організованому освітньому просторі [1; 5; 6]. Такий підхід відповідає прагненню максимально повно реалізувати всі закладені в дитині природні можливості. Це стає можливим в освітньому просторі, в якому дитина змогла б успішно розвиватися фізично і реалізовувати свою природню пізнавальну та соціальну активність у відповідності з віковими потребами, набувала життєвого досвіду, навчаючись діяти, зіставляти та упорядковувати різні предмети і об'єкти.

Мету статті вбачаємо у представленні ретро-інноваційних дидактичних

засобів як способу оптимізації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку.

Було обрано середовищну модель організації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку, що створювало сприятливу атмосферу для становлення і розвитку базових особистісних якостей дітей. Значною мірою вона забезпечувалася особливою просторовою організацією групової кімнати, зонованою низькими консолями, ширмами, столиками так, щоб розосередити дітей, надати їм можливість відчувати затишок у маленькому просторі обраного для гри чи іншої активності кута, мінімізувати можливі конфлікти, що нерідко провокуються надмірною скупченістю дітей.

Використання спеціально обраних для освітнього процесу дидактичних засобів давало змогу зацікавити дітей під час спільно розподіленої з дорослим діяльності, ініційованої ним для вирішення освітніх завдань. Проте дидактичні засоби передбачені для самостійного використання їх дітьми у розвивальному середовищі групи. Для дітей третього року життя дуже важливо мати можливість втілювати свої ініціативи, планувати майбутню діяльність і добирати відповідно необхідні атрибути. В процесі спільно розподіленої діяльності педагог демонструє дітям способи використання ігрових предметів, театральних атрибутів, елементів пізнавального процесу тощо. Засвоєнні уявлення діти закріплюють у процесі самостійної діяльності, гри, особистісного самовизначення в різних видах активності. Для цього в організації життєдіяльності малюків має бути передбачено час для вільної діяльності за опосередкованої участі дорослого. Наголошуємо на важливості свободи вибору виду діяльності, засобів і способів дії малюка, наданій йому, якщо дорослий довіряє і вірить у його природні сили. Дорослий може допомогти дітям упорядкувати їхні дії через застосування маркерів часу (сигнал, дзвіночок, якась музична композиція) і простору (емблеми, позначки, знакові предмети тощо).

Важливим висновком за результатами дослідно-експериментальної діяльності стало твердження про пріоритетність ігор та предметів, що не

нав'язують дитині готового образу, а дозволяють створювати його під час гри. Розгортання насиченої, нової, цікавої для дитини діяльності сприяє тому, що дорослий підтримує активність дитини своєю активністю. Таким чином, мотивація діяльності дітей співпадає із завданнями педагогічної діяльності педагога.

У межах дослідження було розроблено, а також модифіковано низку ефективних специфічних для цього віку дидактичних засобів, які ми об'єднали в групу *ретро-інноваційних* (ігрового поля, дидактичної рамки, набірною полотна, коректурних таблиць та ін.), підкреслюючи традиційність означених дидактичних засобів, з одного боку, та інноваційність підходів до їх застосування – з іншого.

Під *ігровим полем* ми розуміємо універсальний і багатоваріантний *за способами створення* (основою можуть бути: пакувальний коробок, стіл або підлога, вкриті тканиною потрібного кольору або хусткою/палантином/кольоровим картоном необхідного розміру) і *наповнення* (театральні ляльки, іграшки, предмети, картинки чи пласкі зображення, предмети-замісники тощо), *дидактичний простір* для розгортання спільної діяльності дітей за участі чи під керівництвом педагога.

Традиційно ігрові поля створювалися і створюються дітьми різних часів і народів як простір самостійної сюжетно-рольової гри. Діти надзвичайно креативно підходять до вибудови свого ігрового простору. Численні приклади того відтворені в художніх картинах і літературних творах.

Інноваційною є розроблена технологія використання ігрового поля як дидактичного засобу, спрямованого на розвиток психічних процесів, активізації мовлення дітей, забезпечення їх комунікації, спонукання до самостійної гри.

Ігрове поле миттєво створюється за потреби на столі або підлозі за допомогою розфарбованого листа картону або кольорової хустки (потрібного кольору), або пазлів-килимка або основи макета, фланелеграфа, ширми для показу. Ігрове поле нарощується через додавання елементів вихователем за участю дітей, що дає можливість тримати їх увагу, інтерес до заняття,

стимулює розумово-мовленнєву активність. Вихователь може використовувати ігрове поле для залучення малюків до пізнавальних діалогів, стимулювання ігрових дій у супроводі слів, ознайомлення малюків з літературними та фольклорними творами, формування відповідних дій-маніпуляцій дитини з предметами та іграшками[3; 5].

Сенсорна коробка – також належить до універсальних багатофункціональних і багатоваріантних дидактичних засобів спільно розподіленої діяльності педагога з дітьми/дитиною, спрямованих на розвиток пізнавального інтересу, включення дитини в процес пізнання, предметних маніпуляцій, збагачення активної комунікації та взаємодії у сенсорній діяльності. *Традиційно* вихователі маленьких дітей використовували будь-які елементи довкілля для створення секретних коробочок/мішечків інших ємностей, наповнених різноманітними дріб'язковими предметами, для реалізації освітніх завдань. Яскравим прикладом одного з варіантів використання сенсорної коробки є дидактична гра «Чарівний мішечок», за допомогою якої педагог вправляв малюків у називанні предметів, маніпулюванні ними, розвивав сенсорні відчуття, закріплював первинні уявлення про якості і властивості елементів довкілля.

Інноваційною у використанні сенсорної коробки є модифікована і збагачена методика її використання. Сенсорна коробка може мати вигляд контейнеру, наповненого тактильними матеріалами, які дитина/діти може/можуть досліджувати руками, виконуючи при цьому різноманітні пізнавально-ігрові завдання педагога. Наповнювачами сенсорної коробки можуть бути різні речовини (крупі, гелеві кульки, ватяні кульки, мушлі, морські камінці, магнітики, міні-іграшки тощо). Діти можуть шукати якісь предмети, сховані у крупі чи піску, або серед дрібної основи сенсорної коробки; знаходити два чи кілька однакових предметів, за заданими ознаками (певного кольору, форми, величини), розглядати, порівнювати їх між собою, викладати з них певні форми чи картинки. О. Безсоною розроблена інноваційна технологія розвивальних комплексів, спрямована на розвиток і удосконалення

предметно-маніпулятивної діяльності малюків у супроводі слова[3].

Розвивальна панель – панель з великою кількістю отворів та прикріпленими різними тримачами, ємкостями та трубками – як багатоваріантний, багатофункціональний дидактичний засіб системно став використовуватися в практиці роботи груп раннього віку лише в останньому десятилітті. Втім він є дуже популярним способом відповісти на виклики нашого часу, зокрема ті, що пов'язані з психофізіологічними особливостями розвитку сучасних малюків.

Традиційно існує безліч способів оформлення і наповнення цього засобу, залежно від можливостей авторів-виконавців. Так, на розвивальній панелі можна закріпити водогін (як сухий так і мокрий), запросити дітей прокотити різні за розміром м'ячки трубою відповідного розміру (великий м'ячик прокотиться великою трубою, маленький і великою і маленькою); запросити дітей прокотити машинку тунелем – яка машинка швидше проїде різні за довжиною та кутот нахилу траси; розмістити на дидактичній панелі одноразові пластикові стаканчики з вирізаним посередині віконечком у вигляді водоспаду для пускання кульок цим водоспадом тощо. В процесі нашої експериментально-дослідної роботи, спостерігаючи за активністю дітей навколо розвивальних панелей, ми переконалися в їх величезному розвивальному ефекті.

Інноваційним щодо використання цього засобу є креативні рішення щодо збагачення змістового наповнення; тематична організація розвивальних панелей («Мотрійки», «Вкладки», «Машинки, вперед!»); варіантів просторого розміщення у груповому приміщенні; добору недорогих залишкових матеріалів для виготовлення панелі; розмаїття пізнавальних завдань для індивідуального, парного чи підгрупового використання.

Серед ретро-інноваційних дидактичних засобів маємо виокремити такі засоби, які є більшою мірою інноваційними, оскільки елементи, що їх складають, вперше були об'єднані в єдиний розвивальний комплекс. До таких належать такі засоби, як *сімейки предметів* та *підвісні мобайли*. Коротко

представимо їх.

Сімейка предметів – багатоваріантний дидактичний засіб, що представляє собою набір споріднених предметів, що мають не лише спільні ознаки чи/та властивості, а й окремі відмінності.

Традиційно в освітньому процесі вихователь використовує велику кількість різноманітних предметів, іграшок, матеріалів, які можна умовно об'єднати в певні системи, «сімейки» (тварини, іграшки, овочі, одяг). Як правило, вихователі обмежуються вправлінням дітей у найменуванні предметів та засвоєнні їх функціональних можливостей.

Інноваційність підходу до використання сімейки предметів полягає в розробленій системі розвивальних завдань на основі сімей чи сімейок предметів. Змішання трьох-чотирьох груп споріднених предметів з подальшою пропозицією до малюків відокремити якісь з них за вказаними якостями чи властивостями розширює розвивальний потенціал названого засобу (збери всіх великих ведмедиків; тільки маленьких; тільки зелених метеликів; склади їжачків у коробку так, щоб тільки великі ведмедики були в коробці тощо), сприяє розвитку уважності, спостережливості дітей. Діти можуть виконувати задання індивідуально і в парах за участю педагога.

Підвісні мобайли – цей дидактичний засіб також передбачає використання традиційних, доступних для всіх предметів, але нових умовах, що підвищує розвивальний потенціал засобу. Мобайли, або різні види підвісних конструкцій можуть бути прикріплені до стелі або у дверних проходах, на різних рівнях (залежно від відстані від підлоги). Це можуть бути старі шпалери, у яких вирізані отвори, або обруч, в середині якого натягнули скотч-павутиння. Як варіант – розвивальні завдання для малюків: *Літачки*. У двірному проході підвішені шпалери з отворами у вигляді великих і маленьких геометричних фігур. Діти можуть пускати літачки за вказівками в отвір певної форми; в отвори зі зменшенням розміру отвору. Аналогічною може бути гра «Акула» з розкритою пащею, яка пільнує «рибок», виготовлених з картону чи пластикових іграшок [3].

Отже, відбір засобів і способів освітньої діяльності відбувався на основі таких критеріїв, як пізнавальна цінність; розширення досвіду дій з іграшками, предметами; стимулювання мовлення; багатоваріантності; багатофункціональності; доступності для кожної дитини.

Позитивна практика застосування ретро-інноваційних дидактичних засобів дала змогу переконатися в тому, що методика – особлива наука, що живиться практичним досвідом застосування безмежних можливостей різноманітних елементів розвивального середовища. Методика знаходиться в постійному русі відповідно до вимог сьогодення. Інноваційні підходи до використання традиційних дидактичних засобів забезпечує більш широкі розвивальні можливості для різних видів дитячої активності. Педагоги, відзначаючи їх універсальність (можуть використовуватися для проведення індивідуальних і підгрупових занять, предметно-маніпулятивних дій та театралізованих ігор з іграшками або предметами, чи предметами-замісниками, розгортання діалогів між педагогом і дітьми, тому числі й через дії з іграшками тощо), підтверджують ефективність цих засобів як чинника оптимізації освітнього процесу.

Література

1. Аксарина Н. Воспитание детей раннего возраста: учебник для студентов спец. Москва: Медицина, 1969. 259 с.
2. Бабанский Ю. Оптимизация процесса обучения: уч.пос. Москва: Педагогика, 1977. 257 с.
3. Гавриш Н., Безсонова О. Технологія стимулювання природного розвитку дітей раннього віку. The 12th International scientific and practical conference “World science: problems, prospects and innovations” (August 11-13, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2021. P. 253. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/08/WORLD-SCIENCE-PROBLEMS-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-11-13.08.21.pdf#page=253>
4. Гавриш Н., Безсоннова О. Організація роботи груп раннього віку: проблеми та шляхи їх розв’язання. Дошкільне виховання. № 5, 2020. С. 3-7.
5. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. Вип. 24. Кн. 1. 2020. С. 85-105.
6. Гурковська Т. Супровід розвитку дітей раннього віку. Дитячий садок. Бібліотека. № 5, 2011. 128 с.

СТРУКТУРА ВИХОВАНOSTI СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО ПОСТУПУ УКРАЇНИ

У статті розглядається структура вихованості смисложиттєвих цінностей підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України. Досліджено структуру вихованості смисложиттєвих цінностей та виявлено наступні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, довільної спонуки, поведінково-практичний у їх взаємозв'язках та взаємообумовленостях.

Ключові слова: *смисложиттєві цінності, когнітивний компонент, емоційно-ціннісний компонент, компонент довільної спонуки, поведінково-практичний компонент, підлітки.*

Актуальність проблеми виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків зумовлена необхідністю урахування сучасних реалій і викликів у процесі євроінтеграційного поступу України.

Виховання смисложиттєвих цінностей підлітків є одним з пріоритетних напрямків виховання, про що свідчать положення зафіксовані в державних документах: Конституції України, законах «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012 р.), Концепції гуманістичного виховання, Концепції виховання культури гідності, Концепції виховання моральної самосвідомості, Концепції нової української школи.

Найбільш гостро питання пошуку смисложиттєвих цінностей постає у підлітковому і ранньому юнацькому віці, коли діти намагаються віднайти відповідь на запитання, заради чого вони живуть, у чому їхнє призначення і покликання.

Структура вихованості смисложиттєвих цінностей у дітей підліткового віку є доволі суперечливою відносно їхньої стабільності. З одного боку вона є сталою, оскільки дитина в той чи інший період життя орієнтується на якісь конкретні смисложиттєві цінності, що характеризує її саму, роблячи прогнозованою її поведінку. Але, водночас, структура смисложиттєвих цінностей у цьому віці є змінною, оскільки на кожному з досліджуваних вікових етапах пріоритетними є різні смисложиттєві цінності, тобто не

завершеною до кінця. Це дало підстави С. Максименку допустити, що «зміни структури відбуваються і всередині вікових етапів, визначаючи індивідуальний стиль і відбиваючи специфіку життєвого шляху кожної особистості» [5, с. 9]. Динамічність визначає як структуру, так і характер виховання, що дозволило виділити наступні структурні компоненти вихованості смисложиттєвих цінностей підлітків: когнітивний, емоційно-ціннісний, довільної спонуки, поведінково-практичний.

Структуру вихованості смисложиттєвих цінностей у підлітків представлено у рисунку 1.



Рис. 1. Структура вихованості смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи

Когнітивний компонент визначають моральні знання, уявлення про свободу, любов, гідність, справедливість, призначення людини, судження про смисл життя, цілі життя, оцінка і переоцінка найважливіших смисложиттєвих

цінностей відповідно до вікових особливостей підлітків, що опираються на їхній моральний досвід. Згідно з когнітивним компонентом, в міру дорослішання школярів основної і старшої школи, розширюється коло смисложиттєвих знань, що впливає на розвиток світогляду зростаючої особистості, рефлексію, переоцінку смисложиттєвих цінностей, пошук варіантів у вирішенні смисложиттєвих задач. Наявність у школярів морально-етичних знань запобігає спотворенням або хибним уявленням про смисложиттєві цінності і сприяють формуванню інтересу до самоусвідомлення, самопізнання та виявленню шляхів самоудосконалення і самореалізації особистості.

Однак, знання, які не стали переконаннями для підлітків, можуть не мати ніякого впливу на їхню поведінку, що обумовлює потребу їх емоційного переживання, з опорою на життєвий досвід індивіда. Це дає підстави для виокремлення *емоційно-ціннісного компонента*, який забезпечує формування мотивів, переживань, емоцій, бажань до вироблення смисложиттєвих цінностей таких як: свобода, любов, справедливість, гідність. З точки зору І. Беха, розвиток моральної сфери особистості здійснюється завдяки позитивним емоційно-почуттєвим переживанням та обумовлений її індивідуально-психологічними властивостями. Вивчаючи взаємодію емоцій і моральності, він звертає увагу на емоційні механізми регулювання оцінок та самооцінок особистості за обраними нею моральними критеріями, вважаючи, що емоції впливають на ефективність виховання моральної самосвідомості та вибір смисложиттєвих цінностей [2].

Почуття й емоції пов'язані з мотивами поведінки, які спонукають особистість до вироблення власних смисложиттєвих цінностей. Взаємозв'язок мотивів і смисложиттєвих цінностей виявляється у тому, що задля їх опанування і досягнення смислу життя з'являються допоміжні мотиви і спонуки, водночас блокуються мотиви, які могли би гальмувати цей процес чи шкодити йому. Мета і цілі також виступають у ролі мотиваторів. «Ціль –

ідеальне уявлення результату, який має бути досягнутий у ході людської діяльності. Вона виконує важливу соціальну функцію: збуджує, мобілізує, спрямовує волю й енергію людини на реалізацію життєво важливих для неї дій, вчинків, поведінки діяльності» [1, с. 136]. Мета, а також близькі і далекі цілі мають особисту значущість, мотивують особистість на їх досягнення, визначають характер діяльності, впливають на вироблення життєвих планів і вибору стратегії задля їх досягнення, організують поведінку.

Процес виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків неможливий без *компонента довільної спонуки*, що забезпечує його збалансованість, стійкість і стабільність. Проживання індивідом нових смислів і вибір смисложиттєвих цінностей потребують певних зусиль індивіда, наполегливості, рішучості, самоконтролю та саморегуляції. «В ситуації боротьби різних, а часто й протилежних мотивів, вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий рух» [4, с. 48]. Здійснюючи свій вибір, особистість з одного боку розширює свій смисловий контекст, а з іншого – відмовляється від негативних смислів чи тих, які втратили свою актуальність. Компонент довільної спонуки є особистісним, визначає спрямованість особистості на досягнення смислу життя, смисложиттєвих цінностей у системі інтеграції особистості з залученням емоційної, вольової, смислової й ціннісної саморегуляції особистості [4, с. 49].

Людина у житті стикається з труднощами та перепонами, намагається вирішувати не лише власні проблеми, а й чужі. Може відмовитися від своїх смисложиттєвих цінностей свого призначення, що потребує повернення «до первинного прагнення, спрямовувати своє Я до самого себе якраз у духовно-ціннісних показниках» [3, с. 7], як умови розгортання довільної спонуки. Компонент довільної спонуки утворює особистість як суб'єкта свого життя, центральну постать, здатну на мобілізацію своїх моральних ресурсів, відповідальну за прийняті рішення і можливі наслідки.

На основі цілей, мотивів, емоцій людина виробляє стратегію з досягнення

смысловиттєвий цінностей. Виходячи з цього, *поведінково-практичний компонент* характеризується зняттям внутрішніх протиріч, сформованістю навичок вчинення і поведінки, готовністю діяти згідно з обраними смысловиттєвими цінностями, протистояти несправедливості, приниженню людської гідності, порушенням прав і свобод, а також в умінні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здатності вносити корективи відповідно до життєвих обставин, ухвалювати рішення, обирати моральні засоби для досягнення своєї мети, здійснювати моральний вибір на основі об'єктивної оцінки своїх здібностей і можливостей.

Таким чином, представлена структура вихованості смысловиттєвих цінностей підлітків у євро інтегративному поступі України розкриває досліджуваний феномен у єдності смысло-ціннісної сфери, волевої спрямованості, самореалізації суб'єкта у взаємодії з іншими людьми.

Література

1. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія. Рівне: РДГУ, видавець Олег Зень, 2009. 470 с.
2. Бех І. Д. *Виховання особистості*: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Бех І. Д. Духовний пошук: сучасні наукові межі. Педагогіка і Психологія. Вісник НАПН України. 2016. № 1(90). С. 5-14.
4. Максименко С. Д. *Гене́за здійснення особистості*. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 256 с.
5. Максименко С. Д. Структура особистості: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2012. Вип. 3. С. 8-19.

*М.Д. Зубалій, м. Київ,
Україна*

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ТВОРАХ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті розкриваються зміст і форми військово-патріотичного виховання учнів у творчій діяльності В.О. Сухомлинського. Висвітлено досвід військово-патріотичного виховання в Павлицькій середній школі: збори, виховні години, створення куточків бойової слави, догляд за могилами воїнів-героїв, організація і проведення з учнями військових ігор та інші форми військово-патріотичного виховання.

Ключові слова: *військово-патріотичне виховання, зміст, форми, військова служба, допризовники.*

Вивчення автобіографічних даних В. О. Сухомлинського засвідчує, що в липні 1941 р. він був призваний до лав Червоної Армії, вчився на військово-політичних курсах, одержав військове звання молодшого політрука, а з вересня 1941 р. він – політрук роти в діючій армії. У лютому 1942 р. був тяжко поранений і понад чотири місяці лікувався в евакогоспіталях. З червня 1942 р. до березня 1944 р. працював директором середньої школи і вчителем, з весни 1944 р. до 1948 р. очолював відділ народної освіти Онуфріївського району Кіровоградської області та викладав у школі. Працюючи на цих посадах як учасник Другої світової війни багато уваги приділяв військово-патріотичному вихованню підростаючого покоління. Різні форми цього виховання він упроваджував у виховний процес Павлиської середньої школи, якою керував 23 роки. Цей період був найбільш плідним у його практичній, науковій та літературно-публіцистичній діяльності.

В.О. Сухомлинським була створена і впроваджена в практику роботи педагогічного колективу Павлиської середньої школи ефективна для того часу система форм військово-патріотичного виховання учнів різних класів, яка спиралася на передову педагогічну думку й узагальнений досвід роботи загальноосвітніх шкіл.

Ця система включала:

- виховання учнівської молоді на образах людей, які віддали життя за торжество праці, істини й щастя майбутніх поколінь;
- виховання в учнів поваги до матерів, які виростили героїв, що пожертвували своїм життям в ім'я свободи й незалежності Вітчизни;
- уявні подорожі учнів до місць тих святинь, де героїчне минуле переплітається з трагічним;
- розповіді учням про героїчні подвиги учасників бойових дій;
- проведення в класах обрядів, заснованих на високій патріотичній ідеї, у якій через красу розкривається велич героїзму й подвигу в ім'я Вітчизни;
- створення в кожному класі куточка бойової слави земляків;

- створення кожним учнем своєї історичної бібліотеки з набором книг про героїчне минуле Вітчизни та її вірних синів і дочок;
- догляд за могилами і пам'ятниками загиблих воїнів у роки Другої світової війни;
- проведення біля місць захоронення загиблих воїнів урочистих зібрань та виховних заходів;
- установлення дружніх стосунків з рідними загиблих на фронті воїнів;
- створення у виховній діяльності з учнями підліткового віку умов, у яких би вони могли проявити й утвердити в собі фізичну і духовну стійкість;
- читання школярами творів про полководців, подвиги героїв, самовідданість і безстрашність, сміливість і мужність людей, їх героїчну боротьбу за свободу й незалежність Батьківщини;
- проведення походів місцями бойової слави українського народу;
- створення програм проведення бесід про героїчні подвиги воїнів, які пробуджують в учнів захоплення громадською красою, доблестю, величчю й самопожертвуванням в ім'я Батьківщини;
- проведення зустрічей з учасниками Другої світової війни;
- організація і проведення з учнями зимових і літніх військових ігор з тривалими переходами й спорудженням різноманітних укріплень;
- ведення рукописного журналу «Наші земляки в роки Другої світової війни»;
- посадка учнями дерев у «Саду Героїв», закладеного на території колишнього табору для військовополонених, створеного фашистами на місці вирубаного колгоспного саду;
- створення сільського пантеону – галереї портретів героїв-односельчан, що полягли за свободу і незалежність Батьківщини;
- створення в школі «Кімнати слави і скорботи»;
- відвідування учнями сімей загиблих воїнів у роки Великої Вітчизняної війни;

- відзначення в школі днів пам'яті загиблих воїнів;
- покладання квітів на могилу Невідомого героя та до братської могили в день визволення с. Павлиш від фашистських окупантів;
- створення в Павлиській середній школі хрестоматії моральних цінностей – описів подвигів, що їх здійснили люди, вірні своїй Батьківщині;
- проведення в класах диспутів на патріотичні теми;
- проведення з учнями екскурсій на місця бойових подій;
- збереження в сім'ях фронтових листів, фотокарток, орденів і медалей тих членів родини, які героїчно загинули на фронті;
- проведення в сім'ях розповідей про бойові подвиги батька, брата або сестри, які становлять славу й честь сім'ї і є одним з глибоких джерел виховання патріотизму;
- створення в школі «Кімнати думки» для зібрання найрозумніших і найкращих книжок, у тому числі й про видатних борців за свободу і щастя українського народу, про мужність і непохитність людей, які прийняли муки і смерть, але не зреклися істини;
- проведення виховних уроків у школі про святині Вітчизни та ін.

Як бачимо, система військово-патріотичного виховання учнів, створена В.О. Сухомлинським, включала одиночні, групові й колективні форми, які згруповані в оригінальну класифікацію форм військово-патріотичного виховання (табл. 1). Провідне місце у своїй системі військово-патріотичного виховання учнів Василь Олександрович відводив військовим іграм, які починали проводити у Павлиській середній школі з IV класу.

**Класифікація форм військово-патріотичного виховання учнівської молоді
(за В. О. Сухомлинським)**

| Форми військово-патріотичного виховання | | |
|--|--|--|
| Одиночні форми військово-патріотичного виховання | Групові форми військово-патріотичного виховання | Колективні форми військово-патріотичного виховання |
| <ul style="list-style-type: none"> ● створення кожним учнем історичної бібліотеки з набором книжок про героїчне; ● читання школярем творів про подвиги героїв; ● підготовка учня до походів місцями бойової слави українського народу; ● підготовка школяра до військової гри; ● ведення рукописного журналу «Наші земляки в роки Другої світової війни»; ● посадка учнем дерева у «Саду Героїв»; ● покладання квітів до братської могили; ● підготовка учнем експонату до «Кімнати слави і скорботи»; ● підготовка учнем опису подвигу земляка до хрестоматії моральних цінностей. | <ul style="list-style-type: none"> ● уявні подорожі учнів до місць героїчних святинь; ● догляд за могилами і пам'ятниками загиблих воїнів; ● установлення дружніх стосунків з рідними загиблих воїнів; ● проведення походів місцями бойової слави українського народу; ● проведення екскурсій на місця бойових подій; ● проведення зустрічей з учасниками Другої світової війни; створення програм проведення бесід про героїчне; ● відвідування учнями сімей загиблих воїнів; ● проведення в класі диспутів на патріотичну тему; ● проведення в сім'ях розповідей про бойові подвиги батька, брата або сестри. | <ul style="list-style-type: none"> ● створення в класах куточків бойової слави земляків; ● розповіді учням про героїчні подвиги учасників бойових дій; ● проведення в класі обрядів, заснованих на патріотичній ідеї; ● проведення біля місць захоронення загиблих воїнів виховних заходів; ● проведення військових ігор; ● створення в класі хрестоматії моральних цінностей – описів подвигів героїв; ● створення сільського пантеону-галереї портретів героїв-односельчан; ● створення в школі «Кімнати слави і скорботи»; ● відзначення в школі днів пам'яті загиблих воїнів. |

Педагог рекомендував, щоб в усіх загальноосвітніх школах обов'язково проводились на природі під час канікул різноманітні військові ігри, які потребують великого напруження духовних і фізичних сил: «Ніде так не розкривається моральна суть особистості, ніде так людина не заявляє голосно перед товаришами про своє душевне єство, як у військовій грі... Ніде з такою виразністю не переживаються почуття честі, як в умовах боротьби за перемогу колективу, а військова гра завжди є саме такою боротьбою» [1, с. 559].

Організовувалися військові ігри в школі щорічно і влітку, і взимку. Їх мета – розвивати в учнів витривалість, вміння долати труднощі й зневажати

розслабленість. Для VI – VII і VIII – IX класів військові ігри розроблялися так, щоб під час їх проведення учні протягом цілого дня, перебуваючи на свіжому повітрі, здійснювали далекі переходи, готували в польових умовах їжу, відтворювали військову ситуацію й активно відпочивали. Згідно умов цих військових ігор розмічали місцевість, споруджували різноманітні укріплення й пункти, з яких вели спостереження за гравцями іншої команди.

Велику виховну силу військових ігор В.О. Сухомлинський вбачав у тому, що учасники проявляли активність не заради похвали й нагород, а з внутрішньої потреби бути сильним, мужнім, витривалим і благородним. Умовність обставин, за яких спеціально створюються труднощі й перешкоди, в уяві учнів під час проведення військової гри зникає, і ситуація сприймається як реальність. Складовою частиною військово-патріотичного виховання учнів Павлиської середньої школи були розповіді про воїнів-героїв, які полягли за свободу і незалежність Батьківщини. В.О. Сухомлинський вважав, що немає «нічого прекраснішого і величнішого, ніж героїчний подвиг в ім'я Вітчизни» [1, с. 145]. Великого значення у військово-патріотичному вихованні В.О. Сухомлинський надавав також практичній діяльності учнів, яка несла в собі високий соціальний зміст. Такою в Павлиській середній школі була діяльність учнівського колективу зі створення «Саду Героїв». Це живий пам'ятник слави, створений учнівським колективом на місці, де під час фашистської окупації у 1941 році фашисти вирубали колгоспний сад і на його місці розмістили табір військовополонених. Після визволення села школярі очистили пустир й посадили 400 дубів – живих пам'ятників тим, хто віддав життя в ім'я врятування своїх товаришів.

Література

Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 1. 654 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ: ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті схарактеризовано педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.

Ключові слова: *відповідальне батьківство, готовність до відповідального батьківства, старшокласники інтернатних закладів, особливості формування готовності до відповідального батьківства, педагогічні умови.*

Моральна і духовна криза сучасного українського суспільства зумовила посилення цілої низки негативних явищ, серед яких: втрата престижу сімейного способу життя, збільшення кількості розлучень, поширення соціального сирітства.

Особливої значущості набуває проблема формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів, оскільки більшість вихованців цих установ – соціальні сироти, які позбавлені можливості щодо засвоєння позитивного соціального досвіду батьків.

Готовність до відповідального батьківства старшокласників передбачає сформованість у них комплексу якостей, що поєднує позитивне ставлення до батьківства, наявність знань, навичок і вмінь з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки, емоційну розвиненість та усвідомлення відповідальності як майбутнього відповідального батька/матері, перед дітьми, сім'єю, суспільством [5, с. 52].

Визначено особливості формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів. З'ясовано, що вони зумовлені специфікою контингенту вихованців (соціальне сирітство, емоційна нестриманість, відсутність можливості засвоєння позитивного соціального досвіду батьків); сенситивністю раннього юнацького віку у контексті вищезазначеної проблеми (статеве дозрівання, вироблення ідеалів жіночності та мужності, зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів [3]; глибокий інтерес юнаків і дівчат до власного психічного життя, рефлексивність

свідомості, самокритичність) [1, с. 75–78].

На основі використання методу експертного оцінювання було визначено педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів, а саме:

- розробка і впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»;
- використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів;
- організація і проведення занять для вихователів інтернатних закладів «Формуємо готовність до відповідального батьківства у старшокласників».

Однією з педагогічних умов є *розробка і впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»* (36 год), основними завданнями якої є:

- сприяння формуванню у старшокласників інтернатних закладів традиційної цінності сім'ї та шлюбу, престижності материнства і батьківства;
- поглиблення знань щодо сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров'я молоді;
- поглиблення знань вихованців про правові засади відповідального батьківства;
- ознайомлення з психолого-педагогічними основами відповідального батьківства.

Програма включає наступні модулі: «Роль сім'ї і батьківства в становленні особистості», «Репродуктивне здоров'я молоді», «Основи сімейного виховання», «Підготовка старшокласниць інтернатних закладів до відповідального материнства», «Підготовка юнаків-старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства».

У процесі реалізації вищезгаданої програми використовуються різноманітні *методи*: пояснення, розповіді, бесіди, приклад, переконання, вправлення, групові дискусії, створення та аналіз педагогічних ситуацій, метод проєктів, мозковий штурм, рольові та імітаційні ігри; *форми*: відеопрезентації,

інсценування, робота в малих групах, проєктна діяльність, розв'язання проблемних ситуацій, заняття з елементами тренінгу, колективний перегляд та обговорення фільмів тощо.

Наступна педагогічна умова – *використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.*

Школи-інтернати різних типів покликані спеціально організувати та здійснювати роботу з формування готовності старшокласників до відповідального батьківства. Використання потенційних можливостей позаурочної діяльності інтернатних закладів з формування готовності старшокласників до відповідального батьківства буде більш значущим за умов:

- цілеспрямованої роботи педагогічних колективів у контексті зазначеної проблеми;
- своєчасної діагностики і корекції рівнів готовності до відповідального батьківства у зазначеної категорії здобувачів освіти;
- залучення вихованців до різних видів діяльності (навчально-пізнавальної, трудової, ціннісно-орієнтаційної, художньо-естетичної, екологічної, комунікативної, спортивної, туристсько-краєзнавчої, громадсько-суспільної), що сприяє формуванню соціального досвіду вихованців;
- широкого використання форм і методів для комплексного впливу на розвиток усіх сфер і властивостей особистості: свідомості, почуттів, якостей і поведінки, які моделюють відносини, притаманні дорослому світові, що дозволить старшокласникам осмислювати, переживати їх складність і суперечливість, стимулює до обговорення різних соціальних проблем [2].

Наступна педагогічна умова – *організація і проведення занять для вихователів інтернатних закладів «Формуємо готовність до відповідального батьківства у старшокласників», завданнями якої є:*

- сприяти формуванню емоційно-ціннісного ставлення педагогів інтернатних закладів до проблеми формування готовності до відповідального батьківства в юнаків та дівчат;

- розглянути особливості формування готовності до відповідального батьківства в учнів шкіл-інтернатів;
- ознайомити педагогів інтернатних закладів із діагностикою рівнів готовності до відповідального батьківства в учнів шкіл-інтернатів;
- розкрити педагогічні можливості різноманітних форм і методів формування готовності до відповідального батьківства у здобувачів загальної середньої освіти, що навчаються у школах-інтернатах.

Було запропоновано такі інтерактивні заняття: «Сутність і структура поняття «готовність до відповідального батьківства у старшокласників», «Особливості формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів», «Діагностика рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів», «Формування ціннісного ставлення до репродуктивного здоров'я у старшокласників інтернатних закладів», «Оптимізація форм і методів формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів у позаурочній діяльності».

Розроблений цикл занять для педагогів інтернатних закладів «Формуємо готовність до відповідального батьківства у старшокласників» сприяє: поглибленню знань педагогів щодо сутності, структури поняття «готовність до відповідального батьківства у старшокласників», особливостей формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту вихованців; ознайомленню фахівців інтернатних закладів із діагностикою рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників; поглибленню знань педагогів щодо збереження репродуктивного здоров'я в юнаків і дівчат, форм і методів формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів [4].

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Подальші наукові пошуки будуть спрямовані на реалізацію педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук; спеціальність 13.00.07 Теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання НАПН України, Київ. 2011. 534 с.
3. Канішевська Л. Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету: Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Вип. 1. Бердянськ: БДПУ, 2021. С. 171–182.
4. Канішевська Л. В. Практичні аспекти проблеми підготовки педагогів шкіл-інтернатів до формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. Збірник наукових праць SCIENTIA. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/wiew/15185>
5. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*. Вип. II. Том 2., 2020. С. 48-54.

*Н.І. Коваленко, м. Київ,
Україна*

ІННОВАЦІЙНИЙ ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізовано проблему інноваційного виховного потенціалу сучасного закладу освіти та досліджено виховні аспекти національно спрямованої особистості. Розкрито інноваційну педагогічну діяльність в контексті осмислення сучасного педагогічного досвіду. Розкрито базові цінності: активної життєвої позиції, особистої ефективності, істини, правдивості та критичного мислення, взаємоповаги, відкритого спілкування та ефективної співпраці, прав людини та спільного захисту цих прав.

Ключові слова: *інноваційний виховний потенціал, інноваційно педагогічна діяльність, педагогічна креативність, заклад загальної середньої освіти*

Головна мета національно-патріотичного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Ця мета повинна конкретизуватись через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для навчально-виховних закладів, а й для всього суспільства в цілому. Насамперед, це

забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів.

Як наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України, пріоритетним напрямком в її реалізації є формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації; виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини.

Сучасна освіта спрямована на відродження національної гідності, патріотизму і громадянської позиції кожної людини, її самореалізацію в матеріальній і духовній сферах суспільного життя. Поміж інших джерел впливу на становлення й розвиток дитини школа посідає домінуючі позиції, тож і відповідальності на неї покладається більше, і можливостей перед нею відкривається більше.

Особливої актуальності на сьогоднішній день набуває проблема формування національно-патріотичної самосвідомості особистості. Вирішення даної проблеми досягається за допомогою поєднання інноваційних технологій із дидактичним матеріалом, що має зміст патріотичного характеру.

Розвиток інноваційних процесів у освіті на сучасному етапі є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється різними факторами: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський цілісний аспект; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога.

Інноваційна педагогічна діяльність спирається на осмисленні практичного педагогічного досвіду, орієнтована на зміну й розвиток навчально-

виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

Пошук шляхів оновлення педагогічних систем здійснюється на різних рівнях: одні установи починають розробляти концепції оновлення, інші – вже сформувались як новий тип навчального закладу. Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні структурно-організаційні особливості.

За всіх відмінностей у стратегії й тактиці організації нових типів навчальних закладів, серед яких гімназії, ліцеї, у них є багато спільного. Основу освітнього і виховного просторів становить інноваційна педагогічна діяльність, яка має своїм наслідком не лише створення і функціонування закладів нового типу, тобто структурні зміни, а й реформування, обґрунтування, розроблення якісно нових концептуальних засад.

Важливим аспектом є виховання майбутнього громадянина, тому виховна робота також має ґрунтуватися на цінностях активної життєвої позиції, особистої ефективності, істини, правдивості та критичного мислення, взаємоповаги, відкритого спілкування та ефективної співпраці, прав людини та спільного захисту цих прав.

Запорукою ефективності виховного процесу є органічне поєднання системи принципів національно-патріотичного виховання в цілісну систему, яка забезпечує досягнення відповідних результатів – міцно і органічно засвоєних загальнолюдських і українських національних цінностей та дієве застосування.

Головне завдання закладів освіти – так побудувати виховну діяльність, щоб сама її організація, приклади наставників-учителів, шкільне середовище виховували дітей у дусі патріотизму, глибокого розуміння історії свого народу, національної ідентичності, самобутності. Завдання педагогів полягає у тому, щоб слова «Україна», «патріотизм» набували для дитини особливого сенсу, тобто сприймалися «не лише розумом, а й серцем» [1; 2].

Важливою умовою ефективності гуманістичної виховної системи школи є

об'єднання дітей і дорослих у загальний колектив. Діяльність і спілкування дітей між собою, дітей і дорослих породжують певні відносини, що, у першу чергу, і визначають гуманістичний потенціал виховної системи. У її становленні, функціонуванні і розвитку велику роль відіграє особистість учителя.

Обговорюючи гуманістичну парадигму виховання, О. Газман пов'язував мету виховання насамперед з ідеєю саморозвитку і педагогічною підтримкою, що зумовлює спільне з дитиною визначення її інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання проблем, що заважають йому зберігати людське достоїнство і досягати позитивних результатів у самовихованні, спілкуванні, визначеному способі життя.

Виходячи з цього, виховний потенціал учителя репрезентує його культуротворчі можливості в межах реалізації педагогічних функцій. Потенціальна виховна взаємодія з учнями значною мірою обумовлена як суб'єктивним багатством особистості вчителя як вихователя, так і цілком об'єктивними характеристиками його професійної культури.

Реалізація виховного потенціалу уроків – одне з головних завдань, що стоять перед вчителем. Доповнюючи одне одного, навчання і виховання служать єдиній меті: всебічному розвитку розумових і фізичних здібностей учнів, формуванню їхнього світогляду, моралі, поведінки, підготовці до праці та життя в Україні. Виховання в процесі навчання розглядається як уміло скерована співпраця, партнерська взаємодія вчителя і учня [3].

Професійна культура вчителя традиційно перебуває в центрі уваги наукових досліджень як неоднозначний особистісний і соціальний феномен. На думку багатьох учених, які так чи інакше вивчали особистість вчителя та особливості його професійного самовираження (І. Бех, О. Киричук, Л. Кондрашова, О. Мороз, О. Рудницька, С. Сисоева, О. Щербаков, Н. Щуркова та ін.), суспільство цілеспрямовано ускладнює вимоги до професійної культури вчителя, адже хоче бачити в ньому не лише носія окремих педагогічних функцій, але й гармонійно розвинену соціально активну особистість з

конкретно визначеним духовним потенціалом.

Професійна культура педагога перетворюється на інтегральний показник творчої спрямованості, сформованості його світоглядних позицій, активної моральності і духовної значущості його особистої поведінки і фахової діяльності. Все це обумовлює багатство виховного потенціалу. Тому результативність виховної діяльності вчителя потрібно ставити в безпосередню залежність від розвитку його духовного світу.

Формулюючи законосферу інноваційного виховання, І. Бех абсолютно справедливо виокремлює «закони духовно значущої дії». Всупереч намірам абсолютизувати силу конкретних знань, учений пропонує підкорити педагогіку навчання й виховання закону оволодіння науковими знаннями в контексті людської культури [1].

Цей закон працює не лише в сфері шкільного навчання і виховання – він обумовлює й плідну професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя, для якого важливо не тільки засвоїти конкретну суму педагогічних знань, але й зрозуміти їх культурний контекст, усвідомити їх культуротворчу силу.

Серед ознак педагогічної креативності С. Сисоєва не випадково виокремлює високий рівень загальної культури. Багатство ставлень педагога до світу неминуче сублімується в духовно значущі творчо-педагогічні проекти, кінцевою метою яких є трансляція культурно прийнятних світоглядних моделей та поведінкових програм. Таким чином педагог демонструє вихованцям образ ставлення до життя, а учні, в свою чергу, сприймають світ крізь образ педагога, який перетворюється на могутній виховний фактор [2].

Це принципово нове розуміння мети виховання як педагогічної підтримки по суті є інновацією при філософському аспекті розгляду виховної системи. Воно спричинило розробку нових, відповідних цій меті, виховних технологій.

Однією з основних тенденцій розвитку виховання в сучасній українській школі є пошук форм «діяльнісного патріотизму», таких як: творчі групи, осередки, екскурсії, свята, ігри-драматизації, спортивні змагання, естафети, огляди-конкурси, олімпіади, шкільні музеї, тематичні стенди, кімнати, зали,

галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, творчі завдання, проекти, звіти, індивідуальні роботи, театр-експромт, колективні творчі справи, колективне творче панно, флешмоби, виставки-конкурси, фестивалі, туристичні походи тощо. Рекомендується під час проведення заходів організовувати зустрічі з учасниками бойових дій, волонтерами; відвідування військовослужбовців, які отримали поранення та проходять реабілітацію; виступи дитячих творчих колективів та інше.

Таким чином, інноваційний виховний потенціал національно-патріотичного виховання особистості у сучасному закладі загальної середньої освіти здійснюється за допомогою різноманітних форм роботи, вибір яких залежить від змісту та завдань виховної роботи, вікових особливостей вихованців з урахуванням основних напрямів діяльності школярів.

Основними формами національно-патріотичного виховання школярів є:

- *масові* (дискусії, диспути, конференції, філософський стіл, відкрита кафедра, інтелектуальні аукціони, ринги, вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, жива газета, створення книг, альманахів);

- *практичні* (творчі групи, осередки, екскурсії, свята, театр-експромт, ігри-драматизації, огляди-конкурси, олімпіади);

- *інтегративні* (шкільні клуби, фестивалі, асамблеї, гуртки);

- *індивідуальні* (доручення, творчі завдання, звіти);

- *наочні* (шкільні музеї, кімнати, зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, тематичні стенди тощо).

Героїчні й водночас драматичні й навіть трагічні події останнього часу спонукають до оновлення експозицій шкільних музеїв, заповідників та кімнат бойової слави, зокрема щодо інформації про учасників АТО та волонтерів з даної території; необхідно взяти шефство над родинами учасників АТО, які цього потребують. В цілому важливим є формування засобами змісту навчальних предметів якостей особистості, що характеризуються ціннісним ставленням до суспільства, держави, самої себе та інших, природи, праці,

мистецтва. Актуальним є організація збирання та поширення інформації про героїчні вчинки українських військовослужбовців, бійців добровольчих батальйонів у ході російсько-української війни, волонтерів та інших громадян, які зробили значний внесок у зміцнення обороноздатності України.

Отже, інноваційний виховний потенціал національно-патріотичного виховання особистості у сучасному закладі загальної середньої освіти здійснюється на основі формування в учнів ціннісного ставлення до суспільства, держави та до самої себе, відчуття своєї належності до України, усвідомлення єдності власної долі з долею своєї країни, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції є головною домінантою національно-патріотичного виховання учнів в процесі шкільного навчання і виховання.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006.
2. Сисоєва С. О., Поясок Т. Б. Психологія та педагогіка. Київ: Міленіум, 2005.
3. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания. Санкт-Петербург: Питер, 2005.

*С.В. Коновець, м. Київ,
Україна*

ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розглядаються проблеми з формування особистості у сучасних умовах в контексті набуття нею відповідних індивідуальних якостей цілісного й творчого характеру. Обґрунтовуються сутність і відмінність понять «цілісний», «всебічний» та «творчий». Виявлено основні функції, параметри, компоненти й якісні складові феномену «цілісна творча особистість». Визначено найефективніші сучасні педагогічні форми і методи відомих й новітніх технологій для успішного формування цілісної творчої особистості.

Ключові слова: *особистість, формування, цілісна творча особистість, сучасні педагогічні форми, методи, технології.*

Проблема формування цілісної творчої особистості, свідомо прагнучої до самореалізації у житті та різних видах діяльності, нині набуває все більшого значення для дослідників різних наукових галузей. Саме тому формування цілісної творчої особистості у сьогочасних умовах вбачається найоптимальнішим варіантом становлення та розвитку сучасної людини.

На основі аналізу наукових досліджень багатьох учених: філософів, психологів, педагогів (Г. Айзенк, М. Бердяєв, І. Бех, В. Біблер, Л. Виготський, С. Гончаренко, А. Грецов, І. Зязюн, Р. Кеттел, Н. Кичук, О. Клепиков, В. Лоунфельд, А. Маслоу, Н. Миропольська, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Рибалка, Н. Рождественська, В. Роменець, О. Рудницька, В. Семиченко, С. Сисоєва, Г. Уоллес, Е. Фромм, Р. Штейнер, Г. Шевченко, Б. Юсов) уявляється можливим розгляд основних складових цілісної творчої особистості та визначення особливостей її формування. Відтак, мудре твердження психолога-дослідник А. Маслоу стосовно того, що «лише гнучка, творча особистість може впевнено та безстрашно подивитися в обличчя новизні» [3, с. 41], було і залишається актуальним.

До недавнього часу використовуване у теорії та практиці поняття «цілісна особистість» було тісно пов'язане з поняттям «всебічна особистість», що використовувалося навіть частіше за попереднє. Однак зараз, у сучасному суспільно-культурному просторі зорієнтованість процесу формування особистості на її всебічність, вочевидь, стала недостатньою.

Таким чином, цілісність особистості не передбачає обов'язкового збігу з її всебічністю, котра сама по собі ще не може зробити людину цілісною. Адже, під цілісністю сучасні дослідники розуміють не лише всебічність та гармонійність особистості, але й розглядають її як найоптимальніший варіант розвитку конкретної особистості загалом. Тобто, коли цілісність особистості характеризують як гармонію теоретичної та практичної діяльності, то різнобічність її розвитку не буде адекватним поняттю цілісності, оскільки людина може бути всебічно розвиненою, але не цілісною.

Ще цілісність особистості, окрім всебічності, включає і конкретний, структурно оформлений індивідуальний прояв у діяльності за принципом єдності «всебічності» та «однобічності», поряд з іншими її особливостями і якостями. Адже, з погляду Л. Виготського: «...ціле не виникає механічним шляхом із суми окремих частин, але має специфічно своєрідні властивості та якості, котрі не можуть бути виведені з простого поєднання окремих якостей» [1, с. 115].

Відтак, варто згадати думку Е. Фромма, який зазначав, що «під особистістю необхідно розуміти «цілісність вроджених та набутих психічних властивостей, що характеризують індивіда та роблять його унікальним» [8, с. 55].

Наразі, за твердженням видатного педагога, академіка С. Гончаренка, цілісною особистістю можна назвати таку, «яка передбачає одночасний і гармонійний розвиток її сутнісних сил, єдність її інтелектуальних, емоційних і фізичних можливостей. Цілісна особистість є гармонійним розвитком і єдністю в людині світогляду і соціально позитивної активності, взаємодією всіх сутнісних сил, здатності до морального вибору, самооцінки, самокерування, самовиховання і постійної творчості» [7, с. 14].

При цьому, доцільно також підкреслити, що цілісність особистості базується на таких основних функціях, як: пізнавальна, адаптивна, комунікативна, регулятивна, оцінно-ціннісна та творчо-розвивальна.

Відомо, що в теорії творчості проблема формування творчої особистості розглядається у різних аспектах: творчих якостей особистості, її творчого потенціалу, творчої обдарованості, творчих здібностей, творчої діяльності, креативності. Сучасні дослідники в якості «творчої особистості» переважно визначають людей, котрі досягли значних успіхів у художній або науковій творчості.

Лаконічно й водночас вичерпно визначав сутність поняття «творча особистість» відомий філософ, академік І. Зязюн, називаючи творчою особистістю людину культури, яка «здатна до самоствердження в усіх сферах її життєдіяльності: у навчанні, побуті, відпочинку; педагогічні акценти виховання особистості повинні орієнтуватися на розвиток таких властивостей особистості, як потреба в перетворювальній діяльності, поєднання аналітичного і інтуїтивного мислення, здатність і прагнення до життєтворчості» [2, с. 13].

Переконливою та обґрунтованою сприймається і точка зору дослідниці основ педагогічної творчості С. Сисоевої, яка трактує творчу особистість як таку, що «внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідні у процесі актуалізації творчого потенціалу додаткові творчі якості, котрі сприяють

досягненню високих результатів в одному чи декількох видах художньо-творчої діяльності». Вона вважає, що «творча особистість – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а, з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій, що здійснюються в певному соціальному середовищі» [5, с. 125].

Узагальнюючи висновки багатьох учених стосовно феномену «творча особистість», можна стверджувати, що в деяких аспектах вони дійшли спільних висновків щодо основних параметрів, котрі характеризують творчу особистість. Так, відповідно до цього, їй притаманні: ґрунтовна загальна та естетична освіченість; наявність творчого потенціалу; потреби у творчій самореалізації різноманітними засобами; активне сприйняття мистецтва та явищ життя; розвинена емоційна чуттєвість; продуктивність, гнучкість, оригінальність мислення; розробленість творчого мислення; мислення з ознаками миттєвих й оригінальних логічних міркувань.

Попередній аналіз отриманих теоретичних даних дав змогу також зафіксувати такі компоненти творчої особистості як: цілісність; гармонійність (поєднання спонтанності та цілеспрямованості); прагнення до творчої діяльності у різних сферах життя; самовираження та самоствердження у творчості; достатній рівень культури та естетичної підготовленості; широта естетичних потреб та інтересів спроможність ризикувати. До того ж опрацювання наукової філософської і психолого-педагогічної літератури уможливило визначення найхарактерніших особистісних якостей, котрі притаманні творчим, цілісним й обдарованим людям. Ї серед таких, як: *цікавість* (жага новизни, інтелектуальна стимуляція, що поступово переростає в пізнавальні інтереси); *підвищене відчуття проблем* (спроможність дивуватися та бачити проблеми й протиріччя, коли іншим все здається ясным і зрозумілим); *надситуативна активність* (прагнення до постійного «занурення» у проблему, здібності до «ситуативно не стимульованої діяльності»); *високий рівень розвитку логічного мислення* (здатність діяти у відповідності до вимог за законами логіки); *оригінальність мислення* (спроможність генерувати нові ідеї та нетрадиційні рішення); *гнучкість мислення* (здатність швидко та легко

знаходити нові стратегії рішень, встановлювати асоціативні зв'язки); *продуктивність мислення* (спроможність до генерування значної кількості незвичайних ідей); *підвищений інтерес до розв'язання «дивергентних задач»* (вирішення задач декількома можливими способами); *легкість щодо асоціювання* (уміння знаходити аналогії там, де традиційно вони неможливі); *здібності до прогнозування* (якості, котра поєднує у собі уяву, інтуїцію, аналітичність); *високе концентрування уваги* (можливість успішного налаштування на вирішення проблеми, навіть за умови наявних перешкод); *відмінна пам'ять* (ерудованість і «феноменальна» пам'ять); *оцінні здібності* (навички сприймання, оцінки та критичного мислення); *різномісність потреб та інтересів* (широта і стійке усвідомлення визначених інтересів та потреб); *перфекціонізм* (прагнення виконувати все щонайкраще); *самостійність* (незалежність суджень та дій, відповідальність, внутрішня впевненість у правильності поведінки); *соціальна автономність* (несприйнятливність конформізму); *прагнення до самоактуалізації* (прагнення розкрити свій внутрішній потенціал); *лідерство* (нахили щодо керівництва та організації групової або колективної діяльності); *підвищена емоційність* (здібність інтуїтивно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та співпереживати); *творче сприйняття випадковостей* (уміння знаходити зиск в не передбачуваних обставинах).

Окрім цього, зазначені особистісні якості також сприяють здійсненню порівняння й співставлення таких понять як «творча особистість» і «самоактуалізуюча особистість». Адже переважна кількість ознак власне цілісної творчої особистості відповідає змістовому наповненню властивостей і самоактуалізуючої особистості.

Таким чином, цілком необхідними та доцільними є визначення дослідниці В.Семиченко стосовно самоактуалізованої особистості як особистості творчої, котра «проживає життя повною мірою, сподівається лише на себе, не потребує поводитирів та сповідників, не заважає також повно реалізувати себе іншим, може дивитися правді в очі». [6, с. 68].

А ще важливим є те, що в сучасній теорії творчості згадуються й такі

якості творчої особистості, як гіпертимність – висока енергетичність діяльності та спілкування, а також емотивність – тобто спроможність до співчуття, витонченість почуттів, естетична спрямованість особистості.

Аналіз сучасних наукових праць у галузі психології і педагогіки дає змогу наведені переліки типових складових цілісної творчої особистості, що здебільшого співпадають з особистісними якостями фахівців мистецьких спеціальностей, доповнити їх ще й такими, як: інтуїтивне проникнення в сутність феномену; вміння використовувати досвід інших; спроможність бачити сутність явищ; уміння узагальнювати та аналізувати сприйняте; наявність антиципації (передбачення); розкріпачення підсвідомості у творчому процесі; використання нових, нерідко незвичайних асоціацій; здібності до творчих перетворень; уміння інтегруватися з власним витвором; імпровізація у процесі самовираження; універсальність.

У підсумку, вважається можливим висновок, що під цілісною творчою особистістю слід розуміти таку особистість, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її мотивацію до пошукової активності, творчої діяльності та дослідницької поведінки. Відтак, особистість можна називати цілісною і творчою, якщо вона спроможна до актуалізації творчого потенціалу в різних видах життєдіяльності за власною ініціативою та усвідомленим вибором творчо спрямованих засобів. При цьому, важливим та доцільним у процесі формування цілісної творчої особистості вбачається розгляд дієвості застосування найефективніших сучасних педагогічних форм і методів (систематизації, синтезу, узагальнення педагогічного досвіду, самовиховання, самоактуалізації, моделювання педагогічних і проблемних ситуацій), а також цілеспрямованого впровадження таких відомих і новітніх педагогічних технологій, як: особистісно орієнтованої; формування творчої особистості; саморозвитку; проєктно-моделюючої; нових інформаційних технологій; технології створення ситуації успіху; технології колективної творчості; інтеграції різних видів діяльності та інших [4, с. 68].

Разом з тим, ймовірно є те, що репрезентовані переліки значної кількості творчих якостей особистості, з об'єктивних причин не можуть бути

повними або вичерпаними. Важливе значення, безперечно, мають приклади з розвитку й формування видатних філософів, учених, митців, письменників, які були цілісними творчими особистостями і володіли багатьма відповідними якостями та властивостями. До таких дослідники відносять: Леонардо да Вінчі, Рафаеля, Галілео Галілея, Чарльза Дарвіна, Ісака Ньютона, Томаса Едісона, Вільяма Шекспіра, Людвіга Бетховена, Альберта Ейнштейна, Тараса Шевченко, Лесю Українку, Михайла Драгоманова та інших. Адже, як відомо, цим особам були притаманні: високо розвинений інтелект, допитливість, цілеспрямованість, наполегливість, відмінна пам'ять, розсудливість, духовність, моральність, сильна воля, енергійність, працездатність, емоційність, значний творчий потенціал, розвинені уява та фантазія, відкритість новому досвіду, творча активність і комунікабельність.

Відтак, у підсумку доречно додати, що згадані творчі особистості сприймали увесь світ, творчо осягаючи реальність, оживляючи її та відтворюючи цей новий матеріал шляхом спонтанної активності власних ментальних, емоційних і творчих сил.

Література

1. Выготский Л. С. Психология искусства. Москва: Педагогика, 1997. 379 с.
2. Зязюн І. А. Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві. Професійно-художня освіта України. Зб. наук. праць. 2007. Вип. IV. 258 с.
3. Маслоу А. Психология бытия. / Пер. с англ. Москва: «Рефл-бук»; Київ: «Ваклер», 1997. 304 с.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
5. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості. Підручник. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.
6. Семиченко В. А. Психология личности. Київ: «Віпол», 2001. 427 с.
7. Філософія педагогічної майстерності. Зб. наук. пр. / Редкол. Н.Г. Ничкало (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 380 с
8. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / Пер. с англ. Минск: ПКМП «Коллегиум», 1992. 253 с.

У статті акцентовано увагу на тому, що педагогічна технологія нерозривно взаємопов'язана з педагогічною діяльністю. Метою статті є уточнення сутності поняття педагогічної технології, її структури, відмінності від методики, ефективності застосування в позашкільній освіті. Означено найбільш суттєві ознаки педагогічної технології, її структура.

Ключові слова: освітній процес, педагогічні технології, освітні технології, методика, планування.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивним пошуком нового в теорії та практиці. Цей процес обумовлений рядом протиріч, серед яких одною з найважливіших є невідповідність традиційних освітніх форм та методів новим тенденціям розвитку освіти. Змінилося соціальне замовлення, стало необхідним формування особистості, яка не тільки володіє сумою знань, умінь і навичок, але і вміє працювати на результат. Саме тому, на перший план освітньої системи виступають задачі реалізації принципу активності в освіті: створення умов для виявлення та розвитку здібностей здобувачів освіти, розвиток освітньо-пізнавальної активності та творчої самостійності. Вектор прогресу освіти спрямовано на пошук нових ідей та технологій.

Наукове обґрунтування технологізації освіти пропонують у своїх фундаментальних працях зарубіжні вчені: Б. Блум, Дж. Керрол, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскареллі та ін.

Вітчизняну теорію та практику застосування технологічного підходу до навчання відображено в наукових працях В. Андрущенко, І. Бега, В. Беспалька, А. Вітченка, С. Гончаренка, В. Докучаєвої, В. Кременя, О. Пометун, С. Сисоєвої, В. Ягупова, та ін.

Об'єднуючим фактором вищезазваних робіт є впровадження технологічного підходу в освітню практичну діяльність. Але, аналізуючи праці науковців, бачимо різноманітність трактування технологій. Окрім поняття «освітні технології» використовуються також «педагогічні технології», «навчальні технології», «виховні технології», «соціально-виховні технології»,

«технології управління», «інформаційно-комунікаційні технології». Проблема зіставлення визначення освітньої технології та педагогічної технології в наукових джерелах залишається дискусійною, оскільки ці поняття іноді застосовуються як тотожні. Спробуємо проаналізувати кожне із понять, виявити фактори, що їх об'єднують, або навпаки різнять.

Метою статті є здійснення аналізу даних, отриманих в результаті теоретичного та емпіричного дослідження застосування технологічного підходу в позашкільній освіті, уточнення сутності поняття педагогічної технології, її структури, відмінності від методики, фактори ефективності застосування в позашкільній освіті.

Відповідно до тлумачного словника української мови, термін «технологія» походить від грецького *techne* – мистецтво, майстерність, і *logos* – вчення [9]. Тобто, технологія – це сукупність виробничих операцій, методів, процесів у певній галузі виробництва, способів, що використовуються в будь-якій справі; це сукупність знань про способи обробки матеріалів, виробів про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва. Ключовими словами, що можуть бути використані при формулюванні поняття «освітня технологія» є: сукупність, послідовність, системність, структурованість. Вони можуть бути в синонімічному ряді до слова «планування». Саме планування протистоїть експромту, інтуїтивним діям, тобто є початком (основою) технології. Оскільки опис будь якого освітнього процесу представляє собою опис педагогічної системи, то педагогічна технологія – це проєкт педагогічної системи, що реалізується на практиці. Таким чином, саме системний підхід лежить в основі будь-якої педагогічної технології, відновлюваність та запланована ефективність якої цілком залежать від її системності і структурованості [1].

В енциклопедії педагогічних технологій та інновацій [3] «педагогічна технологія» зазначається як один із спеціальних напрямків педагогічної науки (прикладна педагогіка), покликаний забезпечити досягнення певних завдань, підвищувати ефективність освітнього рівня, гарантувати його високий рівень. Отже, організація різних видів педагогічної діяльності передбачає викорис-

тання варіативних технологій на рівні творчості та майстерності. У сучасній дидактиці представлені найрізноманітніші технології, бо кожен автор і виконавець привносять в педагогічний процес щось своє індивідуальне.

Раніше термін «педагогічна технологія» застосовувався виключно до процесу навчання, а сама технологія в такому разі розумілася як навчання за допомогою технічних засобів, зауважує В. Сластьонін [8].

У теперішній час педагогічну технологію розуміють як послідовну, взаємопов'язану систему дій педагога, яка спрямована на вирішення педагогічних завдань, або як послідовне впровадження у практичну діяльність заздалегідь спроектованого освітнього процесу. У науковій та практичній діяльності освітян термін «технології» часто використовується у значенні «новітні засоби навчання».

Розуміючи під педагогічною системою сукупність методів та процесів, що необхідні для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями, маємо усвідомлювати, що ціль і система взаємопов'язані. Тобто, якщо ми змінюємо ціль, то і система має змінитися. Невизначеність поставлених виховних цілей у результаті веде до неузгодженості у педагогічному процесі та безвідповідальності педагогів за результати освітнього процесу. Отже, ціль є системоутворюючим елементом.

Наступна необхідна вимога до формулювання цілей і функціонування педагогічної технології – її діагностичність, тобто забезпеченість методикою для визначення ступеню досягнення цілей освітнього процесу.

Ціль навчання (виховання) поставлена діагностично, якщо:

1) дається настільки точна характеристика якості особистості, яка формується, що її можна без сумнівів відрізнити від іншої якості (критерії, показники);

2) існує спосіб, «інструмент» для виявлення якості особистості, що діагностується у процесі контролю її сформованості (діагностичні методики до кожного показника);

3) є можливість вимірів інтенсивності формування якості особистості, що

діагностується на основі результатів контролю;

4) існує шкала оцінки якості особистості (відповідність рівням сформованості) [1].

Слід відрізнити педагогічну технологію від методики навчання. Відмінність полягає в тому, що педагогічні технології вдається відтворювати й тиражувати і при цьому гарантувати високу якість освітнього процесу або вирішення тих педагогічних завдань, які закладені в педагогічну технологію. Методики часто не гарантують належної якості [3].

Разом з тим методика може бути доведена до рівня технології. Наприклад, існує певна методика оцінювання знань. Якщо вона відповідає об'єктивності, надійності, валідності, то її можна назвати педагогічною технологією.

Вивчаючи виховні технології, І. Бех [2] зазначає, що рівень інноваційності виховної технології залежить від глибини й обсягу знань, якими на даний час володіють науки про людину, і які залучаються до кожної виховної дії. Тому наукоємність і є визначальною характеристикою інноваційності виховної технології у порівнянні з традиційними виховними методами.

Педагогічна технологія нерозривно взаємопов'язана з педагогічною діяльністю. У педагогічній діяльності головними учасниками освітнього процесу є вчитель та учень. Саме вони на кожному етапі педагогічної діяльності, взаємодіючи один з одним і колективом у цілому, спільно вирішують завдання виховання, навчання та розвитку.

Педагогічна технологія – це суто наукове проектування і точне відтворення, що гарантують успіх педагогічних дій. Оскільки освітній процес будується на певній системі принципів, то педагогічна технологія може розглядатися як сукупність зовнішніх і внутрішніх дій, спрямованих на послідовне здійснення цих принципів в їх об'єктивному взаємозв'язку, де цілком проявляється особистість педагога [8]. У цьому полягає і відмінність педагогічної технології від методики навчання і виховної роботи. Якщо поняття «методика» відображає процедуру використання комплексу методів і прийомів

навчання та виховання безвідносно до виконавця, то педагогічна технологія передбачає долучення до неї особистості педагога в усіх її різноманітних проявах. Звідси очевидно, що будь-яка педагогічна задача може бути ефективно вирішена тільки за допомогою адекватної технології, реалізованої кваліфікованим педагогом-професіоналом.

Отже, кожен освітню задачу можна вирішити за допомогою відповідної технології, цілісність якої забезпечується взаємозалежною розробкою і використанням трьох її компонентів: організаційної форми, освітнього процесу і кваліфікації педагога. Стандартна технологія повинна, з одного боку, забезпечувати безумовну реалізацію педагогічних цілей, а з іншого - бути посиленою для здійснення в будь-якому освітньому закладі і будь-яким педагогом.

Урахування тієї обставини, що гармонійний освітній процес можливий тільки як точне відтворення заздалегідь спроектованої педагогічної технології, тобто чітко поставлених освітніх завдань у сукупності з адекватною технологією їх вирішення, дає можливість перетворити освітню діяльність закладу позашкільної освіти у цілеспрямований процес роботи педагогічного колективу.

Література

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 191 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. / Автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків: «Основа», 2009. 176 с.
4. Зайцев В. Современные педагогические технологии. Челябинск: ЧГПУ, 2012. 411 с.
5. Зельницький А., Заболотний О., Левицька Л. Технологізація освітнього процесу вищих військових навчальних закладів. Військова освіта. 2018. № 1. С. 114-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2018_1_14
6. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик та ін. За ред. С.О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
7. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник. Київ: А.С.К., 2002. 136 с.
8. Педагогика: учебное пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
9. Сучасний тлумачний словник української мови: 60000 слів / Заг. ред. В.В. Дубічинський. Харків: ВД «ШКОЛА», 2008. 832 с.

ВИКЛИКИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

У статті висвітлено специфіку та проблеми громадянської освіти у сучасній Великій Британії в епоху цифрових технологій. Окреслено труднощі, з якими стикається громадянська освіта в досліджуваній країні, пов'язані зі значним національним, релігійним, регіональним та етнічним розмаїттям Великої Британії, а також історією взаємини чотирьох її складників.

Ключові слова: *громадянська освіта у Великій Британії, громадянськість, громадянська залученість, національна ідентичність, цифрові технології.*

Громадянська освіта у Великій Британії має свої специфічні труднощі і проблеми, що передусім пов'язано зі значним національним, релігійним, регіональним та етнічним розмаїттям країни, а також непростю історією взаємини чотирьох її складників. Крім того, існують значні відмінності і розбіжності в тому, як трактуються і застосовуються на практиці в усіх чотирьох країнах – Англії, Північній Ірландії, Уельсі, Шотландії – такі ключові моменти як зміст поняття «громадянська освіта», наявність підготовлених кваліфікованих педагогів-громадянознавців, упровадження інноваційних форм і методів громадянської освіти тощо. Так, наприклад, у Північній Ірландії велика увага у сфері громадянської освіти приділяється вирішенню конфліктів щодо прав людини, в Шотландії – розвитку незалежної громадянської культури молоді, а в Уельсі в центрі уваги знаходяться питання культурного розмаїття [2]. Тому сьогодні досить поширеним є переконання серед дослідників британської освітньої сфери [2; 3; 6], що саме добре організована громадянська освіта може допомогти вирішити проблему формування британської національної ідентичності молоді та її згуртованості всередині цілої держави на основі поєднання чотирьох національних контекстів. І все більше і більше усвідомлюється важлива роль британської вищої освіти у підготовці студентів до активного громадянського життя у суспільстві, проте розуміння вектору направленості громадянського навчання у вищій школі Великої Британії є все ще обмеженим [6].

Натомість громадянська освіта стала обов'язковим компонентом навчальної програми середньої школи в Англії. З 2002 р. обов'язковий навчальний предмет «Громадянськість» (Citizenship) запроваджено в усіх англійських середніх школах (для учнів 11-16 років). Факт надання офіційного статусу цьому предмету в Англії відображає зростаючу заклопотаність британців ставленням молодих людей до громадянського суспільства, їх участі в політичному житті країни, і сприймається як важлива подія в історії освіти Великої Британії. Навчальний предмет «Громадянськість» спрямований на надання допомоги учнівській молоді орієнтуватися в суспільно-політичному інформаційному просторі, опанувати основи правової системи, засвоїти морально-етичні устої співіснування у соціумі та забезпечити виховання відповідальних громадян [1, с. 292]. Англійські старшокласники вивчають: основи парламентської демократії, особливості діяльності британського уряду, роль відповідальності громадян та парламенту в ефективному функціонуванні держави; стратегії та тактики в демократичних і виборчих процесах, які можуть застосовувати громадяни для впливу на рішення на місцях, на національному та державному рівнях; різні системи та форми управління, що існують у світі; відносини Великої Британії з різними зарубіжними країнами світу; права людини та міжнародне право; особливості національної, регіональної, релігійної та етнічної ідентичності у Великій Британії тощо [1, с. 293].

Британські освітяни стверджують, що в ХХІ ст. слід очікувати зростаючих темпів використання технологій у громадянській освіті та залученні громадян, зокрема це стосується вдосконалення залученості до процесу представницької демократії за допомогою цифрової інформації. В епоху цифрових технологій всі британці повинні мати можливість вчасно отримувати повідомлення про вибори та всю необхідну інформацію про своїх кандидатів, спілкуватися з цими кандидатами та дізнаватися, де голосувати, хто переміг і що станеться далі, за допомогою цифрових засобів. До того ж, виборче законодавство у Великій Британії доволі складне і водночас

фрагментарне та застаріле. Значна частина законів базується на практиці XIX ст. і не відображає сучасне виборче адміністрування. Спостерігається також нерегульованість агітації у соціальних мережах. Тому в 2019 р. Урядом Великої Британії опубліковано **«Білу книгу щодо протидії шкідливому контенту в мережі Інтернет» (Online Harms White Paper)**, в якій розглянуто вплив цифрових технологій на демократію [5].

На більш складному рівні виникають питання цифрової громадської активності британської молоді. Оскільки молоді люди проводять все більше часу в Інтернеті, будуючи та висвітлюючи свою ідентичність у соціальних мережах (наприклад, як вони представляють себе, за ким «слідують», що пишуть/фотографують тощо), то виникає питання щодо їхньої громадянської ідентичності. Тому сьогодні постає проблема цифрової громадської активності як визначальної характеристики прогресивної, сучасної британської ідентичності молодих людей [4].

Підхід Сполученого Королівства до визначення активної громадянської участі студентської молоді занадто часто визначається виключно з точки зору волонтерства, соціальних дій чи вивчення окремих фактів, і набагато рідше з точки зору пізнання демократії та її застосування у сенсі політичної участі та демократичної залученості. Тому важливим постає перед вищою освітою Великої Британії питання виховання спільних британських цінностей, поваги до різноманітності та розуміння того, що включає поняття «громадянськість» у XXI ст. Сучасна епоха спільних та перехресних ідентичностей вимагає культивування почуття приналежності задля визначення та підтримки моделі активної громадянськості, яка підкреслює те, що є спільним для всіх британців, а не те, що розділяє їх [2; 5; 6]. Це не є новим питанням, але воно викликає підвищену увагу внаслідок таких подій, як-от: референдум про вихід Великої Британії з ЄС, теракти в Манчестері та Лондоні, а також пожежа на вежі Гренфелл. Все це зосередило увагу на соціальній фрагментації британського суспільства, ізольованих місцевих громадах, а також зростанні рівня

антиполітичних настроїв та падінні рівня політичної довіри в країні. Це відбивається на зростанні популістського націоналізму та глибоких соціальних проблем, які може вирішити саме якісна громадянська освіта молоді.

Якісну громадянську освіту британські педагоги розглядають як необхідний процес громадянського навчання і виховання протягом усього життя. Адже сьогодні все ще спостерігається брак знань про демократичні процеси в країні та світі загалом, що демонструють певні коментарі в соціальних мережах, які своєю чергою викликають тривогу. Наприклад, на наступний день після референдуму щодо членства Великої Британії у складі ЄС найпопулярнішим пошуковим запитом серед британців у Інтернеті було «Що таке ЄС?». Відсутність якісної загальнодержавної громадянської освіти становить значний бар'єр для активної громадянської залученості громадян [4].

Існуючі громадські організації, (наприклад, некомерційна компанія «Клуб Демократії» (Democracy Club) (<https://democracyclub.org.uk/>)), діяльність яких спрямовано на вдосконаленню громадянської освіти в країні, представляють невелику групу недофінансованих, поодиноких зусиль. У той час як сучасне британське суспільство стикається з низкою глобальних, континентальних, національних та місцевих проблем, і тому нагальною є потреба в постійному громадянському навчанні і вихованні протягом усього життя, щоб забезпечити країну кращими громадянами.

Таким чином, головною проблемою в громадянській освіті Великої Британії залишається відсутність системного вивчення того, як різні підходи до громадянської освіти в кожній з чотирьох країн впливають на виховання громадянської ідентичності майбутніх поколінь британських громадян. Необхідність цілісного мультинаціонального розуміння поєднання громадянськості та національної ідентичності стає нагальним завданням для подальших досліджень у сфері британської громадянської освіти.

Література

1. Федоренко С. В. Навчальний предмет «Громадянознавство» в освітньому процесі міських технологічних коледжів Англії. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* / [За ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського]. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 291-296.
2. Andrews R., Mycock A. Citizenship Education in the UK : *devolution, diversity and divergence. Citizenship Teaching and Learning*. 2007. Vol. 3, №. 1. P. 73-88.
3. McCowan T. Opening spaces for citizenship in higher education: three initiatives in English universities. *Studies in Higher Education*. 2012. Vol. 37, № 1. P. 51-67. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.493934>
4. Mitchell J. Citizenship, civic education and identity – in a digital age. Democracy Club, 2017. URL: <https://democracyclub.org.uk/blog/2017/09/08/citizenship-civic-education-and-identity-digital-age/>
5. UK Government. **Online Harms White Paper**. Department for Digital, Culture, Media & Sport and Home Office, 2017. URL: <https://www.gov.uk/government/consultations/online-harms-white-paper/outcome/online-harms-white-paper-full-government-response>
6. Yang J. Young people's citizenship in higher education in the UK. (Doctoral Thesis). University of Southampton, 2017. 186 p.

*О.О. Куркіна, м. Київ,
Україна*

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У ДІВЧАТ-СТАРШОКЛАСНИЦЬ

В статті розглядаються особливості підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства в Україні та визначаються ефективні методи формування готовності дівчат до виконання ролі матері у майбутньому: тренінги, проектна робота, метод «мозкового штурму», звернення до особистого досвіду старшокласників.

Ключові слова: *відповідальне батьківство, дівчата – старшокласниці, навички відповідального батьківства, бесіди, інтерактивні методи, тренінги.*

Підготовка дівчат – старшокласниць до успішного виконання ролі матері є одним із найважливіших завдань сучасної системи виховання, адже сьогодні можна спостерігати психологічну неготовність молоді до створення сім'ї та відсутність уявлень про відповідальне батьківство, молодь виявляє байдуже, а, подекуди, негативне ставлення до створення сім'ї. На даному етапі розвитку суспільства головним є питання підготовки дівчат до відповідального батьківства, адже саме жінка бере на себе більшу частину батьківських обов'язків. Водночас, відповідно до матеріалів дослідження Л. Гончар, О. Куркіної, лише 40,2 % старшокласниць мають елементарні навички по догляду за дитиною [3, с. 217]. Тому вкрай важливо визначити форми та методи

підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства.

На думку сучасних дослідників, формування відповідального батьківства є цілеспрямованою системною діяльністю, яка передбачає «ознайомлення з сутністю батьківства; формування відповідального ставлення до виконання ролей батька/матері та батьківських функцій; формування культури поведінки та спілкування між юнаками та дівчатами; ознайомлення школярів із стилями батьківської поведінки та ознайомлення з можливими наслідками батьківства у ранньому віці» [4, с. 80].

Згідно з даними психолого-педагогічних досліджень, найбільш сприятливим періодом для формування навичок відповідального батьківства є період ранньої юності (15 – 17 років), оскільки «рання юність характеризується формуванням самовизначення, яке пов'язане з вибором світоглядних зразків та цінностей, конструюванням життєвих планів» [8, с. 21].

У сучасній системі освіти України велика увага приділяється програмі сексуальної освіти, оскільки вважається, що вона є зручною платформою для формування відповідального батьківства: «Нова українська школа» пропонує впровадити в шкільну програму курс «Сексуальна освіта», покликаний «розповісти про емоційний, соціальний і фізичний аспекти дорослішання, сексуальність і сексуальне здоров'я та забезпечити дітей і молодь інформацією, навичками і позитивними цінностями для побудови безпечних стосунків та навчити відповідальності за своє здоров'я» [5]. Курс про «Сексуальну освіту» презентувала освітня платформа Prometheus, проте невирішеним залишається питання набуття старшокласницями практичних навичок відповідального батьківства.

Перед вітчизняною педагогікою постає завдання розробки ефективних форм та методів підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства. До найпоширеніших форм позакласної роботи з підлітками сьогодні належать диспути, створення проблемних ситуацій. Диспути дозволяють визначити уявлення дівчат про відповідальне батьківство, ідеальну родину, окреслити риси характеру відповідальної матері та стиль її поведінки в

родині. Ефективними у роботі зі старшокласницями є методи групової роботи, адже для підлітка важливо відчутися авторитетом у групі однолітків. Метод проєктної роботи дає можливість створити портрет відповідальної та безвідповідальної матері, порівняти стиль їхньої поведінки в родині, стиль спілкування з дитиною. Ефективним у формуванні відповідального батьківства у дівчат є метод створення проблемних ситуацій. Такою ситуацією, наприклад, може стати актуальна проблема підліткової вагітності. Дана проблемна ситуація дозволить ознайомити дівчат з можливими наслідками батьківства у ранньому віці. Разом з підлітками варто з'ясувати, до кого можна звернутися у випадках вагітності, де отримати необхідну пораду, допомогу.

Для успішного виконання функцій матері дівчатам важливо навчитися розпоряджатися сімейним бюджетом. У цьому випадку доцільно використати метод мозкового штурму: групи дівчат-старшокласниць отримують різний «родинний бюджет» на тиждень і пропонують варіанти того, як варто його витратити відповідно до потреб родини. Можна запропонувати дівчатам списки різних продуктів та дізнатися, які страви пропонує приготувати кожна група. Так дівчата можуть поділитися рецептами улюблених страв.

Проблема відсутності в сучасних дівчат навичок догляду за дитиною, на нашу думку, полягає в тому, що більшість з них є єдиними дітьми в родині: найчастіше своє вміння доглядати за дитиною старшокласниці пояснюють тим, що в них є молодший брат/сестра. В розробці матеріалів, спрямованих на отримання дівчатами практичних навичок догляду за дитиною, можна взяти досвід освітніх закладів Сполучених Штатів Америки, де під час проходження факультативного курсу про догляд за немовлятами, що покликаний реалізувати програму по запобіганню підліткової вагітності, дівчата-старшокласниці залучаються до результату розробки сучасних технологій: отримують практичний досвід батьківства під час догляду за роботизованою лялькою (real care baby). Отримати практичні навички по догляду за дитиною в Україні можна, якщо використовувати під час проведення занять ляльку Reborn.

Метод мозкового штурму допомагає визначити у дівчат наявність навичок догляду за дитиною та застосувати їх на практиці під час догляду за лялькою. До таких занять варто залучати й хлопців: часто можна зустріти юнаків, які мають багато практичних навичок по догляду за дитиною та готові поділитися ними з дівчатами. Спільний догляд за уявною дитиною дозволить підліткам отримати побутові й комунікаційні вміння, необхідні для майбутнього подружнього життя. На заняттях доцільно використовувати відеоматеріали по догляду за новонародженими, які можна знайти на Youtube. До занять по догляду за дитиною в якості наставників можна залучити і батьків: у такий спосіб їм легко обмінюватися досвідом з дітьми та отримувати позитивні емоції, пригадуючи ситуації з власного життя, батьки також можуть направляти підлітків своїм прикладом. Батьків також варто залучити до занять з ознайомлення старшокласниць з різними стилями батьківської поведінки: колективний аналіз ситуації в родині дозволить вирішити проблему авторитарних відносин у родині та налагодити взаємопорозуміння і сформувати у дівчат культуру поведінки з власною дитиною в майбутньому.

Такі форми спільної роботи дозволять уникнути формування у старшокласниць негативного ставлення до створення сім'ї.

На думку Т. Бурлуцької, підготувати молодь до створення родини та виконання батьківських функцій можливо за умови використання спеціально розроблених тренінгів, спрямованих на формування позитивного ставлення до батьківства, уявлення про подружні взаємини, активну життєву позицію члена родини, характер його діяльності в умовах інтенсивного життя у соціумі, набуття умінь і навичок та розвитку особистісних якостей: відповідальності, емпатії, комунікативності. Дослідниця використовує тренінги як елемент програми формування педагогічної культури сучасної сім'ї [2, с. 55]. У методичних матеріалах до тренінгу «Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади» Г. Лактіонова пропонує різноманітні вправи для формування усвідомленого батьківства: «Дерево усвідомленого батьківства», «Батьківське спілкування»,

«Різні позиції» та ін. [6, с. 10].

Попри залучення різноманітних методів, підготовка старшокласниць до усвідомленого батьківства потребує наявності окремої спеціальної програми або навчальних курсів, покликаних ознайомити дівчат-старшокласниць з сутністю батьківства та набути практичні навички по догляду за дитиною за допомогою використання доступних матеріальних та технічних засобів. Необхідно також виробити єдину концептуальну основу та стратегію роботи з підростаючим поколінням усіх інститутів соціалізації - міністерств і відомств, у сфері діяльності яких знаходиться соціальна робота з дітьми та молоддю.

Література

1. Borr Mari L. Baby Think It Over: A Weekend with an Infant Simulator. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*. 2009. № 27(2) С. 45-55.
2. Бурлуцька Т. Л., Онипченко О. І. Гендерний аспект формування усвідомленого батьківства як соціально-педагогічна проблема. *Гендерна політика очима української молоді*. Київ, 2010. Вип. 11. С. 54-58.
3. Гончар Л. В., Куркіна О. О. Теоретичні й практичні аспекти формування у дівчат-старшокласниць готовності до відповідального батьківства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич. Видавничий дім «Гельветика». 2020. Вип. 34. Том 5. С. 215-220.
4. Думанська В. П. Відповідальне батьківство: теоретичний аспект. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 3. С. 75-86.
5. Сексуальна освіта: коли почати і що казати «Нова українська школа». Веб сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/seksualna-osvita-koly-pochaty-i-shho-kazaty/>
6. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади. *Методичні матеріали до тренінгу / Упоряд.: І. В. Братусь та ін.; За заг. ред. Г. М. Лактіонової*. Київ. Наук. світ, 2004. 14 с.
7. Шахрай В. М. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Іноватика у вихованні*. Вип. 11. Т. 2. 2020. С. 48-53.
8. Яворська Л. В. Підготовка молоді до сімейного життя в США. *Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн: монографія*. Тернопіль. 2009. С. 20-46.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ГРУПОВОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У статті характеризуються критерії, показники та рівні розвитку умінь групової просоціальної діяльності підлітків. Розглядається діагностичний інструментарій для оцінювання рівнів сформованості життєвих навичок підлітків.

Ключові слова: *життєві навички, уміння групової просоціальної діяльності, підлітки.*

Наші діти є продуктом суспільства, у якому зростають. Не лише сім'я несе відповідальність за зрощення і виховання гідних громадян, а кожен українець. У сучасному світі проповідується культ споживацтва, тому життєві орієнтири звелися до надбання матеріальних благ, прагнення до розвитку загальнолюдських цінностей опиняється в кінці списку.

Тривалий час у закладах освіти просувався особистісно-орієнтований підхід, однак на рівні з цим має впроваджуватися групова навчальна діяльність. Адже саме взаємодія дозволяє більш ефективно здобути знання й сформувати уміння й навички. Саме тому педагоги можуть допомогти підліткам відшукати смисложиттєві ціннісні орієнтири під час групової просоціально спрямованої діяльності.

Українські науковці П. Горностай, В. Горбунова, О. Коробанова, О. Плетка, Г. Циганенко, Л. Чорна, у своїх роботах описують переваги групових методів роботи в закладах освіти, а також займаються розробкою методик групової роботи [7].

Закладенням основних концептуальних положень та методичних засад технології групової роботи займались Е. Мейо, Я. Морено, М. Шериф, К. Левін, Р. Ліппіт, Р. Уайт, Дж. Тібо, Г. Келлі, Д. Картрайт, Л. Фестінгер [1; 6].

Використання роботи в групах та групової динаміки, як ефективний метод взаємодії описують Н. Лебедева, О. Джурелюк, Д. Самойленко, П. Горностай, І. Грибенко [4; 7].

Одним із завдань організаційно-пошукового етапу нашого дослідження також визначено виявлення стану розвитку умінь групової просоціальної діяльності підлітків. Для цього нами було здійснено:

- розроблення критеріїв і показників розвитку умінь групової просоціальної діяльності підлітків.

- добір діагностичного інструментарію.

- проведення діагностичних процедур та аналіз їх результатів.

Визначаючи критерії та показники програми констатувального дослідження ми враховували, що «ціннісно-світоглядна домінанта Нової української школи, ґрунтуючись на постулатах педагогіки партнерства, позитивної психології та філософії дитиноцентризму... базується на загальнолюдських цінностях (милосердя, допомога, турбота, любов, добро, повага до себе й до інших людей, гідність тощо), соціально значущій мотивації життєдіяльності, солідарній відповідальності й підтримці добрих ідей та здатності на духовне, моральне й соціально-культурне самотворення і на просоціальне служіння державі та суспільству» [3].

З огляду на вищезазначене було обрано такі критерії й показники:

- *пізнавальний критерій*: обізнаність підлітків щодо важливості розвитку життєвих навичок для успішної життєдіяльності, усвідомлення підлітками ключових життєвих навичок та розуміння важливості просоціальних ціннісних життєвих орієнтирів;

- *емоційно-ціннісний критерій*: зацікавленість розвитком власних життєвих навичок; бажання й вміння комунікувати з іншими заради досягнення позитивного результату спільної діяльності; потреба у виробленні власної системи просоціальних цінностей;

- *практичний*: уміння взаємодіяти в команді, уміння здійснювати саморефлексію і групову рефлексію досвіду командної діяльності; участь у підготовці й проведенні просоціальних проєктів і акцій. Ми припустили, що сформованість навичок групової просоціальної діяльності може аналізуватися за такими рівнями: початковий, середній, достатній.

Людська діяльність є складним процесом, для якого необхідні певні знання, уміння та навички. Знання – це чуттєвий досвід, отриманий з моменту народження, поступово трансформований у систему уявлень і понять. Уміння – вироблена на основі знань і навичок система психічних і практичних дій.

Навичка – це компонент діяльності, автоматизована дія, завдяки якій людина спроможна займатися певним видом діяльності раціонально та кваліфіковано [5]. Саме тому для діагностики відбирались методики, в основі яких закладено з'ясування рівня розвитку життєвих навичок підлітків.

В якості діагностичного інструментарію було обрано й адаптовано анкету «Соціальні поведінкові практики учнів» Т. В. Воронцової та В. С. Пономаренка і розроблено анкету «Про мене» [2, с. 38-39]. Вона складається з 10 тверджень, осмислюючи які потрібно обрати варіант відповіді «Дуже/Здебільшого/Час від часу/Зовсім ні». Анкета дозволяє оцінити ставлення підлітків до самих себе, атмосферу стосунків у класі та характер групової діяльності у класі.

На основі анкети Т. В. Воронцової, В. С. Пономаренка «Ключові соціальні уміння учнів» [2, с. 37] для оцінювання рівня сформованості життєвих навичок підлітків було розроблено опитувальник для оцінювання педагогами навичок самоефективності, емпатії, поваги до різноманітності, самоідентифікації, сприймання загальнолюдських цінностей, комунікації, кооперації, соціальної участі, лідерства, творчого мислення.

Для самооцінки підлітками рівня життєвих навичок використовувався опитувальник Д. Франкена [8]. Він дозволяє оцінити актуальний та потенційний рівень розвитку навичок: асертивності, оптимізму, самоповаги, комунікабельності, кооперації, щедрості (просоціальності). Також підлітки мали змогу проаналізувати переваги підвищення рівня розвитку кожної навички.

Для з'ясування рейтингу ціннісно-життєвих орієнтирів, підліткам пропонувалось пронумерувати від найважливішої до найменш важливої такі цінності: щасливе сімейне життя, вірні друзі, свобода як незалежність у діях, матеріальний добробут, любов, здоров'я, упевненість у собі, цікава робота, інтелектуальний розвиток, допомога іншим.

Експериментальною базою дослідження були ЗЗСО Дніпропетровської, Івано-Франківської, Житомирської, Харківської, Черкаської областей та м. Києва. Для з'ясування рівня розвитку життєвих навичок (за допомогою опитувальника Д. Франкена) було опитано 450 учнів 5-11 класів. Актуальний

рівень розвитку показав, що навички асертивності у підлітків розвинуті на 44,5 %, навички оптимізму – 63,8 %, навички самоповаги – 68,3 %, навички комунікабельності – 54,4 %, навички кооперації – 42,4 %, навички щедрості (просоціальності) – 48,8 %.

Опрацювавши анкету «Про мене» отримали такі результати: дали відповіді «Дуже/здебільшого» на твердження «Мені подобається моє життя» – 49 % підлітків, «Я більше звертаю увагу на добрі та яскраві моменти у житті» – 43,5 %, «Оточуючі ставляться до мене з повагою, зважають на мою думку» – 42,4 %, «Я люблю знайомитися з новими людьми» – 54 %, «Я часто щось роблю не лише для себе, але й для інших людей» – 46,5 %, «Клас дуже дружній, учні переймаються справами один одного» – 52,6 %, «Учні дбають одне про одного» – 48,0 %, «Я люблю працювати у групі» – 43,2 %, «Під час роботи в групі я із задоволенням беру на себе роль лідера» – 13,4 %, «Мені простіше виконувати вказівки лідера групи» – 86,6 %.

20 педагогів із експериментальних закладів оцінили рівень розвитку життєвих навичок своїх учнів за допомогою анкети Т. В. Воронцової, В. С. Пономаренко «Ключові соціальні уміння учнів».

Відмінні та добрі результати з розвитку навичок самоефективності показують 44 % підлітків, емпатії – 62 %, поваги до різноманітності – 89 %, самоідентифікації – 48 %, сприймання загальнолюдських цінностей – 53,4 %, комунікації – 55,5 %, кооперації – 41,3 %, соціальної участі – 42 %, лідерства 12,4 %, творчого мислення – 71,4 %.

Отже, за допомогою опитувальника Д. Франкена ми з'ясували, що близько 50 % підлітків почувають себе не впевненими, не володіють навичками ефективної комунікації, а більше половини – навичками роботи у групі й щедрості. Анкета «Про мене» допомогла зрозуміти, що більше половини опитуваних почуваються не комфортно у класі, не люблять групові види діяльності. Оцінювання педагогами підлітків підтвердило результати самооцінювання. Такі результати свідчать про високу затребуваність впровадження організаційно-педагогічних методів, які сприятимуть підвищенню у підлітків навичок групової просоціальної діяльності.

Література

1. Бабаян Ю. О. Соціальна психологія. Хрестоматія : навчальний посібник. Миколаїв : Іліон, 2017. 286 с.
2. Звіт про результати дослідження ефективності проекту «Вчимося жити разом»: 25 грудня 2016 року. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/0Bzt9FAqrO9WcazN4Nk13YndhcEU> (дата звернення: 24.09.2021).
3. Кириченко В. І. (ред.), Нечерда В. Б., Гарбузюк І. В., Тарасова Т. В. Зміст, форми і методи формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій в закладах загальної середньої освіти: метод. рек. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. С. 9-10.
4. Лебедева Н. Г., Джурелюк О. Т., Самойленко Д. О. Основи психології і педагогіки : Консп. лекц. Алчевськ ДонДТУ, 2009. С. 173.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Личность. Москва: Политиздат, 1997.
6. Соціальна психологія груп. Хрестоматія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Уклад.: Ю. О. Бабаян та ін.; за заг. ред. Н. О. Євдокимової. Миколаїв: Іліон, 2013. 637 с.
7. Оптимізація групової взаємодії в малих групах: посібник / Л. Г. Чорна, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка, Г. В. Циганенко; за ред. П. П. Горностай. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 126 с.
8. Franken D. LIFESKILLS 101: Higher Core Values Winners Live By. California : Wellness Publications, 1997. P. 330.

*В.В. Лаппо, м. Коломия,
Україна*

ЧИННИКИ ОПТИМІЗАЦІЇ ДУХОВНО-ЦІННІСНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Успішне формування духовних цінностей можливе за умови впровадження в освітній процес змодельованих педагогічних форм міжособистісної взаємодії, які б через реальні переживання і пошукову діяльність спонукали студентів до свідомого виявлення ними духовних цінностей у щоденній життєдіяльності, вироблення у викладачів, кураторів техніки формування духовних цінностей через цілеспрямовану теоретичну та методичну підготовку, науково-методичне забезпечення освітнього процесу вищої школи.

Ключові слова: *духовні цінності, студентська молодь, педагогічні умови, заклад вищої освіти.*

У сучасних умовах розвитку державності відбувається новий етап модернізації системи освіти, що супроводжується суттєвими змінами в навчально-виховній теорії та практиці. Провідними показниками ефективності освітньої системи вищої школи постає особистісне самовдосконалення студента, його самопочуття в колективі, ціннісні орієнтації, включення в діяльність, уміння ефективно взаємодіяти в професійній сфері та повсякденному житті. Реалізація означених завдань неможлива без врахування особливостей духовного розвитку особистості на етапі фахового становлення.

» [5, с. 291].

Означений процес набуває особливої актуальності в умовах вищої школи, оскільки вона є інституцією, яка повинна відповідати духовним запитам студентів, забезпечувати їх професійне становлення та задовольняти соціальне замовлення не тільки у підготовці висококваліфікованих фахівців, а й виступати провідним центром формування інтелектуальної, творчої, наукової еліти з усталеним моральним імперативом, духовними ціннісними орієнтаціями, гуманістичним світоглядом та національною самосвідомістю.

Студентський вік є оптимальним для розвитку ціннісно-сміслових структур свідомості особистості й характеризується як завершальний етап підготовки до вступу в самостійну професійну діяльність. У цьому віці моральні установки проявляться в майбутньому як ціннісні орієнтації в практичній діяльності й поведінці особистості. Саме в цьому віці зростає роль переконань і відповідальності за той чи той життєвий вибір, за свої цінності, зміцнюються такі якості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння керувати собою, підвищується інтерес до духовно-моральних проблем. Водночас констатуємо недостатню увагу до організаційно-методичного потенціалу освітнього процесу ЗВО як провідного чинника формування духовно-ціннісної сфери особистості студента.

Пошук шляхів ефективного виховання і навчання студентів сьогодні реалізується на основі системного, аксіологічного, полісуб'єктного підходів до його організації. Оскільки духовні цінності студентської молоді є складною структурою, що інтегрують низку взаємозумовлювальних і взаємозалежних

компонентів, її варто розглядати через системний підхід.

Застосування системного підходу спрямовує дослідження на розкриття цілісності формування духовних цінностей студентів ЗВО, з'ясування механізмів цього процесу, його різноманітних зв'язків. А це, у свою чергу, дозволяє синтезувати процес формування духовних цінностей студентів у єдину теоретичну концепцію.

Система формування духовних цінностей у студентів потребує виокремлення їх структурних компонентів – йдеться про змістову структуру цього інтегрального утворення. Її можна репрезентувати взаємопов'язаними й взаємозумовленими компонентами: когнітивним, який включає знання про сутність і зміст духовних цінностей особистості; емоційно-ціннісним, який характеризується почуттями, переживаннями, що відображають ставлення юнаків і дівчат до духовних цінностей як особистісної цінності, сформованістю в них позитивних мотиваційних установок на взаємодію; праксичним, що віддзеркалює ступінь сформованості у студентів відповідальності, толерантності, милосердя, самодостатності, гідності.

Аналіз результатів діагностування засвідчив недостатній рівень сформованості у юнаків і дівчат компонентів духовних цінностей. Виявлено, що студентам бракує знань про духовність, особливості взаємин. Вияв ними духовних цінностей у взаєминах не завжди мотивований внутрішньою потребою, у багатьох із них недостатньо розвинені навички саморегуляції емоцій, умінь відповідальності, толерантності, милосердя, гідності, самодостатності. Водночас більшість викладачів не визначають рівень вихованості студентів, їх індивідуальних особливостей, проводять навчально-виховну роботу без аналізу результатів; досить часто вони акцентують свою увагу на отриманні формальних показників роботи, а не на формуванні в студентів духовних цінностей, розвитку потреби в адекватному самовираженні, самоствердженні, розкритті їх індивідуальності, творчого потенціалу в навчальній, суспільній діяльності; спостерігається надмірне захоплення викладачів, кураторів організаційними питаннями, а не розвитком самодіяльності й ініціативи юнаків і дівчат.

Виявлені недоліки стали передумовою для розробки системи педагогічних заходів, спрямованих на отримання студентами знань про сутність і особливості духовних цінностей особистості, на вироблення в них ціннісного ставлення до цього інтегрального утворення особистості, на розвиток умінь толерантності, відповідальності, милосердя, гідності, самодостатності, на оптимізацію взаємин.

Значний потенціал щодо духовного зростання студентської молоді вбачаємо в позааудиторній діяльності, оскільки створюються оптимальні умови для здобуття студентами знань про духовні цінності, інтеріоризації їх як особистісної цінності, накопичення досвіду виявлення духовності. Змістове наповнення позааудиторної діяльності спрямоване на активне навчання студентів вольової саморегуляції, прийомів самовиховання, ознайомлення з техніками ефективного самопрограмування щодо виявлення духовних цінностей у повсякденному житті та екстремальних ситуаціях. Програмовий зміст охоплює самостійну роботу юнаків і дівчат над особистісним розвитком: тренінг самовиховання; застосування комплексу методів і засобів самоорганізації; опанування вмінь і навичок інтелектуального, емоційного, творчого самозбагачення.

Формування у студентській групі виховного середовища, що активізує інтеріоризацію студентами духовних цінностей відбувалось у різноманітних формах організації навчально-виховного процесу ЗВО. Означені форми систематизовано за такими ознаками: зміст і педагогічна ефективність щодо розвитку когнітивного, емоційно-ціннісного й праксичного компонентів духовних цінностей особистості; теоретичне й практичне значення стосовно формування оптимальних моделей взаємин у системі «викладач, куратор – студент – студентський колектив»; ступінь самостійності та активності студентів; місце та частка застосування в навчально-виховному процесі; часовий інтервал здійснення.

Форми і методи, застосовані в освітньому процесі, добирались з огляду на їх соціальну зумовленість і практичну значущість, для забезпечення

різноманітних способів взаємодії викладачів і студентів. Провідними формами, за яких утверджувалися і розвивалися духовні цінності студентів, обрано:

- теоретичне навчання (лекція, семінар, спецкурс, конференція тощо);
- комбіноване навчання (самосемінар, співлекція, взаємолекція, тренінг-курс, усний журнал);
- навчально-практичні (година куратора, година спілкування, брейн-ринг, тематична конференція, екскурсія);
- практично-масові (конкурс, свято, вечір запитань і відповідей, турнір за вподобаннями);
- проєктна суспільно корисна діяльність (у формі волонтерського руху).

Для досягнення ефективності педагогічного супроводу у духовному зростанні студентів застосовано низку методів, а саме: сократівські бесіди, сюжетно-рольові ігри, ділові ігри, складання індивідуальних програм особистісного зростання, самопрезентація, розроблення та захист творчих проєктів, дискусійні «гойдалки», вирішення індивідуально-ціннісних проблем, вправи, обговорення моральних дилем та ін.

Зокрема, студентську молодь зацікавили години спілкування («У пошуках одвічних цінностей», «Духовні виміри нашого життя», «У милосердя погляд небайдужий»); веб-квести («Толерантна особистість», «Відповідальний вчинок, відповідальна поведінка», «В гідності сила людини», «Милосердя як духовна цінність», «Особистісна самодостатність»); реалізація проєктів («Посади дерево – залиши про себе згадку університету», «Стан охорони здоров'я в нашому місті», «Зробимо світ чистішим», «Турбота» тощо).

В академічних групах було проведено тренінг-курс, що охоплював серію занять за темами «Духовні цінності особистості», «Сприяння власному духовному вдосконаленню», «Людина починається з добра», «Відповідальність – оберіг життя», «Вчимося бути толерантними» та ін. Під час тренінгу студенти мали нагоду вдосконалити знання про духовні цінності, формувати навички позитивної вербальної й невербальної комунікації, виявляти гідність, відповідальність, милосердя, толерантність у взаєминах, розвивати вміння

широ ділитися своїми почуттями і розуміти почуття інших, усвідомлено сприймати потреби та проблеми інших людей, вирішувати конфліктні ситуації, проявляти активну життєву позицію, навчатися усвідомлювати власні досягнення.

Обґрунтовано значущість і зміст педагогічної підтримки як допомогу викладача, куратора академічної групи, спрямовану на формування глибокої внутрішньої мотивації до оволодіння духовними цінностями, самоосвіти, самовиховання, а також на сприяння адаптації до умов реального освітнього процесу у закладі вищої освіти [4, с. 122-123].

В індивідуальній підтримці студента щодо вияву духовності визначено кілька взаємопов'язаних етапів: діагностичний – з'ясування проблем розуміння й прояву духовності у взаєминах; пошуковий – спільний пошук причин і способів розв'язання проблем виявлення духовності у відносинах; проєктувальний – проєктування змін та налагодження взаємин з метою наближення до вирішення проблеми; діяльнісний – взаємодія викладача та студента у побудові власного алгоритму вияву духовності; рефлексивний – аналіз спільної діяльності щодо вирішення проблеми, обговорення отриманих результатів, способів уникнення подібних проблем у майбутньому [2, с. 19].

До основних принципів забезпечення педагогічної підтримки духовного зростання студентів належать: їх згода на допомогу й підтримку, орієнтація на здатність студентів до самостійного вибору вияву вчинку-гідності, вчинку-толерантності, вчинку-відповідальності, вчинку-милосердя у взаєминах.

Педагогічний супровід забезпечує духовне зростання студентів з позицій цілісності, взаємозбагачення й взаємозумовленості його компонентів, обґрунтування змістової структури духовних цінностей студентів ЗВО. Реалізація на практиці педагогічного супроводу передбачає організацію освітньої діяльності у відповідності до спеціально визначених педагогічних умов, що забезпечуватимуть ефективність процесу духовного зростання особистості в осередку закладу вищої освіти.

Література

1. Бех І. Д. Довільна спонука як механізм оволодіння вихованцем духовною цінністю. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць / за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції «Формування духовної безпеки особистості в умовах сьогодення: виклики і проблеми (24 травня 2017 року, м. Київ); Вип. 3(78). Ч. 1. Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 378 с.
2. Лучанінова О. П. Інтернет-мережі як віртуальна складова виховного простору ВНТЗ і засіб виховання студентів. Духовність особистості: методологія, теорія та практика: зб. наук. праць. Вип. 4(73). 2016. 272 с.
3. Поліщук Н. В. Духовність молоді перед викликами інформаційно-високотехнологічного прогресу: монографія. Рівне, 2016. 335 с.
4. Тюріна Т. Г. Виховання духовності студентської молоді у контексті ноосферної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Київ, 2018. 443 с.
5. Шевченко Г. П. Виховання – процес людинотворчості, культуротворчості, духотворчості. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць. 2015. Вип. 3(66). С. 288–299.

*В.В. Литвин, м. Київ,
Україна*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА ЯК ПІДГРУНТЯ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ

Стаття присвячена проблемі розумового та математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано різні підходи у визначенні розумового розвитку дитини, що відповідають завданням математичного розвитку особистості дитини в сучасному освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Уточнено сутність понять «розумовий розвиток», «математичний розвиток».

***Ключові слова:** розумовий розвиток, математичний розвиток, дитина дошкільного віку.*

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується гуманістичною спрямованістю освітнього процесу, націленістю педагогів на врахування індивідуальних особливостей дитини, її духовних, моральних і соціальних потреб. Разом з тим, забезпечуючи математичний розвиток, педагоги спрямовані на розвиток інтелектуальної сфери особистості, а математика визнається потужним інструментом розумового розвитку (М. Арест, О. Брежнева, Г. Грама, Л. Зайцева, О. Фунтікова, К. Щербакова та ін.).

Організуючи дослідження, виходили з розуміння, що математично розвинена дитина має бути здатною не лише оперувати числами, порівнювати

множини, величини, здійснювати логічні операції, а й самостійно реалізовувати власні індивідуальні потреби у пізнанні, вирішувати проблемні ситуації, користуватися математичними знаннями як знаряддями у пізнанні предметів і явищ оточуючого світу. Проте, у психолого-педагогічній літературі майже відсутні єдині підходи у визначенні розумового розвитку дитини, що відповідають завданням математичного розвитку особистості дитини в сучасному освітньому просторі закладу дошкільної освіти. Це підтверджує важливість завдання теоретичного осмислення теорій розумового розвитку особистості.

Вітчизняними і зарубіжними психологами досліджувався розвиток різних форм мислення як компонентів дитячого інтелекту (Л. Виготський, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.). Головним чинником розумового розвитку дитини дослідники визначають соціальне середовище. Так, Л. Виготський наголошує, що розумовий розвиток дитини має відбуватися в соціальному середовищі у співпраці із дорослим, за умови діалогічної взаємодії, обміну досвідом. Дослідник називає «психологічні знаряддя» [3, с. 121], якими оперує дошкільник: мовлення, письмо, система лічби. Оволодіваючи одним з цих знарядь, зокрема лічбою, дитина виконує два етапи: на першому етапі зовнішньої діяльності все, що робить дитина, вона робить у співпраці з дорослими; на другому етапі – відбувається осмислення у внутрішньому плані. Тож первинне в розумовому розвитку дитини не нейрофізіологічні основи розумової діяльності, а її соціальне оточення, культура, в якій дитина інтелектуально розвивається.

Ще одна важлива теза Л. Виготського: «дошкільник – це сплав афекту та інтелекту». Він наголошує на важливості емоційної складової в інтелектуальному розвитку дитини, якою педагоги, дещо, нехтують. На зв'язок афективної та інтелектуальної сфер вказував С. Рубінштейн: «мислення пов'язано з практикою і виходить з потреб та інтересів людини, відтак емоційні моменти чуттів, переживань, ставлення людини до навколишнього середовища включаються у кожний інтелектуальний процес і забарвлюють його. Мислить

не «чиста» думка, а жива людина, тому до акту думки, тією чи іншою мірою, включається чуття» [6, с. 318].

Швейцарський психолог Ж. Піаже виділив стадії інтелектуального розвитку: 1) сенсомоторній стадії; 2) доопераціональній; 3) стадії конкретних операцій; 4) стадії формальних операцій. Дослідник доводить первинність передпонятійного мислення на перших двох стадіях, сенсомоторній і доопераційній. Цікавим, на наш погляд, є його визначення [5, с. 160] розумового розвитку дитини: поступальний рух від нижчої стадії до вищої, при чому попередня стадія завжди готує наступну. Тобто конкретні операції слугують основою для формальних операцій і складають їх частину. Отже, в розумовому розвитку дитини відбувається не механічне заміщення нижчої стадії вищою, а інтеграція раніше сформованих структур: попередня стадія перебудовується на більш високому рівні. Кожна стадія характеризується своєю специфічною структурою, але всі стадії мають спільні функціональні механізми [5, с. 170].

Натомість концепція множинного інтелекту Г. Гарднера [7], який спробував категоризувати різні види інтелекту, виділивши 7 його видів: візуально-просторовий, вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, тілесно-руховий, музично-ритмічний, міжособистісний і внутрішньо-особистісний. Ідея дослідника полягала в тому, що всі нормальні індивідууми певною мірою здатні виявляти всі різновиди інтелекту, кожен індивідуум характеризується унікальним поєднанням більш і менш розвинених інтелектуальних здібностей, чим і пояснюються індивідуальні відмінності між людьми. Аналіз природи розвитку основних математичних розумових операцій у дошкільників, підтверджує правомірність твердження дослідника, що логіко-математичний розвиток універсальний базис для засвоєння математичних понять, логічних операцій аналізу, синтезу, серіації, класифікації людиною будь-якого віку, соціального статусу тощо.

С. Рубінштейн, підкреслював, що психічне як жива реальна діяльність характеризується процесуальністю, динамічністю, безперервністю, виходив з

теоретичної формули: «зовнішні впливи завжди переломлюються через внутрішні умови» [6, с. 157]. Іншими словами, можливість освоєння будь-яких знань, способів поведінки тощо передбачає наявність деяких внутрішніх психологічних передумов (в т.ч. певний вихідний рівень розумового розвитку).

Згідно Л. Венгера, одиницею розумової діяльності є пізнавально-орієнтовна дія. Відтак, показником (критерієм) рівня розумового розвитку дитини-дошкільника слід вважати ступінь оволодіння ним основними видами перцептивних, розумових і мнемічних дій, важливих для даного вікового періоду і пов'язаних з провідним видом діяльності. Зокрема, важливо враховувати: а) показники сформованості перцептивних дій – ідентифікація з еталоном (за формою, кольором, деталей), перцептивне моделювання (створення копій, зразків об'єктів); б) показники сформованості образно-наочного мислення – оволодіння схематизованих уявленнями; в) показники сформованості логічного мислення – виділення істотних ознак об'єктів [2].

Вітчизняні науковці вивчали співвідношення навчання і розумового розвитку дитини. Їм було важливо довести, що інтелект це не тільки продукт, але і передумова навчання. Хоча термін «розумовий розвиток» у цих дослідженнях майже не присутній, проте на певному етапі результати проведених досліджень дозволили пов'язати розумовий розвиток з *ступенем навченості* дитини [4]. Ключова теза ґрунтувалась на припущенні, що різні діти відчують різні труднощі при засвоєнні навчального матеріалу: частина дітей засвоюють новий матеріал легко, у них формується комплексні уявлення про досліджувані об'єкти, застосовують свої знання в практичних ситуаціях; а інші діти потребують додаткових пояснень, їхні знання уривчасті, ці діти не знаходять практичної можливості їх застосування.

На думку Б. Ананьєва, існує глибока єдність теорії інтелекту і теорії особистості. З одного боку, потреби, інтереси, установки та інші особистісні якості визначають активність інтелекту. З іншого боку, характерологічні властивості особистості і структура мотивів залежать від ступеня об'єктивності її відносин до дійсності, досвіду пізнання світу і загального розвитку інтелекту [1].

Таким чином, аналіз дефініцій розумового розвитку підтвердив їх різноманітність і неузгодженість. Незважаючи на ці відмінності, всі теорії розумового розвитку мають ряд спільних рис – всі вони намагаються брати до уваги біологічний базис інтелекту, чи то базовий механізм переробки, чи сукупність множинних розумових здібностей, або модулів, або когнітивних потенціалів.

Література

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. / Под ред. А. А. Бодалева. Москва: Изд-во «Ин-т практ. Психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 382 с.
2. Венгер Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. Москва: Педагогика, 1986. 224 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: «Педагогика-Пресс», 1999. 536 с.
4. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. Москва: Педагогика, 1981. 200 с.
5. Пиаже Ж. Структуры математические и операторные структуры мышления. В кн. Преподавание математики. Москва, 1960, С. 10-30.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Петербург. 2000. С. 343-380.
7. Gardner H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. Basic Books, Psychology. 1999. 292 p.

*О.В. Литовченко, м. Київ,
Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КЛЮЧОВИХ АСПЕКТІВ НУШ

Метою статті є представити особливості освітнього середовища закладу позашкільної освіти у контексті ключових аспектів Концепції «Нової української школи».

У статті акцентовано, що важливим чинником становлення особистості є освітнє середовище, яке охоплює учнівський і педагогічний колективи, батьківську громадськість; зміст освітнього процесу; партнерські відносини закладу із організаціями та установами; матеріально організований простір, а також – культуру відносин, цінності, норми, традиції, які склалися в закладі.

***Ключові слова:** позашкільна освіта; заклади позашкільної освіти; освітнє середовище; Концепція «Нова українська школа».*

Розвиток позашкільної освіти як невід’ємної ланки освіти України відбувається у контексті прогресивних міжнародних та національних реформ у галузі освіти, ґрунтується на пріоритетних напрямках, визначених концепцією «Нова українська школа» як то педагогіка партнерства, наскрізний процес виховання, який формує цінності, формування ключових компетентностей учнів, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, сучасне освітнє середовище та інші.

Важливого значення у новій українській школі набуває інклюзивність, безбар’єрність, врахування особливих труднощів і потреб кожного учня, створення індивідуальної освітньої траєкторії.

У контексті проблеми вагомими є теоретичні положення психолого-педагогічної науки (І. Бех, О. Докукіна, Г. Костюк, О. Кононко та інші). Теоретико-методологічним основам позашкільної освіти присвячено праці В. Вербицького, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та інших. Зокрема, Г. Пустовіт [9] наголошує на значному потенціалі позашкільної освіти як інституту соціалізації дітей та учнівської молоді. У працях В. Вербицького розкрито важливі питання реалізації ключової реформи Нова українська школа у позашкільній освіті [1]. Питання інклюзивної освіти, створення інклюзивного освітнього середовища, а також роботи з дітьми з особливими освітніми потребами висвітлено у працях В. Засенка, А. Колупаєвої, С. Кульбиди, С. Литовченко, С. Таранченко та інших, а також у сучасних зарубіжних публікаціях.

Суттєвими у межах проблеми дослідження є положення Концепції «Нова українська школа» [3], Законів України «Про освіту» (2017) [5], «Про позашкільну освіту» (2000) [6], Порядок організації інклюзивного навчання в системі позашкільної освіти (2019) [4] та інші документи.

Метою статті є представити особливості освітнього середовища закладу позашкільної освіти у контексті ключових аспектів Концепції «Нова українська школа».

На тлі освітніх реформ, визначених Концепцією Нової української школи, особливої актуальності набуває позашкільна освіта, зокрема, заклади позашкільної освіти, які внаслідок значної специфіки найбільш мобільно

реагують на освітні тенденції, відповідають викликами часу. Значущою є соціальна роль закладів позашкільної освіти, які виконують функції освіти, виховання, розвитку, соціально-педагогічної профілактики. А також відіграють роль центрів виховної і соціально-педагогічної роботи у соціальному середовищі, що здійснюється у тісній співпраці з закладами освіти і культури, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадськими організаціями, батьківською громадськістю тощо.

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

На сучасному етапі освітній процес у закладах позашкільної освіти здійснюється за такими напрямками: художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний військово-патріотичний, соціально-реабілітаційний, гуманітарний, а також пластовий, скаутський та інші [6].

Отже, такі особливості організації освітнього процесу, як варіативність змісту і форм роботи, креативність, мобільність, добровільність, відповідність сучасним запитам дітей та їх батьків, зумовлюють значний потенціал закладів позашкільної освіти у становлення особистості.

Водночас, важливим чинником становлення особистості є *освітнє середовище*, яке охоплює учнівський і педагогічний колективи, батьківську громадськість; зміст освітнього процесу; партнерські відносини закладу із організаціями та установами; матеріально організований простір (актуальним у контексті НУШ є креативний зовнішній та внутрішній дизайн, безпечність для учнів, багатофункціональність тощо), а також – культуру відносин, цінності, норми, традиції, які склалися в закладі.

Якими є особливості освітнього середовища закладу позашкільної освіти

у контексті ключових аспектів Нової української школи?

Освітнє середовище закладу позашкільної освіти – творче середовище.

Одним із важливих завдань позашкільної освіти є створення умов для творчої самореалізації дітей та молоді у різних видах діяльності, отже така особливість властива цій ланці освіти традиційно. Водночас, положеннями НУШ актуалізується проектна, командна, групова діяльність; різноманітні варіанти організації навчального простору, сприятливі для творчості; планування і дизайн освітнього простору, спрямований на розвиток дитини і мотивації її до навчання, широке використання ІТ-технологій, мультимедійних засобів навчання тощо.

У основі освітнього середовища закладу позашкільної освіти – цінності.

Система цінностей особистості – це головний результат виховання, відтак саме цінності складають його зміст, основу освітнього середовища. Виховання є невід’ємним складником освітнього процесу закладів позашкільної освіти, які мають значний потенціал у формуванні світогляду та цінностей дітей та молоді, вагомий досвід національно-патріотичного виховання, формування екологічної свідомості тощо. У контексті Концепції НУШ в основі освітнього середовища – загальнолюдські цінності (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні цінності (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм та ін.). Суттєвим є акцент на те, що освітній заклад плекатиме українську ідентичність.

Освітнє середовище закладу позашкільної освіти – інклюзивне середовище, дружнє до дітей. Таке поняття відповідає сучасній термінології міжнародних документів у галузі захисту прав дітей, а також сучасній національній нормативній базі, зокрема у галузі позашкільної освіти. Інклюзивне освітнє середовище, дружнє до дітей – це середовище, у якому навчання, розвиток, становлення особистості дитини у закладі освіти відбувається у комфортних психологічних умовах, в основі яких повага гідності кожної особистості, віра в її особистісний потенціал; зумовлює рівні умови для дітей різних соціальних груп, зокрема з особливими освітніми потребами

(обдарованих, дітей з інвалідністю, дітей вразливих груп або тих, що, опинилися у складних життєвих обставинах тощо) [2]. Концепцією НУШ акцентовано на створенні атмосфери довіри, доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки при виникненні труднощів у навчанні та повсякденному житті.

Освітнє середовище закладу позашкільної освіти – здорове і безпечне, безбар'єрне середовище. В умовах сучасного розвитку суспільства та у контексті нормативних підходів актуалізуються поняття: освітня безбар'єрність, гендерна рівність, універсальний дизайн, рівні можливості та вільний доступ до освіти [8]; водночас набуває особливого значення забезпечення охорони життя і здоров'я учасників освітнього процесу. Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі (2020) [7] визначено, що учні та педагогічні працівники потребують такого стану освітнього середовища, в якому вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя.

Отже, розвиток позашкільної освіти відбувається у контексті ключових реформ та тенденцій у галузі освіти, зокрема, ґрунтується на пріоритетних напрямках, визначених Концепцією «Нова українська школа». Відтак, особливостями сучасного освітнього середовища закладу позашкільної освіти є такі:

- творча спрямованість, що сприяє самореалізації дітей та молоді у різних видах творчої діяльності;
- орієнтація на цінності як основу освітнього процесу і важливий складник освітнього середовища;
- інклюзивність, що забезпечує сприятливі умови для виховання, розвитку, становлення особистості усіх учнів, зокрема з особливими освітніми потребами;
- створення здорових і безпечних умов для здобуття освіти, безбар'єрність і доступність.

Література

1. Вербицький В. В. Шляхи реалізації ключової реформи Нова українська школа у позашкільлі. Особистість у просторі виховних інновацій. Івано-Франківськ, 2019. С. 59-63.
2. Литовченко О. В. Соціальне становлення учнів 8-11 класів у комплексних закладах позашкільної освіти. Монографія. Київ, 2020.
3. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : Рішення колегії МОН України від 27.10.2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
4. Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 779. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/779-2019-%D0%BF>
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>
5. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>
5. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>
8. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80>
9. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання. Підручник. Київ: Педагогічна думка. 2012.

*І. Лі, м. Алмати,
Казахстан*

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОЇ ФОРМИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядаються окремі результати дослідження з проблеми розвитку діалогічної форми як складника зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Визначено зміст навчання діалогу, його значимість. Особлива увага приділяється формам і методам навчання діалогічній взаємодії. У висновках представлено результати перевірки ефективності запропонованої методики з розвитку діалогічної форми мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: діалогічна форма мовлення, діти старшого дошкільного віку, зв'язне мовлення, розвиток

Актуальність проблеми розвитку діалогічного мовлення, починаючи з дошкільного віку, зумовлена надзвичайною роллю мови і мовлення в становленні окремої особистості та всього суспільства в цілому.

У процесі формування зв'язного мовлення паралельно відбувається формування діалогу як важливої і невід'ємної форми зв'язного мовлення. Зв'язне мовлення може бути ситуативним і контекстним. Ситуативне - пов'язане з конкретною наочною ситуацією та не відображає повною мірою зміст думки в мовленнєвих формах. Воно зрозуміле лише з урахуванням тієї ситуації, якої стосується. Мовець широко використовує жести, міміку, вказівні

займенники. Зміст контекстного мовлення, на відміну від ситуативного, зрозуміло із самого контексту. Складність контекстного мовлення виявляється в тому, що вимагає побудови висловлювання без урахування конкретної ситуації, з опорою тільки на мовлені засоби.

Розглянемо формування діалогічної форми мовлення та його зв'язок з підвищенням рівня зв'язного мовлення. Жан Піаже [1] у низці проблем мовленнєвого розвитку дітей виокремлював два основних найважливіших складників комунікативної самодіяльності та сфери саморозвитку особистості: мовленнєву творчість дітей та діалог.

Оволодіння зв'язним діалогічним мовленням – одне з головних завдань мовленнєвого розвитку дошкільника. Його успішне рішення залежить від багатьох умов (мовленнєвого середовища, соціального оточення, сімейного благополуччя, індивідуальних особливостей особистості, пізнавальної активності дитини тощо), які необхідно враховувати в процесі цілеспрямованого мовленнєвого виховання.

У дошкільному дитинстві дитина оволодіває передусім діалогічним мовленням, що має свої особливості, які виявляються у використанні мовлених засобів, допустимих для розмовного мовлення.

Діалогічне мовлення являє собою особливо яскравий прояв комунікативної функції мови. Учені визначають діалог природною первинною формою мовленнєвого спілкування, його класичною формою. Головною особливістю діалогу є обмін репліками, що передбачає чергування говоріння одного співрозмовника з прослуховуванням та подальшим говорінням іншого. Важливо, що в діалозі співрозмовники завжди знають, про що йдеться, і не потребують розгортання думки і висловлювання. Усне діалогічне мовлення відбувається у конкретній ситуації і супроводжується жестами, мімікою, інтонаціями. Звідси й мовне оформлення діалогу. Мовленнєві відрізки в ньому можуть бути неповними, скороченими, іноді фрагментарними. Для діалогу характерні: розмовна лексика і фразеологія; короткість, недомовленість, переривчастість; прості і складні безсполучні речення; короткочасне попереднє

обмірковування. Зв'язність діалогу забезпечується двома співрозмовниками. Діалогічне мовлення відрізняється мимовільністю, реактивністю. Зауважимо, що для діалогу типово використання шаблонів і кліше, мовленнєвих стереотипів, стійких формул спілкування, звичних, що часто використовуються, вживаються щодо певних тем розмов (Л. Якубинский) [2].

Мовленнєві кліше полегшують ведення діалогу. Діалогічне мовлення стимулюється не лише внутрішніми, а і зовнішніми мотивами (ситуація, в якій відбувається діалог, репліки співрозмовника).

Навчання діалогічного мовлення має приділятися особлива увага в методиці розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови. Адже саме в цьому віці складаються передумови для оволодіння описом, повідомленням.

Навчання дітей вмінню вести діалог, брати участь у бесіді завжди узгоджується з вихованням навичок культурної поведінки: уважно слухати того, хто говорить, не відволікатися, не переривати співрозмовника.

Оволодіння діалогічним мовленням для дитини дошкільного віку є невід'ємною умовою її повноцінного соціального розвитку. Розвинений діалог дозволяє дитині легко входити контакт як з дорослими, так і з ровесниками. Діти досягають великих успіхів у розвитку діалогічного мовлення в умовах соціального благополуччя, коли близькі дорослі, які оточують дитину, ставляться до неї з почуттям любові та поваги, уважні до неї, дослухаються до її думок, враховують її інтереси і потреби тощо. Якщо дорослі уміють слухати свою дитину, то вони займають позицію тактовного співрозмовника.

Діалог – це не просто композиційна складова мовлення. Повсякденна ситуація розмови фактична, тобто спрямована на емоційний контакт зі співрозмовником, на розмову з ним. Це форма вербального спілкування, в якій міжособистісні стосунки проявляються та існують, як осмислене спілкування, засноване на філософських принципах життя. Ядром діалогу є діалогічні стосунки, які засновані на готовності спілкуватися з партнером, прийнятті його як особистості, очікуванні взаєморозуміння, схвалення, співчуття, допомоги. Істотну основу для діалогу в дошкільному віці можна створити за рахунок

словесної та мовленнєвої творчості, того, що поєднує дорослих і дітей, спільної розповіді ровесників.

Характеристику діалогічного та монологічного подано в низці праць (Л. Якубинский «О диалогической речи» [3], Т. Винокур «О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи» [4]. За визначенням Т. Винокур, діалог розглядається, як особлива, функціонально-стилістична форма мовленнєвого спілкування, якій притаманні наявність двох або більше учасників, які обмінюються репліками; більш-менш швидкий темп мовлення, короткість, лаконічність та еліптичність побудови в середині реплік. Монологічне мовлення як протилежне діалогу явище має зворотні властивості: не розрахований на миттєву реакцію однобічний характер висловлювання, наявність заданості попереднього обмірковування, що зумовлює подовженість, зв'язність, логічну послідовність мовлення [4].

Л. Виготський наголошував на тому, що саме на основі діалогу (первинної форми мовлення) формується монолог – вища форма мовлення, що розвилася історично пізніше за діалог. Очевидно, що діалог народжується через потребу людини у спілкуванні [5]. Ігри та вправи з розвитку діалогічного мовлення дошкільників розроблені О. Ушаковою, Є. Струніною [6; 7; 8]. Ці дослідження та методичні розробки було покладено в основу експериментальної роботи.

Для експерименту було взято дві групи дошкільного закладу інтелектуальної школи Назарбаєв. Експериментальна група працювала за методикою, що містила завдання, вправи та ігри на розвиток комунікативних здібностей. Дитина залучалася до діалогу в межах трьох видів діяльності: гри, розмови, читання книги з подальшим обговоренням.

Для вирішення завдань констатувального експерименту було використано модифікований тест М. Лісіної. Цей тест дає змогу виявити, в першу чергу, рівень вмотивованості дитини, на що саме спрямовані її інтереси: на гру, читання чи розмову. Адже вмотивованість впливає на рівень мовленнєвої активності дитини. У змісті методики використано набір завдань, вправ,

ігрових завдань, що виявляють бажання дитини спілкуватися і вступати в контакт; здатність вступати у контакт; вміння орієнтуватися в соціальній ситуації, самодостатність тощо.

Після аналізу даних першого етапу, ми дійшли висновку, що за шкалою М. Лісіної, 32 % реципієнтів з експериментальної групи виявили високий рівень розвитку комунікативних здібностей, 56 % – середні результати, 12 % – низькі. В контрольній групі результати були такі: 37 % – високий, 54 % – середній, 9 % – низький рівень.

Навчання діалогічного мовлення здійснювалося у формі сеансів активізуючого спілкування, які містили діалог вихователя з дітьми, дидактичні, рухові ігри, інсценівки, ігри-драматизації, завдання художнього змісту. Тобто, під час сеансу активізуючого спілкування розгорталися такі види діяльності, в яких мовлення виступає в усіх своїх численних функціях, несе основне навантаження для вирішенні практичних і пізнавальних завдань.

Основна відмінність між традиційним заняттям і сеансом активізуючого спілкування виявляється в тому, що в останньому випадку дорослий виступає як партнер у спілкуванні. Це – старший партнер, він дорослий, більш сильний і вправний, але водночас він прагне встановити рівноправні міжособистісні взаємини. Вихователь поважає право дитини на ініціативу, її бажання говорити на теми, що її цікавлять, відмовлятися від неприємних ситуацій (не відповідати на неприємні, нецікаві, незрозумілі запитання; не повторювати за вихователем те, що же всі чули тощо). Дорослого власне цікавить передусім ініціативне мовлення маленької людини, ті діалоги між дітьми, емоційні вигуки, мовленнєві дії (підспівування, словотворчість тощо), які нерідко заважають педагогу вести загальногрупове заняття.

Розглянемо детальніше кілька ігор, спрямованих на вміння переробляти інформацію, отриману під час комунікативної взаємодії: розуміти один одного, вникати в суть отриманої інформації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, аргументувати, доводити свою думку.

Наприклад, у грі «Крізь скло» дітям пропонують передати інформацію за допомогою жестів, міміки.

Іншим варіантом цієї гри може бути «Задумана дія», яка також спрямована на розвиток уміння користуватися невербальними засобами спілкування та розуміти їх. Учасники домовляються про дію, яку за допомогою підказок загадують одному з гравців, а він має відгадати задуману дію.

Гра «Що на що схоже» сприяє навчанню дітей впізнавати предмет за описом, виокремлюючи його суттєві ознаки. Вихователь попередньо домовляється з дітьми, що будь-який предмет вони будуть описувати лише за допомогою порівнянь (за зовнішніми ознаками, схожими діями).

У грі «Гарно-погано» діти навчаються знаходити аргументи для доведення своїх думок чи спростування думок інших дітей, наприклад, стосовно того, що дощ – прекрасно для природи і людей; у сонця лише добрі сили.

Таким чином, до завершення формувального експерименту діти в основному оволоділи навичками конструктивного спілкування. У більшості дітей сформувалася особистісна позиція, здатність висловлювати і доводити свою точку зору, поважно ставитися до чужої думки, яка може відрізнитися від власної, діти виявляють готовність до самостійної діяльності.

Проведена повторна діагностика дала змогу виявити такі результати: збільшився відсоток дітей з високим рівнем (60 % в ЕГ та 45 – у КГ), втім зменшилася кількість дітей з середнім рівнем (35 % в ЕГ, 40 % – у КГ), та з низьким рівнем відповідно: 5% ЕГ, 15 % – у КГ.

Таким чином, результати контрольного експерименту переконливо довели ефективність методики, що піднімає форму спілкування на більш високий рівень – позаситуативно-міжособистісне спілкування. Доброзичлива, спокійна, довірлива атмосфера, розуміння дитини, схвалювання її найменших успіхів, повага при високому емоційному контакті кожного разу надихає дитину вірити у свої сили, допомагає досягти успіху у вирішенні поставлених завдань.

Література

1. Пиаже Ж. Генетический аспект языка и мышления. Психолингвистика. Москва: Прогресс, 1984. С. 325-335.
2. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование / Отв. ред. А. А. Леонтьев. Москва: Наука, 1986. С. 17-58.
3. Якубинский Л. П. О диалогической речи. Язык и его функционирование: Избр. работы. Москва: Наука, 1987. С. 17-59.
4. Винокур Т. Г. О некоторых синтаксических особенностях диалогической речи. Исследования по грамматике русского литературного языка. Москва: изд. АН СССР, 1955. 154 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Прогресс, 1996. 420 с
6. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольника. Москва: Изд-во института психотерапии, 2001. 237 с.
7. Струнина Е. М., Ушакова О. С. (ред.) Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников // Развитие речи и речевого оющения дошкольников. Москва: РАО, 1995. С. 21-56
8. Развитие речи дошкольника: сб. науч. трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. Москва: АПН СССР, 1990. 137 с.

*В.О. Луценко, м. Київ,
Україна*

ФЕНОМЕН ГЕНЕДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Стаття присвячена проблемі гендерного розвитку особистості дітей дошкільного віку. Розкрито методологічні засади тендерної педагогіки та психології. Наголошено, що гендерна ідентичність формується в процесі статево-рольової соціалізації.

Ключові слова: *гендерна ідентичність, статево-рольова соціалізації, гендерне виховання, гендерна роль.*

,
 , « »- ,
 ,

Методологічні засади гендерної педагогіки вивчали В. Кравець; шкільної освіти з врахуванням гендерної складової – Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.; особливості соціалізації дошкільників і молодших дошкільників різної статі – О. Кікінежді, М. Коток та ін.; упровадження гендерного підходу до виховання студентської молоді та її професійної підготовки – І. Мунтян та ін. Проте, результати теоретичних досліджень та виховної практики свідчать про недостатню увагу до формування гендерної ідентичності дітей старшого дошкільного віку.

Гендерна ідентичність є базовою структурою соціальної ідентичності, яка характеризує людину (індивіда) з точки зору її приналежності до чоловічої або жіночої групи. Гендерна ідентичність визначає міру, в якій кожен індивід ідентифікує себе в якості чоловіка, жінки чи якогось сполучення того й іншого. Це створювана в процесі розвитку внутрішня структура, що дозволяє індивіду організувати образ «Я» та соціально функціонувати у відповідності до їх статі та гендеру. Вона визначає те, як індивід переживає свій гендер та сприяє почуттю індивідуальної тотожності, унікальності та належності

Гендерна ідентичність формується в процесі статево-рольової соціалізації. Цей процес відбувається, з одного боку, як засвоєння індивідами цінностей гендерної культури, що транслюються попередніми поколіннями, з другого – як трансформація цих цінностей, що є реалізацією притаманної молоді потреби у новаціях. Тобто статево-рольова соціалізація постає як навчання дітей поведінці, соціально прийнятній для їх статі, формування статевої ідентичності

Під час статево-рольової соціалізації відбувається ідентифікація дитини,

результатом якої й є гендерна ідентичність. Ідентифікація в психології та соціології розуміється як процес емоційного та когнітивного ототожнення і власного ототожнення індивіда з іншою людиною, з групою людей чи якою-небудь субкультурою. Ідентифікація розглядається також як метод соціалізації особистості, набуття людиною спільних з батьками рис поведінки, встановлення в індивідів таких ознак, які дозволяють включити їх в певну соціальну групу, спільноту.

За ступенями активності індивіда в процесі гендерної соціалізації, наголошує М. Згуровський, можна виокремити дві форми такої соціалізації: *первинна*, в якій у якості формуючого особистість фактора виступає сім'я та найближче коло родичів; *вторинна*, що передбачає участь індивіда в процесі самоідентифікації, тією мірою, в якій суспільство надає можливість вибору типів соціальної поведінки. Таким чином, гендерна самоідентифікація – переживання індивідом почуття причетності до чоловічого чи жіночого роду, яке набувається шляхом наслідування певних гендерних ролей як статево відповідних поведінкових нормативів, що прийняті в конкретному соціумі для чоловіків і жінок.

Результатом гендерної соціалізації є гендерна ідентичність та гендерна роль. Гендерна роль – є моделлю поведінки, що визначається системою приписів, яку індивід мусить засвоїти та відповідати їй, щоб його визнавали представником певної статі. Гендерна ідентичність означає суб'єктивне переживання гендерної ролі, а гендерна роль – прояв гендерної ідентичності в поведінці.

Теорія гендерного виховання на сучасному етапі фактично розділилася між двома аспектами статі: *біологічним* (згідно з репродуктивним призначенням) та *соціокультурним* (згідно з роллю в суспільстві та сім'ї), що зумовило використання і появу термінів «сексуальне», «морально-статеве», «статеве рольове», «гендерне» виховання.

Зміни, які відбулися в другій половині ХХ ст. у розподілі статевих ролей у соціальній, сімейній та професійній сферах, ствердження позицій гендерної

теорії та позитивний ефект від її застосування в різних галузях суспільного знання зумовили використання гендерного підходу в освітній сфері. Важлива роль застосування гендерної теорії та її похідних у освітньо-виховному процесі підкреслюється в дослідженнях Т. Говорун, В. Кравця, О. Кікінежді та ін. Дослідники констатують, що початкове формулювання проблеми гендеру в освіті полягає в тому, що викладачі освітніх закладів України в переважній більшості не визнають існування проблем виховання хлопців і дівчат, не сприяють подоланню стереотипних поглядів на роль і призначення статей.

У зв'язку з цим обґрунтування гендерного виховання, усвідомлення його необхідності та розкриття сутності становлять теоретичне підґрунтя дисертації.

Зазначимо, що сутність гендерного виховання полягає у відмові від сексизму, пом'якшенні гендерних стереотипів, формуванні досвіду взаємодії між статями на засадах гендерної рівності, недопустимості протиставлення за статевою ознакою в сім'ї, школі, будь-яких суспільних інститутах, створенні рівних умов і можливостей для розвитку, самовдосконалення і самореалізації кожної особистості. Ключовим у гендерному вихованні є заперечення принципу «рівність у тотожності» та прийняття ідеї «рівність у відмінностях».

На основі узагальнених теоретичних даних уточнено зміст понять «статевий рольовий» і «гендерний», визначено їх взаємозв'язок і взаємозалежність. Наше бачення відмінностей між статевим-рольовим і гендерним вихованням, їх взаємозв'язку зі статевим вихованням представлено на рис. 1.



Рис. 1. Взаємозв'язок між гендерним і статєво-рольовим вихованням

Оскільки в науковій літературі недостатньо чітко визначено дефініцію «гендерне виховання», то пропонуємо власне формулювання.

Гендерне виховання – цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови громадянського суспільства.

Завданнями гендерного виховання є: реалізація гендерного підходу в усіх ланках навчально-виховного процесу; усвідомлення проблем гендерного паритету; оволодіння певним обсягом знань про упередження щодо кожної статі та їх усвідомлення; пом'якшення стереотипів щодо сімейних, професійних та суспільних ролей та корекція уявлень про норми маскулінності / фемінінності; збагачення емоційного світу, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей з метою самореалізації особистості; накопичення та формування досвіду егалітарної поведінки.

Засобом впровадження гендерного виховання в освітній процес ЗДО є включення гендерної складової та застосування особистісно орієнтованого підходу у взаємодії вихователів та дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, аналіз витоків та змісту гендерної ідентичності стає можливим за умови вивчення об'єктивних відмінностей представників чоловічої та жіночої статей. Зазначені відмінності традиційно поділяють на дві великі групи: біологічні та психологічні, причому, до першої можна віднести анатомічні та фізіологічні показники, до другої - показники розвитку психічних процесів, здібності, емоційну сферу та особистісні риси. Розуміння особливостей становлення гендерної ідентичності дитини можливе через вивчення процесу засвоєння статево-рольових стереотипів.

Література

1. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції. Дис. ... д-ра психол. н.: 19.00.01. Київ, 2002. 375 с.
2. Згуровський М. З., Сидоренко С. І., Нікітіна І. О. Інформаційна підтримка впровадження гендерної освіти в Україні. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві. Мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: ПЦ «Фоліант», 2003. С. 178-179.
3. Кікінежді О. Гендерна ідентифікація молоді як психолого-педагогічна проблема. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи. Зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль: ТДПУ, 2003. С. 6-12.
4. Кравець В. Гендерна педагогіка. Навч. пос. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.
5. Міщик Л. Гендерна демократія як гарантія рівних можливостей і прав в суспільстві. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи. Зб. мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль: ТДПУ, 2003. С. 137-139.
6. Мунтян І. С. Визначення феноменів «гендер» і «гендерна педагогіка» у науковій літературі. Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. Науковий журнал. 2003. № 4. С. 224-228.

*І.В. Мальцева, м. Київ,
Україна*

РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ Й ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ З ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В США

У статті висвітлено основні результати навчання й особистісного розвитку студентів з громадянської освіти в США, з-поміж яких громадянська компетентність, яка охоплює основні площини – громадянські знання, аналітичні вміння, навички активної участі, громадянська залученість – здатність до активної й усвідомленої діяльності у демократичному житті місцевої громади зокрема та країни загалом.

***Ключові слова:** результати навчання студентів, вища освіта США, громадянська освіта, громадянська компетентність, громадянська залученість.*

Громадянське навчання і виховання є важливими складниками американської системи освіти, що заохочують громадян брати участь у суспільному житті демократії, користуватися своїми правами та виконувати свої обов'язки на основі здобутих громадянських знань та сформованих необхідних умінь і навичок. Американська система освіти з перших днів свого існування відразу визнала, що вільне і демократично орієнтоване суспільство в кінцевому підсумку повинно залежати від своїх громадян, і що сформувати в людей необхідні громадянські якості та надати їм громадянські знання можна лише шляхом освіти. В цілому сучасна американська освіта спрямована на те, щоб допомогти молодим людям виконувати унікальні, особливі функції у різних сферах їх життєдіяльності, які їм належить виконувати, і максимально

відповідати цим функціям для тих спільних сфер, які, як громадяни та спадкоємці спільної культури, вони поділяють з іншими [3, с. 4].

Важливість громадянської освіти в умовах сталого розвитку суспільства визнають все більше роботодавців. Протягом останніх кількох десятиліть американські освітяни визначили своїм головним пріоритетом сприяння розвитку громадянсько обізнаного суспільства, яке сприяє вдосконаленню демократії та зростанню економіки загалом і добробуту кожного американця зокрема.

У США розробка високоякісних стандартів оцінювання результатів громадянського навчання студентів стала одним з найголовніших пріоритетів і держави, і вищої школи. У звіті Національної цільової групи зазначено, що американські заклади освіти слід активно підтримувати у «розробці національної основи громадянських показників з урахуванням знань, умінь, цінностей та колективних дій» [5, с. 38].

Сьогодні американські фахівці сфери оцінювання навчальних досягнень студентів визначають дві ключові сфери громадянського навчання і виховання: громадянську компетентність (*civic competency*) та громадянську залученість (*civic engagement*). Громадянська компетентність охоплює три сфери (громадянські знання (*civic knowledge*); аналітичні вміння (*analytic skills*); навички активної участі (*participatory and involvement skills*)). Громадянська залученість також охоплює три сфери (мотивація, ставлення та ефективність (*motivations, attitudes, and efficacy*); демократичні норми та цінності (*democratic norms and values*); а також участь та різні види громадської діяльності (*participation and activities*)).

Розвиток аналітичних умінь у складі громадянської компетентності особистості зосереджено на здатності систематично аналізувати тексти (включаючи, але не обмежуючись тими, які можуть з'являтися в засобах масової інформації), які містять діаграми та графічні матеріали; здатності розуміти та повідомляти іншим про поточні громадські, соціальні та політичні події (як вони представлені у публікаціях або підняті під час обговорення з іншими). Ці вміння стосуються бачення соціальних і політичних проблем з

реалістичним відчуттям їхньої складності. Аналітичні вміння включають виявлення доказів з різних джерел для вирішення конкретних питань, інтеграцію інформації з кількох джерел у послідовне висловлювання та визначення контраргументів на певну позицію. Американський педагог Дж. Тош [7] стверджує, що вміння громадян розглядати питання, що становлять суспільний інтерес в їх історичних контекстах, є суттєвими для процвітання демократії в країні.

Неприбуткова американська організація Рада з міжнародних відносин (Council on Foreign Relations (<https://www.cfr.org/>)) забезпечує освітянську спільноту та студентів США платформою для спілкування з експертами з різних сфер суспільно-політичного та економічного життя. Члени Ради пропонують академічні вебінари для студентів, вебінари з питань вищої освіти, семінари для викладачів коледжів та університетів; організують виставки та конференції по всій країні; забезпечують заклади вищої освіти інформаційно-методичними ресурсами з різних питань громадянської освіти [1, с. 130].

З початком пандемії COVID-19 Рада з міжнародних відносин у форматі веб-семінарів Zoom надає студентам по всій країні і по всьому світу можливість брати участь в інтерактивних бесідах з її науковими співробітниками та експертами з різних галузей. Вебінари проходять раз на два тижні протягом осіннього та весняного семестрів та висвітлюють широке коло питань міжнародної політики і зовнішньої політики США, наприклад: «Запобігання кіберзагрозам демократії», «Глобальне здоров'я під час COVID-19», «Проблеми імміграції в США» тощо [1, с. 131].

Американські педагоги наголошують на необхідності громадянської освіти для всіх людей у США, студентів закладів вищої освіти у тому числі, протягом усіх років навчання [3; 4; 6]. У звіті, ініційованому Міністерством освіти США (the U.S. Department of Education) та підготовленому Національною цільовою групою з питань громадянського навчання та демократичної залученості (National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement) разом з Асоціацією американських коледжів та університетів (Association of American Colleges and Universities), зазначено, що самі заклади вищої освіти

визнали важливість навіть післядипломної освіти для формування громадянської компетентності, при цьому 68% опитаних керівних працівників з 433 закладів-членів Асоціації американських коледжів та університетів зазначили, що громадянська залученість є важливим результатом навчання [2, с. 20].

Українська дослідниця Ю. Шаранова [1] на основі аналізу наукових здобутків американських освітян зазначає, що громадянська залученість є діяльністю, спрямованою на позитивні зміни в суспільно-політичному житті та на те, щоб удосконалити процес набуття студентами інтегрованих громадянських знань і формування громадянських і демократичних цінностей. Ю. Шаранова розглядає громадянську залученість як «здатність до активної й усвідомленої діяльності у демократичному житті місцевої громади зокрема та країни загалом» [1, с. 77]. Така діяльність може бути контекстуалізована у різних умовах (наприклад, на території закладу вищої освіти, на національному або глобальному рівні, а також он-лайн).

Виокремлюють два типи участі в громадській діяльності – споживацьку (участь у діяльності тієї чи іншої групи задля задоволення) та функціональну (залучення до політичних суспільно-масових заходів). Наприклад, американський клуб «Сьєрра» (Sierra (<https://www.sierraclub.org/about-sierra-club>)), який є громадською організацією, пропонує різноманітні заходи оздоровчого характеру на свіжому повітрі та проводить політичні мітинги щодо охорони навколишнього середовища. У США багато молодих людей у межах цього клубу беруть участь в організованих туристських походах та інших заходах на природі, що слугує прикладом споживацької участі. Функціональною участю є залучення членів клубу «Сьєрра» до політичних дій зі збереження природних ресурсів тощо [1, с. 121].

Таким чином, американські педагоги та дослідники сфери громадянської освіти в США переконані, що участь у виборах, а також здатність співпрацювати, ефективно спілкуватися, критично аналізувати інформацію, формулювати проблеми та знаходити шляхи розв'язання різних проблем – все це є невід'ємною частиною життя громадянина демократичної держави.

Література

1. Шаранова Ю. В. Виховання громадянськості студентів у закладах вищої освіти США. (Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі 01 Освіта / Педагогіка). Київ, 2021. 288 с.
2. Association of American Colleges and Universities. The LEAP vision for learning: Outcomes, practices, impact, and employers' view. Washington, DC : AAC&U, 2011. 68 p.
3. Conant B. J. General education in a free society : Report of the Harvard Committee. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1945. URL: <http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic996234.files/generaleducation032440mbp.pdf>
4. Ehrlich, T. (1997). Civic learning: Democracy and education revisited. *Educational Record*, 78(3/4), 56–65.
5. National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement. A Crucible Moment: College Learning & Democracy's Future. Washington, DC : Association of American Colleges and Universities, 2012. URL : http://www.aacu.org/civic_learning/crucible/documents/crucible_508F.pdf
6. Pollack S. S. Critical civic literacy: Knowledge at the intersection of career and community. *The Journal of General Education*. 2013. Vol. 62, № 4. P. 223–237.
7. Tosh J. Public history, civic engagement and the historical profession in Britain. *History*. 2014. Vol. 99, № 333. P. 191–212.

*В.В. Масол, м. Київ,
Україна*

ВИХОВАННЯ РІШУЧОСТІ УЧНІВ 10-11-Х КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ СПОРТИВНО ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено психолого-педагогічні аспекти виховання рішучості учнів 10-11-х класів у процесі спортивно-ігрової діяльності. Визначено основні аспекти виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою, розкрито удосконалену методiku виховання рішучості, значення спортивно-ігрової діяльності у процесі занять фізичною культурою та зміст педагогічних умов виховання рішучості старшокласників.

Ключові слова: *виховання, рішучість, старшокласники, спортивно-ігрова діяльність, фізична культура.*

В умовах розбудови Української держави та інтеграції у світове співтовариство особливої ваги набуває виховання здорового, високоморального, рішучого громадянина.

Велику роль у розв'язанні завдань щодо виховання особистості школярів відіграє фізична культура та її освітні засоби. При цьому аналіз теорії та практики з проблеми дослідження свідчить, що за сучасних умов їй приділяється недостатня увага. Отже, виховання рішучості старшокласників у процесі спортивно-ігрової діяльності є актуальною проблемою й потребує розроблення нового змісту, методів, педагогічних умов із врахуванням

інтересів сучасних учнів [2].

Досліджуючи проблему виховання морально-вольових якостей особистості, С. Рубінштейн (1989) дійшов висновків, що рішучість це якість, яка проявляється в швидкості прийняття рішення, впевненості та стійкості, непохитності при досягненні мети [3].

У роботах В. Селіванова зазначається, що рішучість це вміння впевнено, без вагань приймати обдумані й сміливі рішення та поступово реалізувати їх в життєдіяльності. Зокрема вчений акцентує увагу на тому, що рішучість як і витримка є невід'ємною якістю волі людини, яка проявляється в плануванні та досягненні мети. При цьому В. Селіванов наголошує, що рішучість школярів часто мотивується саме емоційними впливами тощо [4].

Вивчення літератури дає змогу встановити, що рішучість це усвідомлене хотіння, яке полягає в невідкладності реалізації поставленої мети адекватними способами її досягнення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що використання спортивно-ігрової діяльності сприяє формуванню у старшокласників стійкого інтересу до занять фізичною культурою, рухових умінь, навичок та всебічному розвитку особистості. На основі аналізу інтересів старшокласників, діючої навчальної програми з фізичної культури та іншої документації було визначено ефективні види спортивно-оздоровчої діяльності, а саме: софтбол, гандбол, бадмінтон, безконтактне регбі.

Наприклад, під час занять софтболом старшокласники мають змогу проявити кращі фізичні та морально-вольові якості, вміння контролювати власні дії у швидкозмінних умовах та об'єктивно оцінювати їх тощо. З'ясовано, що софтбол є дієвим видом спортивно-оздоровчої діяльності, який формує в учнів старшої школи впевненість в своїх силах, рішучість, вміння самостійно приймати рішення тощо [1; 5].

Ефективним видом спортивно-ігрової діяльності щодо виховання рішучості старшокласників є безконтактне регбі. Безконтактне регбі (Тег-регбі) є цікавою безкомпромісною й напруженою грою, яка наповнена несподіваними

комбінаціями, вимагає постійної колективної боротьби, прояву рішучості, дисциплінованості, настійливості. Разом з тим, у процесі ігрової діяльності учням старшої школи доводиться долати втому, страх, проявляти витримку, чітко дотримуватись встановлених правил гри, вміти взаємодіяти з учасниками гри та приймати відповідальні рішення.

Вивчення досвіду ЗЗСО дало змогу встановити, що ефективність освітнього процесу щодо виховання рішучості старшокласників у процесі занять спортивно-ігрової діяльності залежить від упровадження та використання вміло дібраних педагогічних умов з урахуванням традицій школи, вікових аспектів, наявної матеріально-технічної бази та інших чинників.

Відтак, нами були визначені педагогічні умови виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою та спортивно-оздоровчої діяльності, а саме:

1. Підготовка вчителів фізичної культури до впровадження методики виховання рішучості старшокласників. Зміст роботи з учителями фізичної культури полягав у розширенні знань щодо впровадження методики виховання рішучості старшокласників у процесі фізичною культурою, підвищення їх професійних умінь та навичок.

Реалізація даної умови полягала у використанні педагогами науково-методичних матеріалів з проблеми дослідження, що допомогло їм розширити знання з теорії та методики виховання рішучості старшокласників у процесі занять спортивно-оздоровчою діяльністю. За допомогою проведення круглих столів, тренінгів, онлайн-конференцій, показових виступів, відкритих уроків з фізичної культури було уточнено зміст занять й доповнено освітній процес новими видами спорту, які містять високий потенціал щодо виховання рішучості старшокласників у процесі спортивно-оздоровчої діяльності.

2. Упровадження педагогічно доцільного змісту, видів та методів виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою спортивно-ігрової спрямованості. Уточний зміст, добір доцільних видів і методів освітньої роботи з учнями старших класів забезпечили ефективність

занять спортивно-ігрової спрямованості щодо виховання рішучості старшокласників.

Під час експериментальної роботи зі старшокласниками були проведені виховні заходи за тематикою, спрямованою на виховання у них рішучості. Наприклад, у процесі розгляду теми *«Бути рішучим»*, учасники освітнього процесу отримали розуміння необхідності досліджуваної якості, розповідаючи та демонструючи приклади рішучості на уроках фізичної культури. Дієвими також були методи спостереження, дискусії, переконання, доручення, метод пошуку.

Зміст теми *«Хочу бути рішучим»* передбачав домогтися від учнів 10-11-х класів розуміння необхідності прояву рішучості у процесі занять софтболом, гандболом, бадмінтоном, безконтактним регбі; розкрити переваги рішучих дій під час занять спортивно-оздоровчою діяльністю.

Розгляд теми *«Взаємодія з однолітками в непередбачуваних ігрових ситуаціях»* дав змогу старшокласникам ознайомитися з непередбачуваними ігровими ситуаціями, які можуть виникати під час уроків фізичної культури. При цьому школярі, допомагаючи один одному, здійснювали страховку партнерів, виконували доручення тощо. Були застосовані методи: бесіда, роз'яснення, показ, змагання, доручення, які засвідчили свою ефективність.

3. Організація змагальної діяльності з метою формування у старшокласників мотивації до занять софтболом, гандболом, бадмінтоном, безконтактним регбі. Зміст педагогічної умови передбачав упровадження сучасних нетрадиційних видів спортивної діяльності і урахування бажань учнів 10–11-х класів; формування позитивного ставлення до уроків фізичної культури та готовність проявляти рішучість. Під час організації змагальної діяльності з метою формування у старшокласників мотивації до занять софтболом, гандболом, бадмінтоном, безконтактним регбі, учителі та тренери створювали умови, у процесі яких старшокласники мали змогу розширити знання про рішучість, проявити волю до перемоги, закріпити міжособистісні зв'язки у спортивно-оздоровчій діяльності.

Відтак з'ясовано, що проблемі виховання рішучості старшокласників у процесі занять спортивно-ігровою діяльністю приділяється недостатня увага. Шляхом аналізу психолого-педагогічної літератури із проблеми дослідження уточнено сутність поняття: «рішучість». Розкрито значення спортивно-ігрової діяльності та педагогічні умови виховання рішучості учнів 10-11-х класів.

Література

1. Масол В. В., Тимчик М. В. Теоретичні аспекти виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: фізична культура і спорт»: зб. наукових праць. 2020. Вип. 3. Кн. (123) 20. С. 266-269.
2. Масол В.В. Особливості виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: фізична культура і спорт», «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури: фізична культура і спорт»: зб. наукових праць. 2020. Вип. 5. Кн. (125)20. С. 106-109.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / [сост. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. Т. 1. Москва: Педагогика, 1989. 485 с.
4. Селиванов В. И. *Воспитание воли школьника*. Москва: Учпедгиз.1954. 208 с.
5. Тимчик М. В. *Фізичне виховання старших підлітків у процесі спортивних ігор у загальноосвітніх навчальних закладах*. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Матеріали звітної науково-практичної конференції. Івано-Франківськ, НАІР. 2013. С. 437-440.

**В.В. Мачуський, м. Київ,
Україна**

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ЗДІЙСНЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАНЦЯМИ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено дослідження особливостей процесу пізнавальної діяльності вихованців закладів позашкільної освіти. Визначено сучасний стан сформованості їхньої пізнавальної самостійності. Доведено, що освітній процес формування пізнавальної самостійності у вихованців закладу позашкільної освіти потребує наукового забезпечення його проведення, ретельного відбору змісту, форм, методів та засобів виховного впливу.

Ключові слова: позашкільна освіта, заклад позашкільної освіти, вихованці закладу позашкільної освіти, освітній процес, пізнавальна діяльність, пізнавальна самостійність.

Сучасна людина постійно перебуває в ситуаціях вільного вибору, які вимагають від неї ухвалення самостійних рішень, застосування певних дій, прояву вмінь залучатися до складної, часом суперечливої системи відносин з іншими. Тобто, сучасна соціальна ситуація вимагає від людини особистісної

самостійності, яка давала б їй змогу робити обґрунтований і свідомий вибір учинку, лінії поведінки і способу діяльності, що є доцільними в певних обставинах.

Визначено, що пізнавальна самостійність найінтенсивніше формується у підлітковому віці. У цей період зростає самостійність, активізуються світоглядні процеси, різноманітнішими і змістовнішими стають відносини з однолітками і дорослими, значно розширюється та істотно змінюється діяльність, зростає схильність до самооцінки, і на її основі посилюється інтерес до самопізнання, прагнення до самовияву. Головним у підлітковому віці є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується її свідоме ставлення до себе як члена суспільства.

Концептуальні положення, на яких базувалася дослідно-експериментальна робота, полягають у тому, що основним засобом формування пізнавальної самостійності у вихованців закладу позашкільної освіти є цілеспрямована діяльність педагогів, спрямована на забезпечення освітньо-культурних потреб дітей, створення умов для їх особистісного розвитку, творчої самореалізації майбутніх громадян України, здатних до самореалізації у професійній сфері, до ефективної діяльності у суспільстві, соціальної взаємодії.

Відтак формування пізнавальної самостійності учнів є проблемою складною і неоднозначною. Аспекти формування пізнавальної самостійності учнів були об'єктом наукових досліджень різних вчених. Так теоретико-прикладні питання, пов'язані із пізнавальною самостійністю учнів, досліджували Г. Абрамова [1] (формування пізнавальної самостійності школярів як засіб актуалізації знань із предметів природничо-математичного циклу), В. Дрозина [3] (розвиток творчої самостійної діяльності учнів), В. Корнєєв [4] (визначення методичних засад розвитку пізнавальних інтересів учнів основної школи в процесі вивчення географії), Л. Лутченко [5] (організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів 7–9-х класів у процесі вивчення математики) та інші.

Науковці розрізняють два підходи до тлумачення сутності поняття

«пізнавальна самостійність»: розгляд цього феномену з позиції діяльності (залучення індивіда до вирішення пізнавальних задач, самостійного розв'язання навчально-пізнавальних проблем, що забезпечує формування в особистості здатності до саморегуляції, самоактивізації, самоорганізації, самоконтролю, які дають їй змогу оволодівати новими видами діяльності) та з позиції психологічних якостей і властивостей (готовність (здатність, прагнення) до здійснення пізнавальної діяльності своїми силами, до самостійного пошуку нового, вдосконалення знань, умінь і навичок щодо самостійного здобування нових знань й використання їх у подальшій практичній діяльності, виробленні самостійних оцінних суджень).

Грунтуючись на вивченні наукової літератури, ми розглядаємо пізнавальну самостійність як інтегративну якість особистості, що характеризує її здатність активно, вмотивовано і без сторонньої допомоги оволодівати новими знаннями і вміннями, самостійно використовувати їх у процесі вирішення пізнавальних задач.

Структурними компонентами цієї якості визначено: змістовий, мотиваційно-вольовий, операційний.

Відповідно до результатів аналізу психолого-педагогічних досліджень *критеріями* сформованості пізнавальної самостійності визначено: мотиваційно-ціннісний, змістово-операційний, практичний.

На основі зазначених критеріїв і показників визначено рівні сформованості пізнавальної самостійності підлітків (високий, середній, низький) у науково-технічних гуртках закладів позашкільної освіти.

Для виявлення рівнів сформованості пізнавальної самостійності підлітків за визначеними критеріями і показниками використовувалася сукупність взаємопов'язаних методів: опитування, бесіди, тестові методики, індивідуальні завдання, педагогічні спостереження, експертна оцінка.

Засобом здобуття знань є розумова і фізична діяльність учнів, якою керує педагог. Від того, як вона організована і якими засобами здійснюється, залежить обсяг і якість знань, умінь і навичок, яких учні набувають у процесі її

реалізації. Досвід пізнавальної самостійності не можна передати словами, розповідями, прикладами. Лише безпосереднє залучення учнів до процесу, який вимагає застосування самостійних зусиль думки, волі, почуттів, забезпечує оволодіння досвідом пізнавальної самостійності.

Грунтовні знання про джерела отримання нової інформації для ефективного здійснення пізнавальної діяльності показало 22,3 % підлітків. Вони докладно розповідали, до яких інформативних джерел їм уже доводилося звертатися під час вирішення пізнавальних задач, які нові знання допомогли їм успішно їх виконати.

Стійкий інтерес і здатність до самостійної технічної діяльності мало менше третини підлітків, охоплених констатацією. У третини підлітків були зафіксовані недостатні здібності і низький інтерес до самостійної технічної діяльності.

Для сформованості показників критерію вміння раціонально і самостійно вирішувати пізнавальні задачі вагоме значення мають наявні в підлітків пізнавальні здібності.

Згідно з поглядами дослідників, елементарним рівнем пізнавальних здібностей можна вважати відкритий, безпосередній інтерес до нових фактів, до цікавих явищ, які фігурують в інформації, яку учні одержують у процесі навчання.

У процесі констатації вивчався характер виконання підлітками завдань з моделювання об'єктів, що передбачало виявлення їхніх знань про способи і прийоми вирішення пізнавальних задач; прагнення до отримання нових знань, здатність реалізовувати його без зовнішніх стимулів; вміння раціонально і самостійно вирішувати пізнавальні задачі. Оцінювання самостійної діяльності проводилося за такими ознаками: кількість повних правильних, неповних правильних і неправильних відповідей та операцій; спосіб виконання завдання (репродуктивний, внесення відомих алгоритмів дій у побудову нових моделей, внесення творчих дій).

З'ясування мотивів залучення підлітків до технічної діяльності

проводилося за допомогою методики «Вивчення провідних мотивів трудової діяльності», яка була адаптована до проблеми дослідження. Узагальнені результати за цієї методикою показали, що для найбільшої кількості підлітків, охоплених констатацією, високий рівень мотивації, пов'язаної з технічною діяльністю, припадає на таку, як мотивація на самоствердження в технічній діяльності. Це можна пояснити характерним для більшості підлітків прагненням до самоствердження серед однолітків, отриманням від них визнання.

Для успішності формування пізнавальної самостійності важливе значення мають вольові якості (ініціативність, відповідальність, рішучість, наполегливість), рівень сформованості яких сприяє (або, навпаки, гальмує) активізації особистості, забезпечує не тільки прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, а й ефективну її реалізацію. Вивчення названих вольових якостей здійснювалося за допомогою тесту «Мої якості».

Отже, довільна активність і творчість як найбільш сприятливі для формування пізнавальної самостійності притаманні порівняно невеликій кількості підлітків. Більшість же підлітків, які займаються у науково-технічних гуртках закладів позашкільної освіти, характеризувалися вимушеною активністю або пізнавальною інертністю, що не сприяє ані залученню їх до відповідної діяльності, ані формуванню інтересу до неї.

Ми переконалися у вагомому впливі закладів позашкільної освіти на формування у вихованців закладів позашкільної освіти пізнавальної самостійності. Варто погодитись з твердженням дослідників, що формування пізнавальної самостійності в учнів у межах закладу позашкільної освіти неможливе без розробки і впровадження освітнього процесу як певної системи, що включає такі структурні компоненти: цілі й завдання, зміст, методи і форми, механізми реалізації [6]. Це підтверджує наше попереднє положення про важливість модернізації та осучаснення змісту, форм і методів інноваційної діяльності закладу позашкільної освіти, впровадження яких сприяє удосконаленню процесу навчання та виховання учнів.

Література

1. Абрамова Т. В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности у школьников как средство актуализации знаний (на материале предметов естественно-математического цикла): дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01. Саратов, 2003. 210 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: [підручник]. Київ: Либідь, 2008. 818 с.
3. Дрозина В. В. Теория и практика формирования и развития творческой самостоятельной деятельности учащихся общеобразовательной школы (на примере изучения естественных дисциплин): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогіка». Челябинск, 1999. 40 с.
4. Корнеєв В. П. Методичні засади розвитку пізнавальних інтересів учнів основної школи в процесі вивчення географії: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 1996. 347 с.
5. Лутченко Л. І. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів 7–9-х класів при вивченні математики : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 Київ, 2002. 242 с.
6. 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.

*О.Л. Морін, м. Київ,
Україна*

КУРСИ ЗА ВИБОРОМ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ

У статті розкривається роль курсів за вибором у забезпеченні наскрізності допрофільної підготовки й профільного навчання учнів та їхнє місце у педагогічній технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів. Виступ доповнює загальний опис технології, спрямованої на створення сприятливих умов для підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та майбутньої життєвої самореалізації, її зв'язок з цілями, змістом, методами й формами організації освітньої діяльності загалом.

***Ключові слова.** Професійно-ціннісні орієнтації, педагогічна технологія, учні.*

Найважливішою передумовою успішного розв'язання завдання формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є організація їхньої допрофільної підготовки, яка має не лише сприяти вибору учнями майбутнього профілю, але й забезпечити надійний освітній фундамент для оволодіння ним. У цьому контексті зростає значущість наскрізності допрофільної підготовки й профільного навчання, які забезпечуватимуться відповідними зв'язками між їхніми цілями, змістом, методами й формами організації, а також управлінням і науково-методичним забезпеченням означеної освітньої діяльності [1].

Аналіз наукової й методичної літератури засвідчив, що у вітчизняній освітній практиці поки що відсутні методика та інструментарій оцінювання стану наскрізної допрофільної підготовки і профільного навчання учнів, навчально-методичні матеріали для підготовки педагогічних працівників до здійснення наскрізної допрофільної підготовки і профільного навчання учнів, методика конструювання навчальних курсів, які забезпечуватимуть наскрізну допрофільну підготовку й профільне навчання учнів [1].

Одним з найважливіших завдань організації й здійснення ефективної наскрізної допрофільної підготовки й профільного навчання є конструювання й реалізація відповідного варіативного компонента змісту базової і профільної загальної середньої освіти. Одним з означених компонентів є курси за вибором.

Курси за вибором, які забезпечують допрофільну підготовку учнів в процесі здобуття базової середньої освіти мають не лише проявити й поглибити освітні інтереси підлітка, спрямувати його на оволодіння певним освітнім профілем, але й забезпечити підґрунтя для оволодіння ним (ціннісні ставлення, знання, вміння й навички, досвід навчально-пізнавальної діяльності, як основа формування компетентностей) [1].

Визначальною ланкою на цьому шляху є впровадження курсу за вибором «Сходинки до професійного самовизначення» для учнів 9–10-х класів (18 год.), запропонованого для впровадження співробітниками лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України.

Мета курсу – здійснення профільної орієнтації учнів основної школи засобами, сприяння формуванню в них цілісної системи компетентностей, створення сприятливих умов для побудови свідомої і обґрунтованої освітньої і професійної траєкторії.

Інтеграція змісту курсу «Сходинки до професійного самовизначення» у предметні галузі забезпечується на основі розгортання провідних соціально й особистісно значущих ідей, що втілюються в сучасній освіті: *уміння вчитися впродовж життя, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська відповідальність, ініціативність і підприємливість*. Таким чином, в основу інтеграції покладено компетентнісний підхід. Для

реалізації означеного підходу було виокремлено такі *наскрізні змістові лінії*: «Громадянська відповідальність», «Підприємливість і фінансова грамотність», «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека».

Мета курсу реалізується шляхом вирішення наступних завдань:

- спираючись на закладену у змісті курсу інтеграцію з відповідними предметними галузями сприяти формуванню системи знань про соціальну, економічну, політичну, екологічну структуру суспільства з метою створення умов для усвідомлення учнями власного місця в ньому;

- сприяти оволодінню учнями різними способами спілкування під час опитувань, дискусій, бесід за круглим столом, роботи в команді, з метою формування в них умінь аналізувати ситуацію, приймати самостійні рішення, нести відповідальність за свій власний вибір;

- ознайомлення зі складовими життєвого та професійного успіху, способами та прийомами створення сучасних форм професійного резюме, портфолію, презентації тощо, з метою формування усвідомлення учнів себе як особистості активної, самостійної, діяльної, здатної зробити правильний професійний вибір.

Результатом реалізації змісту курсу «Сходінки до професійного самовизначення» є формування компетентності учнів 9-го класу у виборі профілю навчання в старшій школі, як першого кроку до оволодіння в майбутньому обраною професією, а учнів в 10-го класу вибір подальшого професійного навчання, предметів для складання ЗНО, що у майбутньому визначить вибір галузь професійної діяльності.

Програма курсу за вибором (факультативного курсу) може реалізуватися в закладах загальної середньої освіти як компонент виховної роботи чи за рахунок годин варіативної складової навчальних планів. Програма розрахована на 18 год. та розподіляється у рівних долях між 9 та 10 класом.

Курс складається з шістьох розділів. Застосовуються різноманітні види занять і форми роботи: теоретичні, практичні дослідження (проектна робота), практичні роботи (з обов'язковою презентацією результатів), тощо.

Тематичний план програми, для 8 класу, Розділ I. Загальні уявлення про

трудова діяльність людини (професійна діяльність в умовах ринку праці; навички важливі для ефективної професійної діяльності; вибір профілю навчання, як початок професійної кар'єри), Розділ II. Людина і соціальне оточення (виробнича група і її вплив на людину; вміння працювати в команді; підприємливість як вміння організувати власну діяльність), Розділ III. Знання власних індивідуальних особливостей – запорука ефективного професійного самовизначення (вплив самооцінки на професійне становлення людини; врахування індивідуальних особливостей темпераменту, характеру та здібностей в професійній сфері; формула успішного вибору професії).

Для 9 класу, Розділ I. Людина і професія (старі та нові професії у сучасному світі; професії майбутнього; суспільство майбутнього і твоє місце в ньому; вимоги ринку праці до сучасного фахівця (компетенції); благополуччя, як показник професійної самореалізації людини; професіоналізм; кар'єра), Розділ II. Я і моя майбутня професійна діяльність (особисті і професійні цінності, їх роль у виборі майбутньої професії; професійний ідеал як стимул до самовдосконалення), Розділ III. Індивідуальна освітня траєкторія (фактори впливу на вибір майбутньої професії; помилки при виборі професії та їх наслідки; індивідуальні особливості людини і їх врахування при побудові професійної кар'єри; шляхи організації власної профорієнтаційної діяльності).

Для реалізації визначених завдань курсу необхідна цільова діагностика проміжних результатів. Діагностичний інструментарій, який при цьому доцільно застосовувати описано науковим керівником дослідження З. Охріменко [2].

Курс за вибором «Сходинок до професійного самовизначення» для учнів 9–10-х класів (18 год.) є важливим елементом педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтації учнів. Курс надає можливість педагогічним працівникам вносити суб'єктивно значущий зміст при роботі з кожною конкретною особою, сприяти формуванню готовності учнів до самонавчання і саморозвитку, враховувати психологічні особливості кожного учня.

Загалом, впровадження педагогічної технології формування професійно-

ціннісних орієнтації учнів забезпечує цілеспрямований і систематичний вплив на особистість у процесі профорієнтаційно-спрямованої освітньої діяльності, яка відбувається в умовах науково обґрунтованого вивчення та врахування інтересів, схильностей, здібностей та інших індивідуальних особливостей учнів, що у результаті забезпечить формування їхніх професійно-ціннісних орієнтації до трудової діяльності.

Це в свою чергу створює сприятливі умови для особистісного і професійного самовизначення індивіда, забезпечувати його підготовку до складання усвідомленого й обґрунтованого плану особистої реалізації у трудовій і професійній сферах, а також підтримку у діях, спрямованих на виконання цього плану.

Література

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 серпня 2018 р. № 836 «Про проведення експерименту Всеукраїнського рівня за темою «допрофільна підготовка і профільне навчання в освітній системі «гімназія-ліцей» у вересні 2018 року – квітні 2023 року». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-doprofilna-pidgotovka-i-profilne-navchannya-v-osvitnij-sistemi-gimnaziya-licej-u-veresni-2018-roku-kvitni-2023-roku>

2. Охріменко З. В. Усвідомлення учнями значущості професійно-ціннісних орієнтації до трудової діяльності: результати дослідження. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 24, Кн. 2. 2020. С. 72-88. DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2020-24-2-72-88>

*О.І. Остапенко, м. Київ,
Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ІДЕЙНО-СВІТОГЛЯДНОЇ КОНФРОНТАЦІЇ

У статті висвітлено актуальність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації. Визначено та охарактеризовано критерії, показники, рівні та педагогічні умови військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації.

Ключові слова: *військово-патріотичне виховання, старшокласники, ідейно-світоглядна конфронтація, особливості, закладів загальної середньої.*

Завдання консолідації українського суспільства в умовах збройної та інформаційної агресії з боку Російської Федерації зумовлює необхідність підвищення ефективності військово-патріотичного виховання учнівської молоді закладах загальної середньої освіти [4, с. 474-481].

Результати аналізу практики навчально-виховної роботи у закладах загальної середньої освіти підтверджують, що рівень військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації не відповідає сучасним вимогам. У багатьох закладах загальної середньої освіти початкова військова підготовка на заняттях із «Захисту України» та військово-патріотичне виховання в процесі позакласної роботи організуються й проводяться на низькому методичному рівні [3, с. 56-71].

У ході дослідження було розроблено критерії та показники військово-патріотичної вихованості учнів старших класів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації а саме: *когнітивний критерій* (усвідомлення старшокласниками цінності військово-патріотичного виховання, як важливої складової життєдіяльності особистості; знання учнем історії України, історії й традицій рідної школи, місцевості, історії Збройних Сил України, ролі війська у відстоюванні ідеалів свободи та державності України; обізнаність із формами військово-патріотичної вихованості); *емоційно-ціннісний критерій* (інтерес до традицій та історії Збройних Сил України, історії України), позитивне ставлення до різних форм позакласної роботи з військово-патріотичного виховання); прагнення до самовдосконалення в процесі військово-оборонної діяльності; *мотиваційний критерій* (компонент довільного імпульсу) (готовність до військової служби та захисту України як морально-етична мотивація особистості; самовдосконалення у підготовці до військової служби та захисту України; вольове прагнення до участі в різних формах діяльності військово-патріотичної спрямованості); *діяльнісно-практичний критерій* (активність у проведенні пошукової роботи, вивченні історії і традицій Збройних Сил України, історії України, проявленні поважного ставлення до національних символів України, ветеранів Другої світової війни, людей похилого віку, учасників ООС (АТО), дітей війни; активна участь у військово-

прикладних та військово-патріотичних спортивних іграх).

Відтак результати проведеного констатувального етапу дослідження дали змогу умовно визначити три групи учнів 10–11-х класів закладів загальної середньої освіти за показниками військово-патріотичної вихованості в умовах ідейно-світоглядної конфронтації: низький, середній і високий.

До першої групи увійшли старшокласники з низьким рівнем військово-патріотичної вихованості. Учні цієї групи не усвідомлюють зміст військово-патріотичної вихованості, як важливої складової життєдіяльності людини; вони не мають знань з історії українського війська його ролі у відстоюванні ідеалів свободи, державності, незалежності та територіальної цілісності України. Старшокласники цього рівня не виявляють інтерес до діяльності, яка спрямована на підготовку до військової служби та захисту України; вони не проявляють радісного переживання в процесі діяльності, яка спрямована на підготовку до військової служби та захисту України; у них відсутнє бажання брати участь у різних формах військово-оборонної діяльності.

Старшокласники з низьким рівнем військово-патріотичної вихованості не проявляють морально-етичної мотивації щодо виконання військового обов'язку; вони не прагнуть до самовдосконалення в процесі діяльності, яка спрямована на підготовку до військової служби та захисту України; в них відсутнє вольове прагнення брати участь у різних формах діяльності, яка спрямована на підготовку до військової служби та захисту України. Також старшокласники не проявляють активності у процесі вивчення предмета «Захист України».

До другої групи увійшли старшокласники із середнім рівнем військово-патріотичної вихованості. Ці учні недостатньо усвідомлюють, що військово-патріотичне виховання є важливою складовою життєдіяльності особистості; вони мають посередні знання щодо історії українського війська, розуміння його ролі у відстоюванні ідеалів свободи, державності, незалежності та територіальної цілісності України. Старшокласники цього рівня виявляють нестійкий інтерес до діяльності, яка спрямована на підготовку до військової служби та захисту України; вони мають нестійке бажання брати участь у різних

формах військово-оборонної діяльності.

Старшокласники із середнім рівнем військово-патріотичної вихованості виявляють середню морально-етичну мотивацію щодо виконання військового обов'язку; не виявляють стійкого прагнення до самовдосконалення в процесі діяльності, спрямованої на підготовку до військової служби та захисту України; не завжди проявляють вольове зусилля (прагнення) брати участь у різних формах спрямованої на підготовку до військової служби та захисту України діяльності (змаганнях з військово-прикладних видів спорту, військово-патріотичних спортивних іграх «Хортинг-Патріот», «Сокіл («Джура»)).

До третьої групи увійшли старшокласники з високим рівнем військово-патріотичної вихованості. Учні цієї групи усвідомлюють військово-патріотичну вихованість, як важливу складову життєдіяльності людини; мають значні знання щодо історії українського війська, розуміння його ролі у відстоюванні ідеалів свободи, державності, незалежності та територіальної цілісності України. Вони виявляють інтерес до діяльності, спрямованої на підготовку до військової служби та захисту України; проявляють піднесення, радісне переживання в процесі діяльності спрямованої на підготовку до військової служби та захисту України; бажання брати участь у різних формах військово-оборонної діяльності.

Старшокласники з високим рівнем військово-патріотичної вихованості проявляють високу морально-етичну мотивацію щодо виконання військового обов'язку; вольове прагнення брати участь у різних формах спрямованої на підготовку до військової служби та захисту Вітчизни діяльності (туристські походи, змагання з військово-прикладних видів спорту, військово-патріотичні спортивні ігри «Хортинг-Патріот», «Сокіл («Джура»)). Також старшокласники виявляють активність у процесі вивчення предмета «Захист України», історії України, Збройних Сил України; проявляють поважне ставлення до національних символів України, беруть активну участь у туристських походах, змаганнях з військово-прикладних та військово-патріотичних спортивних іграх.

У процесі формувального етапу дослідження було визначено та експериментально перевірено педагогічні умови військово-патріотичного

виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації:

- формування в старшокласників мотивації до військово-патріотичної діяльності;

- вдосконалення змісту, методів та організаційних форм щодо військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації;

- набуття старшокласниками позитивного практичного досвіду в процесі військово-патріотичних іграх «Хортинг-Патріот», «Сокіл («Джура») та в процесі тренувань з цих видів ігор.

Шляхи реалізації цих умов ми бачимо у використанні потенційних можливостей освітнього середовища закладу загальної середньої освіти в якому навчаються старшокласники.

Перша педагогічна умова впроваджувалася з метою мотиваційно-ціннісного впливу на старшокласників та була спрямована на усвідомлення учнями старших класів військово-патріотичної вихованості як важливої складової життєдіяльності особистості.

Друга педагогічна умова впроваджувалася з метою впливу на пізнавальну сферу старшокласників через збагачення змісту оновлених навчальних програм з предмета «Захист України» історією героїчної боротьби учасників революційних подій в Україні у 2004, 2013-2014 рр., Героїв Небесної Сотні, учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, спротиву окупації та анексії Автономної Республіки Крим Російською Федерацією з метою формування в учнів старших класів образу патріота, героя-захисника України, стійкого до ворожої пропаганди й готового боронити свою країну зі зброєю в руках;

Третя педагогічна умова впроваджувалася з метою емоційно-ціннісного впливу на старшокласників з використанням військово-патріотичних спортивних ігор «Хортинг-Патріот», «Сокіл («Джура») для формування в старшокласників позитивного ставлення та інтересу до військово-патріотичної діяльності.

Література

1. Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти: метод. посіб. / Остапенко О. І. (ред.), Зубалій М. Д., Тимчик М. В. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 168 с.
2. Світове дослідження цінностей 2020 в Україні. Український центр європейської політики. Київ, 2020. 216 с. URL: http://ucerp.org.ua/wpcontent/uploads/2020/11/WVS_UA_2020_report_WEB.pdf
3. Остапенко О. І., Тимчик М. В. Стан військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації: аналіз результатів дослідження Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 24. Кн. 2. С. 56–71.
4. Чупрій Л. В. Гай-Нижник П. П. Формування загальнонаціональної ідентичності українців в контексті сучасних викликів. Гілея: науковий вісник, Вип. 101 (№ 10), 2015. С. 474 – 481. URL: <http://www.hai-nyzhnyk.in.ua/downloads/2015doc.identity.pdf>

*З.В. Охріменко, м. Київ,
Україна*

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті узагальнено підходи до визначення поняття «професійно-ціннісні орієнтації». Актуалізовано важливість цілеспрямованого формування професійно-ціннісних орієнтацій у учнів підліткового і старшого шкільного віку. Доведено актуальність створення профорієнтаційних технологій, адаптованих до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів

***Ключові слова:** цінності, ціннісні орієнтації, професійно-ціннісні орієнтації, профорієнтаційні технології.*

Наявність сталих ціннісних орієнтацій характеризує зрілість особистості виступає як узагальнений показник рівня духовного розвитку. Відповідно, професійно-ціннісні орієнтації створюють ядро цілісності особистості та виступають каталізатором й ресурсом її саморозвитку, забезпечують сумлінне ставлення до професійної діяльності, спонукають людину до творчого пошуку у професії. Саме тому формування морально спрямованої системи ціннісних орієнтацій учнів є одним із надзвичайно важливих завдань освітнього процесу.

Аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних підходів поняття «професійно-ціннісні орієнтації» дав змогу з'ясувати, що об'єднуючим моментом у контексті теми дослідження є акцентуація уваги на тому, що це індивідуальне

(особистісне) утворення, яке забезпечує якість фахової діяльності, а також є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки стійка збалансована система ціннісних орієнтацій забезпечує цілісність особистості, відданість своїм переконанням, активність у досягненні мети, зацікавлено-дійове ставлення у трудовій діяльності. Так, на думку Н. Шемигон, професійно-ціннісні орієнтації – система стійких відношень особистості до праці, що формуються на основі усвідомлених цінностей і втілюються в професійній діяльності, визначаючи її змістове наповнення і шляхи досягнення професійних цілей. Вони є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки стимулюють професійно-особистісний розвиток, активізуючи внутрішні механізми особистості (потреби, інтереси, мотиви, установки, відношення); відіграють стратегічну роль у поведінці та діяльності, визначають напрями професійної діяльності; коригують діяльність студента за допомогою оцінок, орієнтацій та установок, забезпечуючи взаємозв'язок особистісного й предметного в діяльності на основі особистісної орієнтації [3].

Слід відзначити, що у сучасному науковому просторі в значній кількості психолого-педагогічних досліджень висвітлено зміст поняття та структура професійно-ціннісних орієнтацій до педагогічної діяльності у студентів (О. Лисенко, Є. Мамчур, Г. Печерська, Н. Шемигон та ін.). Зауважимо, що активне вивчення формування професійно-ціннісних орієнтацій, науковці (З. Карпенко, О. Лисенко, Є. Мамчур, Г. Печерська, Г. Радчук, Л. Романюк, Н. Шемигон) проводиться переважно серед молоді студентського віку, і обґрунтовується це тим, що формування професійно-ціннісних орієнтацій відбувається внаслідок взаємодії між двома субстанціями єдиного простору – між особистістю та професією, що детермінують взаєморозвиток.

На нашу думку, формування професійно-ціннісних орієнтацій відбувається в онтогенезі набагато раніше. Адже, проблема самостійного проектування і творення свого професійного життя і, відповідно, потреба приймати рішення щодо вибору професії, спеціальності тощо постає вже перед

учнями, які здійснюють професійне та профільне самовизначення. Зазначене підтверджується дослідженнями М. Васьківського, І. Волощук, Г. Вороніної, О. Рудіної та ін. Так, дослідники підкреслюють, що розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого майбутнього, побудова еталонів ідеального спеціаліста – чинники утворення й розвитку не тільки певної системи переконань, а й формування світогляду. Якщо у цей період мають місце нечіткі світоглядні переконання, превалює змішаність цінностей, то визначитися з майбутньою професією майже неможливо.

Попри те, що проблема цінностей та ціннісних орієнтацій достатньо повно розкрита у сучасній вітчизняній і зарубіжній науці, дослідники вказують на складність процесу формування цінностей та ціннісних орієнтацій, на необхідність пошуку ефективних шляхів та засобів розв'язання зазначеної проблеми. Це обумовлено тим, що професійно-ціннісні орієнтації проходять тривалий шлях трансформацій від професійних інтересів до професійних цінностей, від професійно-ціннісного ставлення до детермінації професійного саморозвитку.

Основи ціннісного ставлення до праці закладаються в дошкільному і молодшому шкільному віці. Так, ставлення до цінностей у молодшого школяра досить суб'єктивне та емоційно забарвлене, воно ще не має тих розвинених форм, які є у старших школярів, але саме у них уже мають місце ті початки цінностей, ідеалів і прагнень, які виникають і розвиваються, обумовлюючи розвиток особистості, зазначає М. Лук'яненко [1]. У підлітковому віці відбувається інтенсивне формування ціннісних орієнтацій як психологічного новоутворення, яке обумовлює розвиток найбільш значущих структур особистості [2]. Однак, найбільш інтенсивний період формування системи ціннісних орієнтацій, що впливає на становлення характеру і особистості в цілому – юнацький вік. Більшість дослідників (І. Кон, М. Папуча, В. Рибалка, В. Синявський, П. Шавир, Б. Федоришин та ін.) зауважують, що процес розвитку особистості в юнацькому віці обумовлений потребою в професійному самовизначенні, яка детермінована внутрішніми психологічними чинниками,

що спрямовані на вирішення особистісних суперечностей суб'єкта професійного вибору та вимог обраної професії. Отже, в основі становлення цінностей в старшому підлітковому і юнацькому віці лежить особистісне самовизначення, що має ціннісно-сміслову природу, активне визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей, визначення на тій основі сенсу свого власного існування.

Таким чином, профільне та професійне самовизначення детермінує активізацію самосвідомості учнів, визначає її змістовну характеристику та стає головною рушійною силою подальшого розвитку. Як системоутворюючий фактор соціально активної позиції молоді людини, ціннісні орієнтації впливають на взаємозв'язок її потреб і мотивів та розвиток і формування особистості, на вибір життєвого шляху.

Отже, професійно-ціннісні орієнтації в контексті теми нашого дослідження виступають змістовою складовою професійного самовизначення учнів і є провідною регулювальною функцією самопізнання, самоставлення, саморегуляції. Відповідно, виконуючи мотиваційну, спонукальну роль, професійно-ціннісні орієнтації спрямовують людину на самозміни та саморух. Зазначене вище доводить, що формування несуперечливої позиції в процесі фахової підготовки має активізуватися в підлітковому і старшому шкільному віці і втілюватися у вихованні професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

За результатами емпіричного вивчення рівнів розвитку професійно-ціннісних орієнтацій в учнів до трудової діяльності у цілому можемо зробити такі висновки. Значна кількість учнів (57 %) має поверхові та несистематичні знання про майбутню трудову діяльність. Наймеш виявленими у учнів є мотиви служіння та стабільності місця проживання, при цьому у первинній сформованості мотивів до навчання і праці домінуючими є навчально-пізнавальні мотиви, а невираженими – соціальні мотиви. На нашу думку, низький рівень мотивації «служіння» пов'язаний із загальними тенденціями споживацтва, характерними для сучасного часу. Навчання і праця у частини учнів супроводжується зниженням самопочуття, активності і настрою, що

негативно позначається на результатах діяльності. В цілому учні позитивно ставляться до саморозвитку як до процесу. Але при цьому не володіють навичками саморозвитку, що унеможлиблює його реалізацію на практиці. Значна кількість учнів не докладає зусиль до подолання перешкод, розв'язання проблем і завдань, постійно сумнівається у власних потенціалах, що негативно впливає на процес професійного становлення підростаючої особистості.

Таким чином, можемо зробити припущення, що у переважної більшості старшокласників і підлітків професійно-ціннісне самовизначення є ускладненим, адже здатність особистості до вибору професії пов'язана зі здатністю до прийняття рішення, з усвідомленням професійної мети та способів її досягнення через професійне самовизначення, тому вибір професії – це вольовий акт, пов'язаний з відчуттям самоцінності та самоефективності. Отже, формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності потребує цілеспрямованого супроводу учня в освітньому середовищі.

Викладене вище, дозволило зробити висновок, що зміст формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності полягає в оволодінні учнями об'єктивними знаннями про специфіку майбутньої трудової діяльності, які складають підґрунтя його емоційних переживань (емоція бажання), що спонукають до емоційно-ціннісної діяльності учнів (Я-виклик), та виявляються в готовності втілювати привласнену духовну цінність у практичну сферу (вчинок), яка супроводжується переживанням особистісної самоцінності.

Враховуючи зазначене, на нашу думку, умовами формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є розробка профорієнтаційних технологій, адаптованих до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів, які сприятимуть формуванню ціннісного ставлення учнів до самого процесу власного самовизначення (яке є суб'єктивною потребою особистості у старшому шкільному віці) та до майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Лук'яненко М. М. Розвиток ціннісної сфери молодшого школяра. *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.
2. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. № 1(39). С. 94–106.
3. Шемигон Н. Ю. **Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 21 с.**

*К.В. Плівачук, м. Біла Церква,
Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ШКОЛЯРІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті аналізуються підходи до визначення сутності національної свідомості, визначаються педагогічні умови, з'ясовуються форми, методи національно-патріотичного виховання школярів в закладах загальної середньої освіти, зокрема використання мультимедійних ресурсів. Особливу увагу приділено тематиці виховних заходів патріотичної спрямованості зі школярами.

Ключові слова: *національна свідомість, національно-патріотичне виховання, форми та види роботи, заклад загальної середньої освіти, заходи.*

Для результативного формування національної свідомості особистості в закладі загальної середньої освіти насамперед потрібно створити умови, що сприяли б розвитку природних задатків кожного школяра, вихованню в учнівській молоді пошани до кращих національних традицій.

Доцільно зазначити, що національна свідомість невід'ємна від нації, носія своїх визначень і духовних спрямувань [4]. Національна свідомість – це структурний компонент суспільної свідомості, який визначається ментальними характеристиками та аксіологічними орієнтаціями, що визначають буття представника того чи іншого народу в його етнокультурному розвитку. У процесі історичного формування, зумовленого природними нахилами і здібностями, національна свідомість набуває здатності якісно впливати на удосконалення людської духовності. Відтак вона є головним чинником самореалізації особистості, ключем до вирішення проблем складного, суперечливого, соціально незахищеного суспільства. Національно свідомі

людина здатна не тільки опредметнити власне фізіологічне та психічне буття, а й зробити предметом свого пізнання все, зокрема і саму себе, для потреб втілення національної ідеї в перспективу життя народу, поширити світ культури своєї Вітчизни у вимір «світового» буття [6].

Враховуючи зазначене, ядром національної свідомості виступає національна ідея. Як зазначає М. Боришевський, «національна ідея – це усвідомлена нацією найбільш актуальна мета, на шляху до досягнення якої нація спроможна якнайповніше розкрити й реалізувати свої потенційні можливості, зробити політичний внесок у розвиток людської цивілізації та знайти достойне місце серед інших національних спільнот» [2, с. 22].

Вважаємо, що в національну ідею кожен народ закладає свої національні цінності і пріоритети, висловлює своє історичне покликання, базуючись на історичному корінні. Національну ідею можуть втілювати у життя тільки люди, які мають сформовану національну свідомість, а виховувати духовно-моральні, національні цінності має сучасна українська школа.

Концепція Нової української школи передбачає, що ЗЗСО мають перетворитися на школи життєтворчості особистості, плекати націлену на майбутнє творчу особистість. Тому в сучасному закладі освіти повинні панувати творча праця здобувача знань, пошук шляхів пізнання. Заклад освіти має стати соціальним інститутом формування, розвитку та удосконалення дітей та молоді.

Головне завдання закладу освіти – розвивати інтелектуальну, національно свідому особистість з активною державотворчою позицією. Така особистість має мати навички творчої дії, спілкування, пізнання, любити навколишню красу, сформувати національні та загальнолюдські цінності, патріотично-гуманістично сприймати оточуючий світ.

За словами І. Беха, морально-духовна вихованість підростаючої особистості нині виступає пріоритетною метою всієї освітньої системи. Всі соціальні інституції, які причетні до процесу виховання у широкому розумінні цього слова, мають орієнтуватися на поетапно-часову специфіку морально-духовного зростання людини [1].

Виховання національної свідомості особистості здійснюється через національно-патріотичне виховання, що є важливим засобом громадянської освіти. Вважаємо, що формування патріотизму в українському суспільстві залишається першочерговим як для держави, так і для системи освіти в цілому.

Шкільне та родинне середовище повинно виховувати дітей у душі патріотизму, глибокому розумінні історії свого народу, національної ідентичності, національної свідомості, самобутності.

Патріотизм – це моральний і політичний принцип, соціальне почуття, змістом якого є любов до батьківщини й готовність підкорити свої інтереси інтересам країни [3]. Патріотичне виховання – це планомірна виховна діяльність, спрямована на формування у вихованців почуття патріотизму [3].

Характерною ознакою національно-патріотичної особистості є те, що вона відчуває гордість за досягнення й культуру своєї Батьківщини, прагне зберігати її культурні надбання і особливості.

Сучасний заклад загальної середньої освіти повинен встановити партнерські стосунки з батьками, громадськістю, представниками влади, що забезпечить багатство і єдність впливів на молоде покоління у підготовці до компетентної та відповідальної участі у громадському житті суспільства.

Важливими компонентами громадянської компетентності особистості є не лише вміння отримати знання із різноманітних джерел, а й дати їм критичну оцінку, зважено спираючись на історичний досвід, змінювати життя конкретними справами тощо.

Здійснюючи виховну роботу в закладі загальної середньої освіти, вихователі повинні чітко визначити мету та продумати зміст роботи, що допоможе формувати у школярів моральну свідомість і моральну поведінку, виховувати активну життєву позицію, навчити правил співжиття, моральних чеснот, єдності слова і дії тощо, готовності брати активну участь у житті своєї держави.

Національно-патріотичне виховання учнівської молоді – цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття і поведінку вихованців з метою формування у них відповідних якостей.

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді наголошено, що пріоритетним напрямком в її реалізації є формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації; виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини та знання державної мови України [5].

Для формування національної свідомості у закладах загальної середньої освіти необхідно посилення патріотичного виховання, збагачення духовного потенціалу учнівської молоді, відродження кращих надбань українського народу, його культурних і національних традицій, виховання поваги у молодого покоління до Конституції України, державних символів, любові до рідної землі, української мови, національної культури та традицій.

З метою їх забезпечення нами запропоновано проводити у закладах загальної середньої освіти такі орієнтовні заходи:

- *Бесіди*: «Людська вихованість не можлива без людської вдячності»; «Умій дати слово, умій свято дотримувати його»; «Люби знання, науку, книгу, працю, люби свій народ»; «Ніколи не забувай, що ти живеш серед людей»; «У кого немає в душі минулого, у того не може бути майбутнього»; «Працой в ім'я блага, щастя, незалежності, могутності Вітчизни»; «Роль сім'ї у формуванні в дитині рис патріота, громадянина України».

- *Виховні години*: «Бути на землі Людиною»; «Чи я українець? Чи я окрянець?»; «Життя твоє є те, що ти з нього зробиш» (В. Арсен'єв); «Толерантність – терпимість до чужих думок, переконань»; «Справжня ввічливість полягає в доброзичливому ставленні до людей»(Ж-Ж. Руссо); «Вихованість – це знання загальноприйнятих норм і правил поведінки»; «Життя людини – творчість, бо постійно доводиться грати якусь роль»; «Любов до природи – готовність зберегти і примножувати її багатства»; «Цінності українського громадянства».

- *Заходи, присвячені знаменним датам*: «Мій рідний край, його історія жива»; «75-ті роковини від початку масового штучного голоду 1946-1947 років

в Україні» (День пам'яті – 27.11.2021); «День Героїв Небесної Сотні»; «День Конституції України»; «Урочистості в закладах освіти з нагоди річниці незалежності України»; «**День захисників і захисниць України**»; «Соборна Україна – одна на всіх як оберег»; «За мирний світ під Крутами, стояла країна молода»; «Рідний край, де ми живем, Україною зовем»; «Козацькому роду нема переводу»; «Мітинг-реквієм: «Друга світова війна – очима членів родини»; «Свято: «У барвах слова, музики, душі – Україна».

Слід зазначити, що форми роботи закладів загальної середньої освіти у цьому плані мають бути різноманітними – це віртуальні екскурсії, фотовиставки, інтерактивні виставки, тематичні вечори, Дні відкритих дверей, усні журнали, театралізовані вистави, бесіди, зустрічі з цікавими людьми, Дні Пам'яті, літературно-музичні композиції, урок мужності, патріотизму, засідання клубів, конкурси, фестивалі і форуми, науково-практичні та читацькі конференції, аукціони інтелектуальності, літературні вечори, приурочені до пам'ятних дат календаря, присвячені цікавим фактам історії країни, проблемам суспільно-політичного життя, участь Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі «Сокіл» («Джура»).

Значною мірою покращить формування національної свідомості в закладі загальної середньої освіти використання мультимедійних ресурсів. Перегляд фільмів, приурочених до свят, знаменних дат, присвячених життю та творчості видатних людей; презентації; використання звукових фонограм, художніх репродукцій, фотографій, веб-сайтів дозволяють урізноманітнити виховні заходи, зробити їх більш насиченими, цікавими та пізнавальними.

Отже, виховання учнівської молоді, залучення її до сучасного життя країни у процесі формування національної свідомості особистості дає змогу формувати нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей; сформована національна орієнтація особистості сприяє збереженню психічного здоров'я школяра, його пізнанню самого себе, національних почуттів, поглядів, переконань, дає змогу накреслювати перспективи свого життя, пов'язувати власну долю з долею народу України.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
2. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадському становленні особистості. Київ. 2000. 64 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
6. Кутняк І. М. Національна свідомість в контексті антропологічно-екзистенційного виміру. Мультиверсум. Філософський альманах: зб. наук. праць. Вип. 41. Київ: Український Центр духовної культури, 2004. С. 184-194.

*В.В. Рагозіна, м. Київ,
Україна*

ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛІВ І БАТЬКІВ ЯК ЧИННИК ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розкриваються напрями взаємодії вихователів і батьків, апробовані в освітньому процесі закладів дошкільної освіти у межах формульованого експерименту науково-дослідної роботи «Особливості художньо-естетичного розвитку у ранньому віці» (2020-2021 р.р.) (на базі лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України). Увага акцентується на зміні стилю взаємодії вихователів з батьками у бік партнерства і використанні нових форм роботи, що передбачає слідування єдиним вимогам щодо розвитку дитини, планування роботи, обмін думками і результатами, просвітництво батьків з питань підходів і методик художньо-естетичного розвитку дітей, мобільність і варіативність у застосуванні форм роботи з батьками – залежно від дистанційного чи змішаного форматів навчання.

Ключові слова: *взаємодія вихователів і батьків, художньо-естетичний розвиток, дитина раннього віку, заклади дошкільної освіти, форми роботи з батьками, стиль взаємодії.*

Сучасна дитина у своєму психофізичному і соціальному становленні помітно відрізняється від своїх однолітків одного-кількох десятиліть тому, оскільки проживає в сьогоденному суспільстві з його стрімким піднесенням нано-, - digital, та ІТ-технологій, що активізують саморух особистості і впливають на ранній освітній розвиток. З огляду на це теза про необхідність не тільки догляду, але й розвитку і освіти дітей з раннього віку, стала аксіомою, що втім підтверджена висновками вчених – психофізіологів, психоневрологів, психологів, педагогів.

Виховання, навчання та розвиток дітей раннього віку відбувається в різних соціальних інституціях (сім'я, заклади дошкільної освіти і неформальної дошкільної освіти різних типів і форм власності), кожна з яких виконує свою місію. Хибною і застарілою є думка, що основне навантаження щодо освіти, розвитку і виховання дітей мають нести на собі вихователі закладів дошкільної освіти (далі ЗДО). У сучасних нормативних документах зазначено, що «...батьки та особи, які їх замінюють, ...є активними учасниками освітнього процесу та несуть відповідальність перед суспільством і державою за якість освіти дітей раннього та дошкільного віку, їх розвиток, виховання і навчання, а також збереження життя, здоров'я, людської гідності» [2, с. 12]. Йдеться про «...створення загального соціопростору солідарної відповідальності батьків, педагогів і державних працівників за якість освіти дітей раннього та дошкільного віку як стратегічного» [2, с. 7], – на засадах основоположних принципів: поєднання сімейного і суспільного виховання; єдність виховного впливу сім'ї та інших суб'єктів освітньої діяльності [2, с. 7-8]. Такі принципи зумовлюють і нові підходи щодо співпраці вихователів ЗДО з батьками як учасниками освітнього процесу.

У практиці ЗДО традиційно склалися такі форми роботи педагогів з батьками як батьківські збори, консультації, свята, де батьки виступають пасивними споживачами ідей вихователів і підключаються до них з різним рівнем активності; частіше як «виконавці» усталених традицій або ж ігнорують їх, – з огляду на менторський стиль педагогів. Однак, на часі трансформація таких взаємин.

Метою статті є висвітлення нових стилю і форм взаємодії вихователів і батьків, що сприяє художньо-естетичному розвитку дітей раннього віку – за результатами формувального етапу науково-дослідної роботи «Особливості художньо-естетичного розвитку у ранньому віці» (2020-2021 р.р.) (на базі лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України і ЗДО Сумської області (ЗДО № 13, 26, 28 м. Суми; ЗДО № 4, 9 м. Ромни).

У нашому дослідженні партнерське взаємодіяння вихователів і батьків виступає одним з чинників впливу на художньо-естетичний розвиток дітей 1–3-х років, що передбачало: а) зміну позиції вихователя з керівної на партнерську, в якій є місце взаємопогоджувальним і спільноприйнятим діям, обговоренню, сумісному плануванню роботи, слідуванню єдиним вимогам до розвитку дитини; б) просвітництво батьків щодо підходів, методик розвитку дітей раннього віку; в) запровадження плану спільних дій з метою розвитку дітей 1–3-х років.

Зазначені позиції реалізовувалися шляхом: 1) створення гнучких настанов щодо взаємодії вихователів і батьків, розроблених науковцями (пам'ятка вихователям «Робота з батьками: коротко по суті») і ознайомлення з ними вихователів на початку формувального експерименту; 2) діалогу і полілогу з батьками під час щоденного спілкування, консультацій, сумісних заходів з дітьми (ігри, театральні вистави, квести та ін.); 3) презентування матеріалів методично-рекомендаційного характеру з метою самоопрацювання, у тому числі й у форматі самотестування (наприклад, «Дослідження простору свого будинку на предмет його безпеки: «Проскануй свій будинок»); представлення методик розвитку малюків (Ф. Фребель, М. Монтессорі, Г. Доман, К. Орф, С. Лупан, С. Судзукі), інтернет-платформ з рекомендаціями щодо їх використання; 4) розробки для батьків щомісячної карти активностей з дітьми (з мікрозавданнями кожного дня у форматі «намалюйте», «поспостерігайте», «дослідіть разом» та ін.) з обговоренням і корекцією їх діяльності з дітьми.

Особливо цінними матеріали та покрокові процедури виявилися у період адаптації дітей до ЗДО та під час карантину. Щоб адаптація дітей відбулась «м'яко», сформульовано 5-ть ключових позицій для батьків з організації художньо-естетичного розвитку дитини у родині: надаємо різноманітних мистецьких вражень; допомагаємо набути елементарних прийомів самовираження мистецькими засобами; спонукаємо дитину бачити образи у своїх графічних виявах; всіляко заохочувати дитину до малювання, ліплення і аплікації; разом обігрувати намальоване чи створене дитиною. Головною

настановою для батьків стала порада бути разом з дитиною, виявляти підтримку її діям, хвалити її за найменші і найелементарніші мистецькі прояви.

У період карантину вихователі практикували: огляд дитячих робіт у артгалереї на віконному склі; надсилання відеороликів з активностями дітей індивідуально на телефони батькам. Батьків заохочували виставляти роботи дітей у батьківських закритих соціальних групах, що виявилися дієвими і у обговоренні питань розвитку дітей та як форма зворотного зв'язку. Тут же виступали запрошені фахівці, тож батьки мали консультації в домашньому режимі. Також у новому форматі – віртуальної екскурсії для дітей і батьків була проведена екскурсія до місцевого краєзнавчого музею, а також створення дітьми за мотивами художніх творів митців своїх робіт (ЗДО № 9, м. Ромни).

Стало помітним, що партнерський стиль взаємодії з батьками сприяв налагодженню з ними позитивних взаємин; батькам подобалося, що враховуються їхні інтереси і потреби. Так, наприклад, молоді батьки відзначаються більшою мобільністю, ІТ-компетентністю, а тому їм доручалося створити закриті соціальні групи, розмістити в них роботи дітей, організувати відеоконференції, а батьки з досвідом виявляли готовність у підготовці заходів «наживо» (створенні ляльок і декорацій лялькових вистав та ін.). Показово, що спілкування батьків усередині груп ЗДО набуло більш якісних показників – отже, запропоновані методи і форми роботи засвідчили позитивні результати.

Висновок. Зміна стилю і форм взаємодії вихователів з батьками виявляються ресурсними: батьків активізують форми, в яких вони об'єднуються з дітьми цікавими і короткотривалими справами, – при цьому вирішується низка педагогічних завдань. Нові форми є «вірусними» і мають швидке розповсюдження в інших ЗДО, – з огляду на їх успішність і незначні енергетичні й фінансові витрати. Перспективним вважаємо необхідність розробки видань з освітньо-дозвіллевим функціоналом, зокрема й електронних, – для забезпечення потреб сім'ї і ЗДО у художньо-естетичному розвитку малюків.

Література

1. Гавриш Н. В., Рагозіна В. В., Васильєва С. А. Моделювання освітнього процесу в групах раннього віку. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць, 2020. Вип. 24. Кн. 2. С. 85-105.
2. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
3. Рагозіна В. В. Реалізація художнього розвитку дітей раннього віку у ЗДО різних типів: формувальний етап науково-дослідної роботи. Мистецькі пошуки: збірник наукових праць. Вип. 1(913). 2021. С. 71-76.

*О.Д. Рейпольська, м. Київ,
Україна*

ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ДИТИНИ

У статті розкрито особливості проєктування освітнього середовища ЗДО, виокремлено основні компоненти, пов'язані з комплексом умов, що забезпечують організацію життя дітей старшого дошкільного віку в ЗДО, а саме: середовищно-предметний, соціально-контактний та змістовно-діяльнісний. Обґрунтовано педагогічні умови створення освітнього середовища як фактору розвитку старшого дошкільника.

***Ключові слова:** розвиток, фасилітативна взаємодія, виховання, освітнє середовище, педагогічне проєктування.*

В умовах сучасної соціокультурної ситуації все більшого значення в розвитку суспільства, підвищенні якості життя надається освіті. Більшість сучасних закладів дошкільної освіти України відповідають вимогам держави і суспільства щодо розвитку, навчання і виховання та враховують особливості й потреби дитини старшого дошкільного віку. Таке розуміння своєрідності соціокультурної ситуації розвитку сучасної дитини в умовах ЗДО визначило для нас необхідність теоретичного обґрунтування *феномену проєктування освітнього середовища для розвитку дитини.*

У структурі освітнього середовища виокремлено три основні компоненти, пов'язані з комплексом умов, що забезпечують організацію життя дітей старшого дошкільного віку в ЗДО, а саме: *середовищно-предметний*, що зумовлює формування у дітей досвіду взаємодії з оточуючим світом; становлення і розвиток мотивів різноманітної діяльності; збагачення суб'єктного досвіду дітей; *соціально-контактний* забезпечує ефективну, позитивно-емоційну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу на

засадах партиципації (дитина і дорослий – рівні партнери у взаємодії); *змістовно-діяльнісний* відповідає за відкритість освітнього середовища, можливість вільного вибору для дитини, створення діяльнісного середовища, яке поєднує і використовує ресурси і можливості попередніх зазначених компонентів.

Педагогічне проектування – це вмотивована на основі професійно-особистісних цінностей цілеспрямована діяльність колективного суб'єкта щодо зміни педагогічної дійсності, яка охоплює актуалізацію і теоретичне опрацювання освітніх ініціатив, концептуалізацію задуму-проекту, програмування діяльності суб'єктів проектування з його реалізації, передбачає чітко впорядковану послідовність дій, які приводять до інновацій у практиці.

У дослідженні визначено провідні педагогічні умови створення освітнього середовища як фактору розвитку старшого дошкільника:

- акмеготовність педагога до проектування освітнього середовища. Така готовність прямо залежить від підготовки педагогів до здійснення цієї діяльності і передбачає формування у педагога професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей з метою застосування їх у процесі створення освітнього середовища для розвитку особистості школяра. Педагогу в його прагненні до професіоналізму притаманні такі характеристики, як активність, здатність до самодетермінації, саморозвитку, саморегуляції, самоствердження і самовдосконалення;

- цілеспрямована організація середовищно-предметного поля освітнього середовища для розвитку старшого дошкільника, змістовне наповнення якого залежить від його цільової спрямованості, типологічної характеристики освітнього середовища, діяльнісного фактору, вікових та гендерних особливостей дошкільників, їхніх потреб та уподобань;

- діяльнісно-комунікативне наповнення освітнього середовища: залучення старших дошкільників до різних видів діяльності (пізнавальна, ігрова, соціально-комунікативна, предметно-перетворювальна, художньо-естетична, фізкультурно-оздоровча, екологічна, проектна та інші), кожна з яких є пріоритетною на певному етапі онтогенетичного розвитку дитини та

специфічно впливає на її розвиток;

- встановлення педагогічного партнерства ЗДО з батьками, яке розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з родиною та розгортається на засадах визначальної ролі навчального закладу в реалізації його особистісно-розвивальних функцій;

- урахування типової своєрідності освітнього середовища (природне, предметно-ігрове, соціально-комунікативне, компенсуюче) щодо розвитку старшого дошкільника;

- *навчання педагогів техніці педагогічного проектування*, основний акцент покладається на встановленні зв'язку між освоєнням педагогами техніки педагогічного проектування і тими педагогічними об'єктами, які відносяться до об'єктів безпосередньої функціональної відповідальності педагога ЗДО, поєднання особистісно значущого і професійно значущого.

Педагогічний зміст освітнього середовища ЗДО можна визначити такими ключовими аспектами: розвиток (реалізація потенціалу як дитини так і педагога); безпека (створення сприятливих умов для суб'єктів); фасилітативна взаємодія (узгодження інтересів і цінностей суб'єктів); активність (розвиток пізнавальних умінь у дітей дошкільного віку); збереження психологічного здоров'я (забезпечення умов гармонійного особистісного розвитку, успішної адаптації дитини у соціумі); виховання (створення умов для систематичної і організованої взаємодії вихователя і вихованця, у процесі якої відбувається формування особистості).

Структурно-функціональна модель проектування освітнього середовища містить цільовий, типологічний, методологічний, концептуальний компоненти, компонент суб'єктів створення освітнього середовища, компонент педагогічних умов, змістовно-процесуально-методичний, критеріально-діагностувальний, результативний.

Таким чином, посиленню суб'єктності старшого дошкільника в його особистісному розвитку сприяє педагогічний супровід діяльності і спілкування дошкільників в освітньому середовищі на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і дитини. Педагогічний супровід діяльності і спілкування старших

дошкільників – це багатокомпонентний конструкт, цілісне, структурно складне утворення, у якому відображені визначальні для будь-якого виду його діяльності, компоненти та їхні зв'язки.

Передбачено, що ефективність розвитку старшого дошкільника в освітньому середовищі в контексті різних видів діяльності забезпечується шляхом реалізації універсальної моделі з урахуванням особливих для кожного структурного компонента діяльності методик. Їх реалізація спрямована на наповнення значущим для розвитку особистості старшого дошкільника змістом мотиваційного, цільового, когнітивного (змістового), процесуально-операційного, емоційного, вольового, контрольного-оцінного та результативного компонентів.

Розроблено методичну систему організації педагогічного партнерства як впорядковану сукупність взаємопов'язаних та взаємообумовлених цілей, змісту, форм і методів реалізації та контролю, аналізу, коригування процесу педагогічного партнерства, спрямованих на підвищення ефективності створюваного освітнього середовища розвитку старшого дошкільника. Зміст педагогічного партнерства обумовлюється його метою і завданнями, реалізується через укладання договору і розроблення програми дій суб'єктів партнерства й коригується освітянами залежно від конкретних умов реалізації передбачених програмою завдань.

Література

1. Рейпольська О. Технологія проектування середовища закладу освіти для розвитку дитини. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 24. Кн. 2. 2020. С. 169-184.

2. Гавриш Н. В., Рейпольська О. Д. Моделювання освітнього середовища ЗДО в контексті гуманізації освіти. Психолого-педагогічний і соціальний супровід дитинства в контексті сучасної парадигми освіти. Збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (23-24 квітня, 2020 р., м. Словянськ). Словянськ: ДДПУ, 2020. С. 22-30.

3. Gavrish N., Reypolska O. Pedagogical support of design of the educational environment development of children preschool age / The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph / Ed.: prof. Hanna Tsvietkova Hameln: InterGING, 2020. P. 124-139.

ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ

У статті окреслена роль освіти як найважливішої соціокультурної детермінанти, котра закладає основи майбутніх змін у суспільстві та сприяє самоствердженню та самореалізації особистості.

Ключові слова: *освіта, особистість, самоствердження, самореалізація.*

На шляху кардинальних змін українського суспільства освіта повинна стати складним соціальним організмом, що відіграє визначальну роль у суспільному прогресі. Для світової громадськості давно стало аксіомою, що пріоритетний розвиток освіти, науки і культури є рушійною силою постійного зростання. Саме з безперервним задоволенням потреб населення в освітніх послугах пов'язані ефективність суспільного виробництва та розвиток усіх видів творчої діяльності.

Серед умов, що сприятимуть перетворенню сучасної освітньої системи, важливе місце повинні зайняти концептуальні ідеї саморозвитку, самоорганізації та інкультурації особистості (в тому числі і засобами освіти). Важливо забезпечити їх взаємне плідне співіснування, особливо в освіті, в силу специфіки її спрямованості на вирішення завдань і цивілізації, і культури, вийти за межі просвітницької парадигми та здійснити перехід до креативної, яка реалізується в межах особистісно зорієнтованого навчання. Освіта, враховуючи прагнення особистості до свободи, набуття незалежності, побудови власної системи смислів пізнання, повинна творити необхідні умови для її саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації.

Окреслена проблема знайшла відображення у працях Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, О. Больнова, Б. Гершунського, К. Гоулда, В. Кізіми, І. Кона, С. Лисенкової, М. Романенка, В. Сухомлинського, В. Шевченка, І. Шефлера, В. Франкла та інших освітян і філософів, які особливу увагу акцентують на визначенні ролі освіти у суспільстві та необхідності її кардинального оновлення для подолання однобічності, фрагментарності, утилітарності.

Серед розмаїття філософських концепцій, котрі розглядають проблему побудови особистістю нових життєвих смислів, цікавою є концепція логотерапії сучасного австрійського психолога В. Франкла. Проблема в тому, зауважує він, що ніхто не може дати людині єдиний смисл, котрий вона може знайти в своєму житті. Знаходження смислу – питання не пізнання, а покликання [6]. Саме прагнення до реалізації унікального смислу свого життя робить людину особистістю. Тому у розв'язанні проблеми побудови нових життєвих смислів особистості перевага повинна надаватись її самовдосконаленню та самоактуалізації.

Отже, мета статті полягає у розкритті необхідності змін та корекцій змісту освіти, котра повинна сприяти становленню яскравої та самобутньої особистості. Аби послідовно розкрити сутність поставленої мети, необхідно зупинитись на осмисленні доцільності підвищення індивідуальної відповідальності за влаштування свого життя та формуванні людиною нового образу світу, в якому вона живе, та її самої як складової цього світу.

Прагнення людини до самовдосконалення входить своїм корінням в античний світ. Давньогрецький філософ Сократ, на основі формули давнього світу «Пізнай себе», відкрив особливий вид знання – знання про незнання. Відкриття Сократа має пряме відношення до вчення про самовдосконалення особистості, яке ґрунтується на самодослідженні та дослідженні інших.

Ідею про можливість розвитку людини до найдосконаліших форм зустрічаємо у Аристотеля, І. Канта, А. Дістерверга. На важливості пізнання людиною самої себе як вихідної компоненти самовдосконалення особистості, наполягав український філософ Г. Сковорода. Немає нічого важливішого й кориснішого, вважав він, як пізнати себе, свої сильні і слабкі, позитивні і негативні сторони. Не знаючи себе, людина як у п'їтьмі блукає, не за ту справу береться, до якої схильна. Г. Сковорода радив не тільки заглиблюватися в своє серце, прислухатися до себе, а й вивчати, випробовувати себе в справах, зіставляти суб'єктивні дані з об'єктивними факторами, бути суворим і вимогливим до себе, розбиратись не лише в своїх почуттях і прагненнях, а й у діях, вчинках, порівнювати себе з іншими людьми. Він наголошував на тому,

що самопізнання повинно мати дійовий характер. Воно має слугувати розумовому і моральному самовдосконаленню людини [4]. Отже, самопізнання з метою формування самосвідомості, можна вважати однією з найважливіших умов ефективності цього процесу.

Уявлення про самоактуалізуючу особистість були введені у науковий обіг в гуманістичній психології, що обумовлено загостренням соціокультурних проблем людського існування. Пошук внутрішніх резервів життєздатного існування привів до розуміння того, що в людині закладене все необхідне для повноцінного життя.

Вперше уявлення про самоактуалізацію, як пише А. Маслоу, було використано К. Гольдинштейном для виокремлення активності біологічного процесу, притаманного кожному живому організму. Сам А. Маслоу застосував вище означене поняття, розглядаючи людину як унікальну, цілісну, відкриту, саморозвиваючу систему. К. Роджерс бачив у цьому феномені тенденцію, направлену на розкриття наявних можливостей, вважаючи, що людина від природи наділена необхідними для самореалізації властивостями. Великого значення набувають виокремлені вченим умови, котрі уможливають становлення повноцінної людини: прийняття, конгруентність, емпатія [3].

Причиною самоактуалізації, ми вважаємо, є необхідність співвідношення внутрішніх інтенцій людини та умов, в яких вона живе. В свою чергу, освітній аспект зазначеної проблеми повинен передбачати творення умов, котрі будуть стимулювати процеси самопізнання, цілепокладання, проектування перспектив індивідуальної життєдіяльності. Таким чином, теоретична по своїй суті проблема самоактуалізації особистості носить практично зорієнтований характер.

У зазначеному контексті доречно буде згадати вислів В. Франкла: «В такі часи, як наш, в час, так би мовити, екзистенційного вакууму, основне завдання освіти полягає не у тому, щоб задовольнятися передачею традицій і знань, а в тому, щоб удосконалювати здібність, яка дає можливість людині знаходити унікальні смисли» [6, 205].

Вважаємо, також, що самоактуалізація особистості в освітньому процесі

може бути забезпечена цілою низкою умов, серед яких ми виділяємо такі:

- переважна орієнтація на суб'єктивний досвід особистості;
- використання рефлексивних маніпуляцій;
- наявність можливостей для вільної комунікації;
- підтримка в спробах усунення розривів між «хочу-можу-є-треба»;
- допомога в пошуках засобів реалізації діяльності;
- врахування індивідуальних особливостей при загальній гуманістичній орієнтації.

На підтвердження важливості індивідуальної унікальності зазначимо, що природа індивідуальності стимулює її потяг до неповторного самовияву, здатного вивести систему за межі усталених параметрів її функціонування. Цей наголос робить, як ніколи гострим, завдання створення нової освіти, відкритої до таємниць життя людини і здатної вивести особистість із всеохоплюючого анабіозного стану ситуативної тривожності. Йдеться про гуманну освіту, яка твердить, що зростаюча людина творить сама себе, а вчитель виконує функції фасилітатора в усвідомленні екзистенційних проблем, виборі основних життєвих орієнтацій. Звернемось до прогностичних думок А. Маслоу: «Якщо освіта, – підкреслював він, – спрямовуватиме людину до усвідомлення своїх вищих потреб, до актуалізації їх, якщо вона сприятиме самоактуалізації людини, то дуже швидко ми зможемо спостерігати розквіт цивілізації нового типу» [2, с. 207]. Пам'ятаючи про вищезазначене, зауважимо, що консолідуючим осердям суспільного поступу взагалі є освіта, декларуюча, що головне для неї особистість з її напруженим екзистенційним духовним світом.

Отже, пріоритет самостійності і суб'єктності індивіда в сучасному світі вимагає зміцнення загальнокультурних підвалин освіти, розвитку вміння мобілізувати свій особистісний потенціал для вирішення різноманітних соціальних, екологічних та інших завдань розумного морально-відповідного перетворення дійсності. Без навичок саморозвитку, без терпимого ставлення до чужої думки, без емоційної пластичності особистість не здатна адаптуватись до швидкозмінних життєвих ситуацій.

Література

1. Выготский Л. Исторический смысл психологического кризиса. Соб. соч. в 6-ти т., т. 1. Москва: Педагогика, 1982. С. 430-458.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. / Пер. с англ. Москва: Смысл, 1999. С. 135.
3. Роджерс К. Свобода вчитися для вісімдесятих років. Психологічні аспекти гуманізації освіти. Київ – Рівне, 1995. С. 111-122.
4. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину. Львів: Світ, 1995. 556 с.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю. Київ: Веселка, 1988. 178 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

*С.В. Семенюк, м. Київ,
Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОБУТНОСТІ НАРОДІВ У СТУДЕНТІВ ЗВО

У статті розглядаються особливості виховання позитивного ставлення до національної самобутності народів у студентів закладів вищої освіти. Досліджені деякі аспекти виховання, що впливають на формування цінностей студентів через отримання знань про навколишній світ, культуру інших народів, а також розширення їх світогляду та можливість гармонійного спілкування з представниками інших народів.

***Ключові слова:** національна самобутність, особливості, позитивне ставлення, традиції та звичаї.*

Проблема виховання позитивного ставлення до національної самобутності народів у сучасних умовах набуває нового змісту. З одного боку, студентська молодь має необмежені можливості спілкування з однолітками з інших країн через соціальні мережі, що дозволяє студентам дізнатись більше про культуру країн Європи та Азії та розширити власний світогляд. З іншого боку, спілкування на відстані позбавляє їх можливості соціальної адаптації в колективі і обміну досвідом на практиці, не дозволяє розвивати навички вирішення проблемних питань, які можуть знадобитись їм у майбутній професійній діяльності. Тому, спілкування і взаємодія у групі, вирішення спільних задач, робота над проектами є важливим елементом навчання у закладах вищої освіти.

Під час навчання студенти намагаються проявити себе у колективі, самоствердитись, знайти своє місце у світі [1], і навіть, на початку навчання, спробувати себе у професійній діяльності. Вони постійно ставлять під сумнів

цінності, які їм пропонують засвоїти, і приймають рішення, виходячи з великого масиву інформації, яку вони отримують з інтернет-джерел. Студенти також ставлять під сумнів цінність знань, які їм надають заклади вищої освіти, виходячи з того, наскільки можливо буде застосувати їх на практиці у майбутній професії, хоча не завжди здатні оцінити це об'єктивно. В результаті, може виникати негативне ставлення до навчання, незацікавленість у майбутній професії, нездатність завершити навчання через відсутність мотивації.

Міжкультурна взаємодія має для студентів закладів вищої освіти особливе значення у процесі здійснення права на академічну мобільність, яке має кожен учасник освітнього процесу. Часто студенти розглядають навчання у закордонних закладах вищої освіти як нові можливості для професійної самореалізації, збільшення власної цінності як фахівця у певній професійній галузі. Більш того, глобальний простір постійно ставить нові вимоги до набутих знань і навичок, які необхідно постійно вдосконалювати, щоб конкурувати на ринку праці. Проблема міжкультурної комунікації вимагає, щоб етико-національні пріоритети і надбання інших культур співіснували гармонійно [2], тому виховання позитивного ставлення до національної самобутності народів студентів має бути невід'ємною частиною виховної роботи у закладах вищої освіти.

Виховання національної самобутності до інших народів неможливе без визнання людиною її власної унікальності. Усвідомлення студентами власної унікальності як цінності [1] разом із набутими знаннями буде сприяти розвитку їх творчого потенціалу, бажанню розвиватись і отримувати нові знання, співпрацювати і обмінюватись досвідом у професійній сфері, налагоджувати гармонійні стосунки з іншими.

Під час навчання у закладі вищої освіти студенти проходять період соціалізації, під час якого соціальний досвід перетворюється на власні цінності [5]. Студенти мають навчитись співпрацювати разом, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, відстоювати свою власну позицію, працювати над спільними проектами. При взаємодії з представниками інших країн важливе

значення має вміння співвідносити певні правила поведінки і дотримуватись норм, які не ображають представників інших культур із збереженням власних національно-культурних традицій, а також вміння будувати гармонійні відносини на основі поваги до інших культур.

Студенти інтегруються у повноцінне життя суспільства [3], і в аспекті виховання позитивного ставлення до національної самобутності інших народів, така інтеграція буде означати позитивне ставлення до цінностей інших культур, а для цього потрібно бути обізнаною, всебічно гармонійно розвинутою особистістю із широким світоглядом, мати розуміння того, що глобальний світ потребує не тільки нових навичок і знань, але й вміння співчувати і розуміти потреби інших, не допускати дискримінації за національною ознакою.

Аналіз педагогічних і психологічних досліджень свідчить про те, що соціальна сторона розвитку студента реалізується через систему його переживань та внутрішніх якостей, а також можливостей щодо подальшого самостійного життя [4]. Таким чином, протягом студентського віку формується соціальна позиція студента, що впливає на його роль не тільки у студентському колективі, а й у громаді і суспільстві взагалі. Побудова гармонійних стосунків у колективі, успішна взаємодія з однолітками на основі власної соціальної і громадянської позиції, повага і співчуття до інших, протидія будь-яким видам дискримінації – все це є результатом ефективного виховного процесу у закладах вищої освіти.

Таким чином, врахування особливостей студентів дає можливість визначити методи виховання, а також створити ефективні педагогічні умови для виховання позитивного ставлення до національної самобутності народів студентів закладів вищої освіти.

Виходячи з особливостей студентів, наведених вище, а саме: пошуку свого місця у світі, бажання самоствердження, формування власних цінностей, бажання самореалізації у професійній сфері, активного пошуку життєвого шляху, піддавання сумніву значущості цінностей попередніх поколінь, інтеграції у повноцінне життя суспільства, потрібно зазначити, що виховання

позитивного ставлення до національної самобутності інших народів може відбуватись шляхом зацікавлення студентів дізнатись більше про інші культури, традиції і звичаї інших народів, їх бажання налагоджувати гармонійні стосунки із навколишнім світом. Захопленість культурами інших країн, бажання співпрацювати з іншими людьми, визнаючи їх унікальність і розуміючи їх почуття, потреби і проблеми, вміння співвідносити певні правила поведінки, які не ображають представників інших культур із збереженням власних національно-культурних традицій, розширення світогляду покоління, яке живе у глобальному світі, буде сприяти вихованню позитивного ставлення до національної самобутності народів студентів закладів вищої освіти. Порівняння культури рідної країни з іноземними країнами також дасть можливість для визначення власних цінностей, усвідомлення власної індивідуальності і неповторності.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Вибрані наукові праці. Чернівці: Букрек, 2015. Т. 1. 837 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Вибрані наукові праці. Чернівці: Букрек, 2015. Т. 2. 640 с.
3. Гринева М., Ткаченко А. Феноменологія студентського віку і проблема соціальної адаптації. Витоки педагогічної майстерності. 2016. Вип. 18.
4. Єфіменко С. Психологічні особливості студентського віку. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 3. С. 140-149.
5. Фальова О. Є. Психологічні проблеми та кризи в розвитку особистості студента. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць. Харків: ХДАДМ (ХХП), 2008. № 7. С. 138-141.

*С.В. Скрипка, м. Генічеськ,
Україна*

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті наголошується, що у сучасній глобальній екологічній та економічній кризі саме освіта покликана сформулювати екологічно культурну людину, яка зможе добровільно і свідомо прийняти спосіб життя в рамках екологічного імперативу.

Акцентується увага на тому, що дошкільний вік є сенситивним періодом для екологічного виховання дитини, зокрема, в еколого-натуралістичній діяльності закладів позашкільної освіти.

Ключові слова: *екологічне виховання, заклад позашкільної освіти, вихованці закладу позашкільної освіти, дошкільний вік.*

Сучасні зміни у суспільному житті нашої держави висувають нові вимоги щодо виховання та розвитку особистості дітей. Кожній дитині необхідно забезпечити умови, які б відповідали її здібностям, можливостям і потребам, бо вона має невід'ємне право на відкриття для себе світу. Особливістю позашкільної освіти є те, що вона орієнтована на запити батьків і дітей. У той же той час, значна кількість дітей дошкільного віку не відвідує заклади дошкільної освіти. Тому, ідучи назустріч побажанням батьків, у багатьох закладах позашкільної освіти, нині відкриваються групи для дошкільнят. Останнім часом ця тенденція набула масового характеру.

Завдяки специфічним умовам та особливостям організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти, педагоги розвивають здібності дітей дошкільного віку, враховуючи при цьому індивідуальні особливості цієї вікової категорії. Це відбувається у процесі різних видів діяльності, у тому числі – еколого-натуралістичної.

Робота з розвитку таких дітей є інноваційним, актуальним і соціально зумовленим напрямом освіти, що забезпечує формування первинного досвіду комунікативно-творчої взаємодії дітей в освітньому соціумі. Дошкільний вік є найбільш відповідальним періодом життя людини, коли формуються найбільш фундаментальні здібності, що визначають подальший розвиток людини. У цей період складаються такі ключові якості як пізнавальна активність, довіра до світу, впевненість у собі, доброзичливе ставлення до людей, творчі можливості, загальна життєва активність. Проте ці якості не виникають автоматично, як результат фізіологічного дозрівання. Їх становлення вимагає певних форм спілкування дорослих з дитиною та їх спільної діяльності.

Різні аспекти дослідження дитини дошкільного віку відображено у ряді наукових здобутків. Зокрема, психолого-педагогічні засади становлення особистості в дошкільному дитинстві окреслено І. Бехом, Л. Божович, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, О. Кононко, В. Котирло, О. Кочергою, В. Кузьменко, С. Кулачківською, С. Ладивір, В. Мухіною, Т. Піроженко,

Ю. Приходько; питання дошкільного дитинства у педагогічній ретроспективі розглянуто Л. Артемовою, З. Борисовою, І. Дичківською, І. Улюкаєвою; дослідження фізичної сфери як основи розвитку особистості представлено у працях Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковського, Л. Волкова, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Лохвицької, Л. Сварковської, Н. Семенової; особливості формування пізнавальної сфери дитини дошкільного віку обґрунтовано у наукових працях Г. Беленької, О. Брежнєвої, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зайцевої, Н. Лисенко, О. Листопада, І. Луценко, В. Маршицької, М. Машовець, З. Плохій, Т. Поніманської, О. Рейпольської, Т. Степанової, Л. Шелестової, К. Щербакової; питання почуттєвої сфери та творчого становлення особистості охарактеризовано І. Білою, Е. Карповою, С. Нечай, О. Кульчицькою, І. Онищук, О. Половіною, В. Rogozіною, О. Семеновим, Т. Танько, А. Шевчук.

Теоретичний аналіз наукових, психолого-педагогічних праць, вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду педагогів, свідчить про недостатню розробленість науково-обґрунтованого науково-методичного забезпечення освітнього процесу в закладах позашкільної освіти з дітьми дошкільного віку.

Актуальність обраної теми статті також обумовлена, по-перше, тим, що нові світоглядні орієнтири та соціальні завдання, які стоять нині перед людством, актуалізують проблему ставлення людини до природи, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством. Початок ХХІ ст. характеризується як час глобальної екологічної й економічної кризи. Неодноразові спроби людства вирішити їх за допомогою технічних й організаційних підходів і засобів не мали успіху. Осмислення цієї ситуації засвідчує, що шлях до розв'язання проблеми полягає у підвищенні рівня екологічної культури суспільства, обмеженні потягу до матеріального збагачення, формуванні ціннісної сфери особистості стосовно природи. У такому контексті саме освіта покликана сформувати екологічно культурну людину, яка зможе добровільно і свідомо прийняти спосіб життя в рамках

екологічного імперативу, реалізувати такі зразки діяльності й поведінки, які б підтримували стабільність природних біогеохімічних циклів і соціальних процесів.

Необхідність виховання дбайливого ставлення до природи в освітньому процесі знайшла своє відображення в основних положеннях Концепції екологічної освіти в Україні, Державної національної програми «Діти України», Законі України «Про загальну середню освіту», Законі України «Про охорону навколишнього середовища», Національній програмі патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства.

Зокрема, у «Концепції екологічної освіти в Україні» зазначається, що настав час виховувати підрастаюче покоління не в згубній традиції якомога більше брати від природи, а в іншому, притаманному українському народові, гармонійному співіснуванні з природою, раціональному використанні та відтворенні її багатств, у психологічній готовності оберігати природу всюди й завжди.

По-друге, основи культури спілкування і поведінки дітей у природі закладаються саме у період дошкільного віку, адже він є сенситивним для екологічного виховання. Особливої уваги потребують діти старшого дошкільного віку, оскільки у них починають формуватися основи наочно-дійового та наочно-образного типів мислення. Старші дошкільники здатні розуміти й усвідомлювати зв'язки у навколишньому світі. Діти цього віку мають об'єктивні можливості для самостійного спілкування з природою.

Відповідно до змісту Базового компонента дошкільної освіти України, який ґрунтується на основних положеннях Міжнародної конвенції ООН про права дитини, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», інших нормативних актах стосовно дитинства, однією із провідних ідей визначено освітню лінію «Дитина у природному довкіллі».

Актуальність проблеми дослідження обумовлена необхідністю сучасного суспільства у вихованні особистості, яка має уявлення про природу планети

Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля. Природнича освіченість передбачає наявність уявлень дитини про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи.

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

- визнанням формування особистості дітей дошкільного віку актуальною освітньою ідеєю сучасних закладів позашкільної освіти та недостатньою готовністю педагогів до її реалізації;
- потребою закладів позашкільної освіти еколого-натуралістичного напрямку у науково-методичному супроводі процесу формування особистості вихованця та відсутністю такого забезпечення;
- необхідністю формування цілісної особистості дитини з опорою на полісуб'єктність (вихованці – педагоги – батьки) та фрагментарною практикою закладів позашкільної освіти.

Література

1. Конюхова Т. С. Характеристика загальних підходів до екологічної освіти й виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі. Освіта Донбасу. 2006. № 5(118). С. 62-67.
2. Лисенко Н. В. Практична екологія для дітей. Івано-Франківськ, 1999. 299 с.
3. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания детей. Москва: Академия, 1999. 200 с.
4. Основи екології: [підручник] / О. І. Федоренко, О. І. Бондар, А. В. Кудін. Київ: Знання, 2006. 543 с.

ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ ГІДНОСТІ ЯК ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Багатовимірність поняття «гідність» дає можливість апелювати до широкого кола його трактувань. Наша стаття присвячена аспекту емпіричного аналізу розуміння поняття гідності особистістю періоду дорослішання, який в свою чергу дозволить виділити основні тенденції його тлумачення. Вважаючи гідність психологічним ядром соціального партнерства, можемо використовувати особливості визначення особистістю її сутності як діагностичний інструмент визначення ступеня готовності до соціальної взаємодії.

Ключові слова: гідність, особистість періоду дорослішання, генеза.

Гідність – поняття, яке можна охарактеризувати як суто людське надбання [1]. Його по різному осмислювали філософи різних віків, починаючи від давніх часів і до сьогодення [3]. На сьогоднішній день серед багатоманітності робіт різних наукових шкіл щодо гідності, можна виділити два основних напрями її дослідження: через розгляд гідності як почуття та як її дефініцію через характеристику особистості, її якість та принцип взаємодії з оточуючим світом.

Для вивчення особливостей генези та механізмів гідності, нам, як дослідникам-психологам, беззаперечно важливо визначитися з її генезою. При цьому, визначення гідності почуттям буде означати її часову детермінованість, обумовленість зовнішніми факторами. В іншому випадку, – при трактуванні гідності характеристикою особистості, її якістю, – ми отримуємо стійкий конструкт свідомої діяльності людини, який майже не залежить від впливу зовнішніх факторів.

Прибічників і першої зазначеної концепції, і другої достатньо у науковому просторі [1; 2; 4; 5]. Ми проаналізували їх наукові добутки і представили їх аналіз у наступному переліку:

- гідність як відповідність закону;
- бути гідним – як заслугувати повагу від групи людей або суспільства;
- бути гідним – виправдати високе звання «людини».

Отже, гідність пов'язана з певними людськими моральними

імперативами, що відносяться до морально-ціннісної природи людини або до сфери її ідеальних уявлень про саму себе і людство взагалі.

Проте, ми знаємо уявлення про те, що людина володіє гідністю від народження. І саме це дає нам можливість приймати закони про захист честі та гідності як основних засад людського існування. Проте нерозкритим залишається питання генези, виникнення та походження людської гідності, її трансформації на різних вікових етапах.

При цьому, нам також, відомі вислови про те, що гідність можна розтоптати, принизити, і що вона потребує захисту. Але що ж це за феноменальна інстанція, якою людина володіє від народження як суто людська істота, але при цьому, вона залежить від зовнішніх факторів? Відповідь на це питання лежить у сфері так званої “соціальної природи” людини, і синтезується у вислові: «людина – істота соціальна», проте вона має відповідати певним вимогам свого соціуму. Саме «соціальність» людини забезпечує можливість трансформації гідності в онтогенезі.

Обумовленість формування моральної самосвідомості особистості через соціальні стереотипи та ідеалістичними явленнями кожного суспільства реалізується через здатність індивіда співвідносити себе, свої вчинки і прагнення з нормами суспільства, і робити висновок про відповідність або невідповідність останнім [2]. Ключовим психологічним фактором тут виступає можливість співвіднесення, або аналізу самої себе на тлі певних соціально-обумовлених норм. Аналіз самого себе з точки зору морально-ціннісних уявлень про людину як таку, буде відрізнятися відповідно характеристик певного етапу розвитку суспільства. Як відомо з аналізу джерел [3], морально-ціннісні уявлення людей змінювалися протягом віків. Саме тому можлива різна інтерпретація гідної поведінки у різних історичних періодах. Незмінним залишається психологічний механізм самоідентифікації особистості в цьому морально-ідеальному просторі. Цим механізмом виступає моральна самосвідомість особистості.

Розподіл рівня самоідентифікації особистості самої себе за різними соціальними ролями починаючи, від я – дитина, син – донька, учень, батько,

матір тощо забезпечує різні прошарки оцінювання себе згідно вимог кожного цього соціального стану: як гідного учня, дитину, батька й т.п. При цьому найвищим щаблем, і універсально нормою, буде виступати оцінка себе за шкалою “я – людина”, яка втілює в собі інтегративні характеристики всіх досягнень людської цивілізації на цей момент.

Таким чином, якщо в «ядрі» гідності – лежить особиста гідність, яку накривають шари групової та універсальної гідності, які мають вплив на «ядро» через систему оцінок зовнішнім оточенням особистості як такої.

У зв'язку із зазначеним вище, нами був проведений експеримент щодо інтерпретації студентами ВНЗ соціальних аспектів власної особистості. Нас цікавило, яка кількість респондентів, що відповідало на методику: «Хто Я?» поставить на перші місця визначення: «Я – людина». Загальна вибірка склала 234 особи. За результатами обробки даної методики виявилось, що таку ідентифікацію вважають найвагомішою 12% студентів. Такий результат, на наш погляд, свідчить на значну обумовленість самосприйняття поточними соціальними ролями опитуваних і вказує на малу значущість етичної складової їх діяльності.

Отримані результати носять пілотний характер і будуть використані нами для подальшого дослідження проблеми трактування поняття гідності особистості.

Література

1. Mattson, D., & Clark, S. Human dignity in concept and practice. Policy Sciences. Integrating Knowledge and Practice to Advance Human Dignity. Retrieved August 19, 2021. 303-319. from <http://www.jstor.org/stable/41486845>
2. Бех І. Д. Поняття гідності у духовному розвитку особистості. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. Кн. 1. 2008. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/20055001.pdf>
3. Дойчик М. Ідея гідності в історії європейської філософії. Монографія. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2017. 315 с.
4. Турянський Ю. Права людини нового покоління: суспільна мораль vs людська гідність. Науково-практичний юридичний журнал «Публічне право». № 3(35). URL: <https://www.publichne-pravo.com.ua/files/35/pdf/pp-2019-35-01.pdf>
5. Фукуяма Ф. Ідентичність. Потреба в гідності й політика скривдженості. Київ: Вид. Наш формат, 2020. 192 с.

ВІЛЬНА ГРА ТА ЇЇ ПОТЕНЦІАЛ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито поняття «якісної дошкільної освіти» крізь призму європейської Рамки якості дошкільної освіти; наведено інтернаціональні цінності якісної дошкільної освіти; розкрито роль та місце «вільної гри» у розвитку дитини дошкільного віку; наведено ряд проблемних питань, пов'язаних з якістю дитячої гри.

Ключові слова: *якісна дошкільна освіта, освітній процес, вільна гра, дошкільники, ознаки вільної гри.*

Серед актуальних проблем забезпечення якості дошкільної освіти, що є освітнім пріоритетом не лише українського уряду, а й Європейського Союзу, особливе місце займає проблема дитячої гри. Адже гра – провідна діяльність у дошкільному дитинстві, засіб і спосіб особистісного зростання, пізнання себе та освоєння світу в найбільш природному для дитини форматі. Значення гри для розвитку-освіти і виховання дитини підтверджено й у низці міжнародних документів, присвячених питанням якісної освіти [6]. Розробники документу наголошують на необхідності забезпечення можливості виступати активним суб'єктом освітнього процесу (гра є саме тим видом діяльності, в якому дитині неможливо знаходитися поза процесом), наголошують на ролі середовища, здатного підтримувати природний інтерес дитини до пізнання та розвитку.

Коментуючи 31 статтю про право дитини на відпочинок, дозвілля, гру, розважальні заходи, культурне життя та мистецтво Конвенції ООН «Про права дитини»(2013), автори визначають гру, як будь-яку поведінку, діяльність чи процес, ініційовані, контрольовані та структуровані самими дітьми. Вона відбувається, коли й де би не виникла така можливість...». Серед основних характеристик гри, про які йдеться у документі ООН, названо позитивні емоції, радість; непередбачуваність та виклик; гнучкість та відсутність результату.

Проблему гри як провідного виду діяльності дошкільника та її розвивального впливу на особистість дитини представлено у багатьох дослідженнях, серед яких: концепція культурно-історичного походження психіки (Л. Виготський, О. Запорожець); культурологічна теорія гри

(Й. Гейзинга); психологічна теорія діяльності (С. Рубінштейн та ін.); теорія навчально-пізнавальної діяльності (Н. Бібік, Г. Костюк, О. Савченко); психологічна теорія ігрової діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв); теорія соціальної детермінованості ігрової діяльності (П. Блонський, Л. Венгер, О. Запорожець та ін.); соціологічна теорія ролей (Е. Берн); теорія керівництва ігровою діяльністю дітей (Н. Анікієва, Л. Артемова, Н. Кудикіна, Г. Люблінська, Н. Менчинська, А. Усова, К. Ушинський).

Доволі закритим для сучасного наукового дискурсу стосовно дитячої гри залишається термін «вільна гра». Зарубіжні психологи та педагоги (Р. Гінсбург, П. Грей, Д. Сміт, Р. Голінкоф), використовуючи термін «вільна гра», виділяють такі її ознаки: відсутність чіткої мети чи прогнозованого результату; не контрольований час початку та завершення гри; гнучкість ігрової задуми; емоційна забарвленість.

Важливими для нашого дослідження, присвяченого розвитку вільної гри на різних етапах дошкільного дитинства, є положення, висунуті Деборою Макнамара, яка розкриває роль вільної гри для розвитку дитини у книзі «Гра, спокій, розвиток»:

1. У грі дитина знаходить і вчиться висловлювати власне «Я».

Під час вільної гри вона керується власними бажаннями, намірами, проявами та задумами. Коли дорослі дають інструкції чи правила гри – місця для розвитку особистості вже не залишається.

2. Під час гри відбуваються ріст та розвиток мозку:

- під час гри перцептивні, моторні, когнітивні та соціальні частини мозку інтегруються та взаємодіють одна з одною. Унаслідок цього утворюються більш сильні нейронні зв'язки, які стають основою для формування **вміння розв'язувати проблеми** в дорослому житті;

- під час гри діти використовують метод спроб та помилок, формуючи нові зв'язки між об'єктами. Так розвиваються **критичне мислення, комунікаційні навички, мовлення та пізнавальний інтерес;**

● можливість вибору та діяльності за власними задумом дають поштовх розвитку творчого потенціалу дитини.

3. Гра підтримує психічне здоров'я та благополуччя.

Вільна гра є своєрідною терапією для дитини, оскільки дає можливість безпечно висловлювати та переживати глибокі емоції, що позитивно впливає на розвиток емоційного інтелекту [2, с. 134-142].

На значення гри для особистісного самостановлення дитини, зокрема розвиток саморегуляції, вказує також автор концепції «зони найближчого розвитку» Л. Виготський. На його переконання, відповідно до свого бажання грати, дитина вчиться керувати своїми імпульсами та поривами, дотримуючись правил гри. Навички саморегуляції – одна з ключових передумов успішного навчання в школі [1, с. 200-224].

Науковці і практики відзначають характерне для сучасного освітнього процесу в дошкільних закладах переважання гри, організованої дорослими, та мінімізацію вільної гри, ініційованої самою дитиною.

У статті П. Грея «Занепад гри та зростання психопатології в дітей та підлітків» автор наводить статистику та стверджує, що депривація вільної гри має негативний довготривалий ефект: спричиняти депресію, почуття безпорадності, брак ініціативності та навіть бути пов'язано зі зростаннями суїцидів серед підлітків [5, с. 447-451].

Цінними є висновки І. Андерссон, дослідниці психології гри й дитинства, керівниці проєкту “Діти, які не грають” щодо причин зниження якості гри, її ролі в житті дитини 21 сторіччя. Серед них: відсутність підтримки вільної гри з боку дорослих через страх «хаосу» чи травматизму в групі та бажання контролювати діяльність дітей; переважання монофункціональних предметів гри попри недостатність багатофункціональних; мінімізовані для дитини можливості організувати чи створювати ігровий простір (габаритні, статичні ігрові модулі: перукарні, лікарні тощо); ігнорування або недостатньо в розкладі дня часу для вільної гри.

Вважаємо науково актуальним проведення подальших наукових

досліджень особливостей розвитку «вільної гри» дітей раннього та дошкільного віку.

Предметом нашого подальшого дослідження є методика супроводу педагогом вільної гри дітей в освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Серед завдань дослідження: на основі теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел уточнити сутність понять «гра», «вільна гра»; здійснити порівняльний аналіз міжнародних та вітчизняних освітніх практик з метою виявлення особливостей організації вільної гри дітей в освітньому просторі закладу дошкільної освіти; на основі критеріально-діагностичного апарату схарактеризувати рівні розвитку вільної гри дітей в освітньому просторі закладу дошкільної освіти; розробити та експериментально перевірити ефективність методики супроводу педагогом вільної гри дітей в освітньому просторі закладу дошкільної освіти.

Таким чином, головне завдання якісної дошкільної освіти – формування свідомої щасливої та особистості, що можливе за умови усвідомлення теоретиками та практиками актуальності проблеми «вільної гри» у закладі дошкільної освіти, формуванні ігрової компетентності педагогів та їхньої готовності до супроводу дитячої гри.

Література

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. Москва: ЭКСМО, 2004. 512 с.
2. Макнамара Д. Гра, спокій, рзвиток. Москва: Ресурс, 2017. 328 с.
3. Половіна О. А. Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності п'ятирічних дітей. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5692/1/Polovina_OP_PI.pdf
4. General comment №. 17 (2013) on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31)*
5. Grey P. The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. URL: https://www.researchgate.net/publication/265449180_The_Decline_of_Play_and_the_Rise_of_Psychopathology_in_Children_and_Adolescents
6. The Council Recommendations on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-high-quality-early-childhood-education-and-care-systems_en
7. The Council Recommendations on Childcare. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-high-quality-early-childhood-education-and-care-systems_e

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

У статті запропоновано розглядати розвиток критичного мислення на уроках математики як засіб формування в учнів життєвих компетенцій.

Ключові слова: критичне мислення, НУШ, компетентнісний підхід, методи формування критичного мислення, особистість дитини.

Сучасна школа, щоб задовольнити потреби зростаючої особистості має бути комфортною, інтерактивною, мобільною, оснащеною найсучаснішими технічними засобами.

Заклади загальної середньої освіти в умовах індустріального суспільства зорієнтовані на саму особистість і розвиток її сутнісних сил. Водночас, випускники шкіл, вступаючи в самостійне життя, відчують труднощі формування чітко визначених життєвих орієнтирів та суттєву розбіжність між змістом життя й змістом того, чого навчали в школі. Тому місія освітніх закладів полягає в тому, щоб допомогти кожній молодій людині усвідомити сенс свого життя, визначити свій «образ буття», «зустрітися зі своєю сутністю» (М. Хайдеггер), оволодіти універсальними константами життєвого світу, постійно шукаючи відповіді на «останні питання буття» (В. Біблер), що визначають орієнтири в її розвитку, систему смисложиттєвих координат, у яких вона може існувати. Потрібні не тільки знання, але й достатній рівень життєвих компетентностей, сформованість таких особистісних якостей, які допоможуть знайти своє місце у житті, визначитися з колом своїх інтересів та уподобань, стати активним членом суспільства й щасливою, упевненою у власних силах людиною.

На цьому наголошено і в Концепції НУШ: «Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [3. с. 14].

Отже, сучасний орієнтир в освіті – це компетентнісний підхід, а ключові компетентності – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, взагалі, будь-якій людині.

Ефективною методикою формування ключових компетентностей учнів є методика розвитку критичного мислення.

У наш час важливо розвивати критичне мислення, щоб дитина отримувала задоволення від навчання, вчилася аналізувати й робити самостійні висновки, уміла ставити розумні запитання і творчо знаходити на них відповіді. Важливо відзначити, що технологія «Розвитку критичного мислення» допомагає учням самостійно визначати напрям у вивченні теми й самостійно вирішувати проблеми, тобто «мислити по-справжньому» [5; 6].

Для того, щоб діти, приходячи до школи, хотіли не просто навчатися, а навчатися добре, потрібно створити умови, щоб кожен учень повірив у свої можливості. Навчання цікаве тоді, коли воно приносить відчутну радість від пізнання нового, від відчуття власної причетності до відкриття. А нові відкриття найчастіше відбуваються в результаті копіткої дослідницької роботи, що вимагає збору й аналізу безлічі фактів. Постає завдання так будувати навчання, аби всі учні могли засвоювати матеріал.

Розглянемо це питання на прикладі математики. Досвід свідчить, що більшість учнів вважають математику складною й непотрібною у подальшому житті, тому нехтують нею. Щоб уникнути байдужості на уроці, викладання нового матеріалу потрібно підпорядковувати природній допитливості школяра, вибираючи оптимальні методи і прийоми організації навчання. Важливо викликати інтерес до навчального предмета, а аудиторію пасивних спостерігачів перетворити на аудиторію активних співтворців та однодумців.

Це вимагає нових підходів, нових методів викладання. Новий підхід до викладання математики вимагає «не втілювати математику в життя», а проектувати (пропускати) життя через математику. Дітям цікаво, коли їх навчають чомусь значимому, важливому в житті, коли вони усвідомлюють, що

набуті знання – це не тягар, а чарівний ключик, який відкриває «замок життя», а знання, здобуті на уроці самостійно, є найціннішими. На такому уроці кожна дитина відчуває себе особистістю, у неї з'являється бажання пізнати себе, світ, життя, в ній виховується почуття людської гідності, усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед собою [1; 2].

На нашу думку, досягти цієї мети можна, формуючи в учнів критичне мислення, яке стимулює загальну активність учнів, вимагає від них застосування нових знань, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння приймати рішення самостійно чи в складі команди, розв'язувати конфлікти тощо; спонукає шукати і компонувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває творчість.

Учням подобаються такі види діяльності, які дають їм матеріал для роздумів, можливість виявити ініціативу та самостійність. Кожна дитина має певні здібності до чогось. Завдання вчителя – відшукати найменші пагінці таланту й розвивати їх. Критичне мислення спрямоване не на передачу системи знань, а на розв'язування проблеми за допомогою низки знань; сприяє формуванню особистості учня як людини нового типу з гнучким нестандартним мисленням, зі стійкою внутрішньою мотивацією, з умінням самореалізації.

Вивчення математика вимагає від учнів наполегливої, невтомної праці, полегшити засвоєння матеріалу можна шляхом упровадження різноманітних форм інноваційних технологій відповідно до навчального матеріалу, що, в свою чергу, сприяє формуванню раціональних умінь самостійної роботи для реалізації однієї з ключових компетенцій – уміння вчитися [4].

При цьому завдання вчителя полягає не в тому, щоб засвідчити блискучий рівень власного володіння предметом, а в тому, щоб створити максимально сприятливі умови для осмислення запропонованої інформації, навчити самостійно її здобувати, аналізувати й застосовувати на практиці.

Успіх у навчанні, яке є взаємодією між учителем і учнем залежить від

зусиль, докладених обома сторонами. Однак, як сприйматиме учень математику – як суху теорію чи справді зацікавиться предметом і запам'ятає уроки на все життя – цілковито залежить від учителя.

Досвід нашої роботи свідчить, що зацікавити учнів математикою допомагає технологія «Критичного мислення», яка є новим, цікавим, зручним педагогічним інструментом. Це можливість використання десятків прийомів, які дають відчутний результат не тільки на уроках, а й під час складання ДПА та написання ЗНО.

Критичне мислення актуальне в освітньому просторі. Воно є одним із ключових положень концепції «Нової української школи» [3].

Значення його підтверджено й на Світовому економічному форумі у Давосі, яке «Критичне мислення» поставлене у трійку основних компетентностей для молодого людини в 2021 році. Там же згадуються «вміння вирішувати проблеми», «вміння спілкуватися» – це те, що на наших уроках закладається методикою.

Інформація в сучасному світі є настільки значним чинником нашого життя, що виникає питання, як з нею працювати, як захиститися від маніпуляцій. Саме цьому допомагає критичне мислення.

Таким чином, використання технології «Розвиток критичного мислення» дозволяє максимально підвищити ефективність навчально-виховного процесу. Але сама по собі технологія не вичерпує арсеналу можливостей формування компетентності, до того ж без методів навчання математики навряд чи можна опанувати математичну інформацію, формувати предметні знання та вміння. Тому у своїй роботі ми поєднуємо елементи уроку критичного мислення та стратегії цієї технології з традиційними методами навчання математики. Обираючи методи формування критичного мислення учнів, слід враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, специфіку уроку, рівень підготовки учнів.

В основі критичного мислення можна углядіти відомий вислів Сократа: «Я знаю, що нічого не знаю». Сумнів стає джерелом знань. Коли дитина не

буде сприймати слово вчителя як єдино правильне, вона почне мислити. Це одне з пріоритетних завдань кожного вчителя – навчати дискутувати, не приймати інформацію як істину в останній інстанції.

Таким чином, використання методики «Розвитку критичного мислення» дозволяє створити такі умови, за яких усі учні залучаються до активної, творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать спілкуватись, співпрацювати, критично мислити, відстоювати свою позицію.

Література

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. Виховання і культура. 2009. № 12(17, 18). С. 5–7.
2. Житєва компетентність особистості: наук.-метод. посібник / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / [Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін.. за ред. Гриценкл М.]. Київ, 2016.
4. Калугіна О. Р. Шляхи формування предметної компетенції на уроках математики. Освітнянин, № 1. 2008
5. Терно С. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження. Історія в школах України. 2007. № 9-10. С. 3-11.
6. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; наук. ред., передм. О. Пометун. Київ: Пляда, 2006. 220 с.

*С.В. Толочко, м. Київ,
Україна*

ІНТЕГРАЦІЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРА

Стаття розкриває питання інтеграції можливостей загальної середньої та позашкільної освіти у формуванні екологічної компетентності школяра. Здійснено правовий аналіз на основі чинних нормативних документів Міністерства освіти і науки України інтеграції загальної середньої та позашкільної освіти в розрізі галузей загальної середньої освіти/напрямів позашкільної освіти, видів компетентностей та наскрізності процесу формування екологічної компетентності школяра.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна компетентність, екологічна освіта, екологічне мислення.

Правовий аналіз нормативного регулювання формування екологічної компетентності школярів доцільно в межах означеної розвідки розпочати з дефініцій Законів України «Про освіту» та «Про позашкільну освіту». Так,

Закон України «Про освіту» мету повної загальної середньої освіти (ПЗСО) пов'язує з усебічним розвитком, вихованням і соціалізацією особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, самовдосконалення і навчання впродовж життя, готової до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Мету позашкільної освіти (ПО) однойменний закон ототожнює з розвитком здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуттям ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їхньої соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності [5]. Тож, коли йдеться про *загальну середню освіту*, пріоритетом є *всебічний розвиток, виховання й соціалізація*, якщо мовиться про *позашкільну освіту*, – *здобуття первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності*.

Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» визначають у розробленій формулі (рис. 1) [2] важливість «наскрізного процесу виховання, який формує цінності» та стверджують тезу про створення в закладах освіти атмосфери довіри, доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки за виникнення труднощів у навчанні та повсякденному житті; значущість прикладу вчителя як ключового виховного елементу для зацікавлення дитини; виявлення індивідуальних нахилів і здібностей кожної дитини для цілеспрямованого розвитку та профорієнтації.

Актуальним у контексті дослідження є засвідчена потреба в *тісній співпраці із закладами позашкільної освіти* для інтеграції формування оптимальної траєкторії розвитку із залученням висококваліфікованих психологів та соціальних педагогів.



Рис. 1. Формула Нової школи

Актуальність екологічної культури як складника сформованої загальної культури підтверджена і в Законі України «Про повну загальну середню освіту»: «Виховний процес є невід’ємною складовою освітнього процесу у закладах освіти і має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, культурних цінностях Українського народу, цінностях громадянського (вільного демократичного) суспільства, принципах верховенства права, дотримання прав і свобод людини і громадянина, принципах, визначених Законом України «Про освіту», та спрямовуватися на формування: ... культури та навичок здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля...»[4].

Аналіз освітніх галузей та компетентностей закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), відповідно напрямів ПО та компетентностей, котрі формуються в освітньому процесі закладів позашкільної освіти (ЗПО), дозволив визначити певну їхню інтегрованість (табл. 1).

Інтеграція загальної середньої та позашкільної освіти

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|---|
| Назва чинного документа | Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 (https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti) | Закон про позашкільну освіту від 22 червня 2000 року № 1841-III https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text |
| Галузі освіти/ напрямки позашкільної освіти | 9 галузей освіти: <ul style="list-style-type: none"> ● мовно-літературна, ● математична, ● природнича, ● технологічна, ● інформатична, ● соціальна і здоров'язбережувальна, ● громадянська та історична, ● мистецька, ● фізична культура. | 11 напрямів позашкільної освіти: <ul style="list-style-type: none"> ● художньо-естетичний, ● туристсько-краєзнавчий, ● еколого-натуралістичний, ● науково-технічний, ● дослідницько-експериментальний, ● фізкультурно-спортивний, ● військово-патріотичний, ● бібліотечно-бібліографічний, ● соціально-реабілітаційний, ● оздоровчий, ● гуманітарний. |
| Компетентності школяра | ПЗСО передбачає формування основних 11 компетентностей: <ul style="list-style-type: none"> ● вільне володіння державною мовою, ● здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, ● математична компетентність, ● компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, ● інноваційність, ● екологічна компетентність, ● мінформаційно-комунікаційна компетентність, ● навчання впродовж життя, ● громадянські та соціальні компетентності, ● культурна компетентність, ● підприємливість і фінансова грамотність. | ПО передбачає формування таких 4 ключових компетентностей: <ul style="list-style-type: none"> ● пізнавальної, ● практичної, ● творчої, ● соціальної. |

Так, відповідно до даних таблиці природнича галузь освіти ЗЗСО ототожнена з дослідницько-експериментальним напрямом ЗПО, технологічна – науково-технічним, соціально і здоров'язбережувальна – соціально-

реабілітаційним, мистецька – художньо-естетичним, фізична культура – фізкультурно-спортивним. Означене дає можливість стверджувати про однакові засадничі підходи, базові характеристики нормативних документів ПЗЗО і ПО та їхню паралельність, інтегрованість і смислову наповненість. Здійснимо короткий порівняльний аналіз.

Метою *природничої освітньої галузі* ПЗСО є формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи, володіє певними вміннями її дослідження, виявляє допитливість, на основі здобутих знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу, здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі, відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів ЗЗСО з природничої освітньої галузі передбачають, що учень:

- пізнає світ природи засобами наукового дослідження;
- опрацьовує, систематизує та представляє інформацію природничого змісту;
- усвідомлює закономірності природи, роль природничих наук і техніки в житті людини; відповідально поводить себе для забезпечення сталого розвитку суспільства;
- розвиває власне наукове мислення, набуває досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами) [1].

Екологічна компетентність школяра ґрунтується на усвідомленні екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотриманні правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розумінні контексту і взаємозв'язку господарської діяльності й важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Еколого-натуралістичний напрям ПО передбачає оволодіння

вихованцями, учнями і слухачами знаннями про навколишнє середовище, формування екологічної культури особистості, набуття знань і досвіду розв'язання екологічних проблем, залучення до практичної природоохоронної роботи та інших біологічних напрямів, формування знань, навичок у галузях сільського господарства: квітництво, лісництво, садівництво, грибівництво, бджільництво, пов'язаний із екологічним навчанням і вихованням, екологічною освітою, екологічним мисленням.

Екологічне навчання та виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування в людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної життєвої позиції в галузі охорони, збереження й примноження природних ресурсів. Екологічне виховання дітей має неодмінно поєднуватись із екологічною освітою. Головними завданнями *екологічної освіти* є засвоєння наукових знань про взаємозв'язок природи, суспільства та людської діяльності; розуміння багатогранної цінності природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема; оволодіння нормами правильної поведінки в природному середовищі; розвиток потреби спілкування з природою; активізація діяльності щодо охорони й поліпшення навколишнього середовища. Від успішного здійснення екологічної освіти, формування нового *екологічного мислення* великою мірою залежить майбутній стан природного середовища [5]. Саме позашкільна освіта, а насамперед її еколого-натуралістичний напрям, має формувати такі гуманістичні цінності, як ставлення до себе та довкілля, стиль життя, активну життєву позицію. Вироблення критеріїв результативності освіти для сталого розвитку здійснюється через аналіз системи науково-дослідницької, експериментальної та природоохоронної роботи.

Розгорнемо дослідження тлумаченням актуальних у цьому контексті основних термінів ПЗСО та ПО.

Екологізація – послідовне впровадження ідей збереження природи і стійкого навколишнього середовища у сфері законодавства, управління, розробки технологій, економіки, освіти тощо.

Екологізація освітнього простору – система заходів, спрямованих на забезпечення пріоритетності екологічних ідей і цінностей у процесі формування особистості.

Еколого-орієнтований освітній простір – результат екологізації освітнього простору, спеціально спрогнозована, змодельована і організована педагогічна система умов цілеспрямованого сприяння розвитку особистості екоцентричного типу.

Отже, здійснений аналіз уможливорює висновок про необхідність та затребуваність процесу екологізації загальної середньої і позашкільної освіти задля забезпечення стійкості та сталого розвитку держави в майбутньому.

Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrayinska-shkola-compressed.pdf>.

3. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

5. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 червня 2000 року № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>

*С.В. Федоренко, м. Київ,
Україна*

РОЛЬ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ФОРМУВАННІ ЦІНІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В США

У статті висвітлено педагогічний досвід вищої школи США з впровадження у систему загальної підготовки студентів бакалаврату дисциплін з вивчення основ психічного здоров'я та емоційного благополуччя. Зазначено, що ці дисципліни забезпечують розвиток емоційного інтелекту студентів та сприяють формуванню їхніх ціннісних орієнтацій, окреслюючи й обґрунтовуючи можливості для самореалізації та самовдосконалення.

Ключові слова: емоційний інтелект, добробут, заклад вищої освіти США, самовдосконалення, ціннісні орієнтації студентів.

У світовій педагогічній практиці останнім часом питанням благополуччя студентської молоді, де значну роль відіграє розвиток емоційного інтелекту, приділяється все більша увага, що обумовлено не лише розвитком сучасної цивілізації та посиленням уваги до підвищення рівня і якості життя населення, а і світовою пандемією, спричиненою COVID-19.

Загальновідомо, що людські емоції слугують ідеальним відбитком відносин особистості до оточуючого світу і самої себе. Ціннісна система особистості не існує поза емоційним самоставленням. Американські вчені [2; 3; 4] розглядають емоційний інтелект як здатність особистості розуміти власні емоції й емоції інших людей та відповідно до цього керувати своїми думками та діями, що забезпечує успішне життя людини в соціокультурному середовищі та сприяє її самореалізації і самовдосконаленню.

Емоційний інтелект особистості охоплює [2; 3]:

- самоусвідомлення – здатність до самопізнання та розуміння власних емоцій;
- самоконтроль – здатність керувати емоціями, що певним чином передбачає вираження власних емоцій в адекватний спосіб;
- вміння міжособистісної взаємодії, з-поміж яких такі соціальні вміння: активне слухання, комунікативні вміння, лідерство, здатність переконувати та розв'язувати проблеми; здатність до управління стресовими ситуаціями;
- емпатію – здатність розпізнавати емоційні переживання інших та вміння адекватно реагувати на ці переживання;
- самомотивацію – здатність до зосередженості на досягненні певних цілей та відповідно до конкретних дій з метою їх досягнення.

Все більше опікуючись проблемою розвитку емоційного інтелекту студентів, американські коледжі й університети сьогодні у своїй освітній практиці спираються на багатовимірне поняття «благополуччя» (Well-Being), яке охоплює комплексне поєднання психологічного, соціального, фізичного та духовного благополуччя людини. Педагоги США [5] вказують на три основні фактори, які пояснюють, чому заклади вищої освіти повинні дбати про

благополуччя і добробут сучасних студентів. По-перше, зросла поширеність депресії та тривоги серед студентської молоді у зв'язку з пандемією COVID-19 й надто швидкими темпами інформаційно-технологічних змін у суспільстві. По-друге, американці менш задоволені життям і щастям порівняно з 50-ми рр. ХХ ст. По-третє, поліпшення емоційного самопочуття веде до кращого навчання. На переконання американських учених [5], благополуччя слугує засобом підвищення задоволеності життям, а також допомагає підвищити навчальні досягнення студентів та забезпечує розвиток креативного мислення. Надзвичайно важливо, щоб освітні ініціативи з питань психічного здоров'я та емоційного благополуччя студентів були інтегровані у навчальну програму, а не замикалися на якомусь одному освітньому компоненті чи не були відповідальністю якогось одного відділу в закладі вищої освіти.

Наприклад, в Єльському університеті (Yale University) навчальна дисципліна під назвою «Психологія та гарне життя» (Psychology and the good life) стала найпопулярнішою за більш ніж 300-річну історію університету. Ця дисципліна надає студентам знання з психології та нейронауки про те, що рухає щастям людям, допомагаючи їм розвинути здатність змінювати свою поведінку за допомогою вправ та певних дій. «Психологія та гарне життя» пропонує для опанування низку науково обґрунтованих стратегій, щоб жити з більшим задоволенням, зрозуміти свої життєві цілі та почати їх успішно втілювати. Під час вивчення дисципліни «Психологія та гарне життя» студенти досліджують те, як нові здобутки в психологічній науці можуть втілюватися на практиці, навчаючи людей бути щасливішими, мати більш насичене життя та відчувати менший стрес. Студенти також обговорюють шляхи застосування цих наукових здобутків за межами особистого життя, а саме для того, щоб зробити місцеві громади, свою країну та планету загалом кращими місцями для життя людей.

Єльський університет також пропонує ще одну дисципліну «Наука про благополуччя» (Science of Well-Being), яка покликана збільшити рівень відчуття щастя у студентів та забезпечити вибудову більш продуктивних життєвих звичок. Ця дисципліна розкриває хибні уявлення про щастя,

дратівливі особливості розуму, які змушують людей мислити у той чи інший спосіб, та дослідження, які можуть допомогти студентській молоді змінити своє життя на краще, зокрема на основі певної оздоровчої діяльності [1].

Зазначені дисципліни, «Психологія та гарне життя» та «Наука про благополуччя», у поєднанні з подкастом університету «Лабораторія щастя» (The Happiness Lab) надають своїм студентам дієві інструменти для психічного здоров'я та емоційного благополуччя.

Студенти бакалаврату Гарвардського університету (Harvard University) опановують дисципліну «Благополуччя» (Well-Being), який викладається у формі сократівського семінару на основі критичного читання наукових текстів з філософії благополуччя в усіх сферах людського буття. Цю навчальну дисципліну зорієнтовано на пошук відповідей на такі питання: значення благополуччя як цінності в житті людини та його складники; сутність понять «благополуччя» (well-being), «добробут» (welfare), «щастя» (happiness) та їхній взаємозв'язок; фактори впливу на щасливе життя людини, її благополуччя; як питання індивідуального благополуччя впливає на відносини з іншими людьми; основні принципи етики благополуччя [1].

У 2011 р. в системі загальної підготовки студентів бакалаврату в Університеті Еморі (Emory University) запроваджено однокредитну навчальну дисципліну семінарського формату «Особисте здоров'я» (Personal health) для студентів першого курсу. Ця навчальна дисципліна, зорієнтована на поліпшення фізичного та психічного здоров'я студентів, формує їх уміння управляти своїм часом та дає вказівки щодо ефективного подолання стресу.

Загалом зазначені вище навчальні дисципліни в закладах вищої освіти США спрямовані на:

1. Розвиток критичного мислення про щастя та його зв'язок з особистими, суспільними, політичними та економічними питаннями життя людини.
2. Розвиток розуміння різноманітних поглядів на щастя на основі різних наукових теорій.
3. Розвиток здатності вирішувати проблеми, пов'язані з різними

аспектами життя, та творчо мислити про щастя.

4. Розвивати дослідницькі навички, включаючи опитування та анкетування.

5. Розвивати й удосконалювати навички усної та письмової комунікації, емоційний інтелект тощо.

Отже, заклади вищої освіти США шляхом упровадження у системі загальної підготовки студентів бакалаврату дисциплін з вивчення основ психічного здоров'я та емоційного благополуччя забезпечують розвиток емоційного інтелекту студентів зокрема та формування їх ціннісних орієнтацій загалом. Ці навчальні дисципліни певною мірою сприяють життєвому самовизначенню американської студентської молоді, окреслюючи й обґрунтовуючи можливості для самореалізації та самовдосконалення.

Література

1. Федоренко С. В. Формування смисложиттєвих цінностей студентів бакалаврату в США. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 63. С. 167-172.
2. Bar-On R. How Important is It to Educate People to Be Emotionally and Socially Intelligent, and Can It Be Done? Perspectives in Education. 2003. Vol. 21, № 4. P. 3-13.
3. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 358 p.
4. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for Intelligence. Intelligence. 1999. Vol. 21. P. 267–298.
5. Orr L., Pigeon K., Reyes B., Weekley L. Defining and Promoting Student Well-Being : American and International Colleges. *Psycho-Social Perspectives on Mental Health and Well-Being* / Chittaranjan Subudhi, Srinivasan Padmanaban (eds.). IGI Global, 2020. P. 15-40.

*Т.Є. Федорченко, м. Київ,
Україна*

ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

У статті розглянуто проблему формування успішної особистості шляхом здорового способу життя старшокласників, представлено цінності ЗСЖ, фактори, що впливають на здоров'я, особливості впливу шкідливих звичок на здоров'я школярів, сучасне вирішення питання засобами фізкультурно-масової роботи.

Ключові слова: *успішна особистість старшокласника, здоровий спосіб життя, фактори здоров'я, шкідливі звички, фізкультурно-масова робота.*

Сьогодні головна теза стосовно будь-якої діяльності, спрямованої на формування успішної особисті, не може оминати питання поліпшення фізичного здоров'я молодого покоління громадян України і може бути сформульована так: жодна дитина, молода людина не має шансів побудувати успішне життя, якщо не вміє зберігати й зміцнювати здоров'я, якщо нехтує засобами фізичного виховання та спеціально організованої рухової активності на уроках фізичної культури.

Нашим дослідження визначено успішну особистість старшокласника як особистість, що визначається здатністю розвивати себе, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, ґрунтується на системі цільових установок, ціннісних орієнтацій, знаннях, умінь і навичках виконувати життєві і соціальні ролі. Успішність виявляється в активній життєвій позиції та прагненні впливати на соціальні процеси, передбачає творчу активність до життя й власного розвитку, усвідомлення успішності як власної цінності.

Особливо актуальною є проблема формування ЗСЖ в учнів старшого шкільного віку. Адже серед старшокласників найбільше поширені паління, уживання алкоголю, наркотиків, токсичних речовин. Через перевантаженість навчанням більшість учнів старших класів страждає від недостатньої рухової активності, відсутності навичок організації й проведення здорового дозвілля, раціонального харчування.

Водночас саме старшокласників, які досягають віку громадянської зрілості, необхідно готувати до тих ролей, які вони виконуватимуть у недалекому майбутньому, коли почнуть самостійне життя. Успішність подальшого навчання або праці, створення своєї сім'ї й виховання дітей багато в чому залежить від стану здоров'я, а отже, від сприйняття ЗСЖ як ідеалу, безумовної цінності людського існування.

Серед загальної кількості старшокласників здоровими залишається дуже малий відсоток, близько 40 % випускників мають морфофункціональні відхилення та хронічні захворювання. Визначені чинники не тільки негативно впливають на загальний стан здоров'я учнів, але й потребують активного

залучення учнів до здорового способу життя. Важлива роль у цьому процесі залишається за школою, яка є чи не єдиним осередком, спроможним створити позитивний образ здорової людини, яка житиме повноцінним життям.

Проблема здорового способу життя була предметом багатьох досліджень: соціально-педагогічних чинників, що впливають на стан здоров'я старшокласників (М. Безруких, В. Безрукова, О. Вакуленко, О. Іонова, О. авченко, О. Яременко), обґрунтування психолого-педагогічних засад запобігання шкідливих звичок, формування ЗСЖ школярів (І. Бех, Т. Бойченко, В. іжевський, С. Кириленко, В. Оржеховська, С. Свириденко, М. Шарапа, В. Шпак).

У психолого-педагогічній літературі існує багато визначень поняття здоровий спосіб життя, зупинимося на деяких: Л. Корнічак, С. Омельченко вважають здоровий спосіб життя умовою й основою гармонійного людського життя; А. Цьось – нормою щоденного буття, важливою потребою людини; Л. Альошина – системою індивідуальних виявів особистості в різних сферах діяльності; Ю. Компанієць – плодом духовних і фізичних зусиль людини; О. Маюров – життям, наповненим духовністю, моральністю, повноцінним здоров'ям, щастям і працею.

Важливо акцентувати на тому, що здоровий спосіб життя об'єднує все, що допомагає виконанню людиною тих чи інших суспільних та побутових функцій у сприятливих для здоров'я та розвитку умовах. Здоровий спосіб життя як спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження та покращення здоров'я людей і є умовою розвитку інших сторін способу життя. Це певна організація діяльності особистості в напрямку зміцнення та розвитку особистого та суспільного здоров'я. Здоровий спосіб життя пов'язаний з особистісно-мотиваційним втіленням людиною своїх соціальних, психологічних, фізичних можливостей та здібностей. Він має важливе значення у створенні оптимальних умов функціонування індивіда та суспільства. У формуванні здорового способу життя особистості школярів велике значення мають такі види життєдіяльності як навчання, суспільно-корисна трудова

активність, заняття спортом, ігрова діяльність. Головним в організації здорового способу життя є принцип єдності виховання, самовиховання та діяльності [4; 5].

Відтак, формування здорового способу життя - процес засвоєння певного способу життєдіяльності передбачає: усвідомлення цінностей здоров'я та настанову на ЗСЖ; оволодіння знаннями про основні засади ЗСЖ; набуття вмінь урівноваження зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на здоров'я (спілкування, поведінки в умовах небезпечних і конфліктних ситуацій); навичок раціональної організації повсякденного життя (ритму праці й відпочинку, режиму харчування й рухової активності, особистої гігієни, викорінення шкідливих звичок).

До цінностей здорового способу життя можна віднести: здоров'я; творче довголіття; вдале сімейне життя; всебічний розвиток особистості; інтелектуальні здібності; мужність; сміливість; уміння спілкуватися; володіння красою та виразністю рухів; гарну поставу і фізичний стан; авторитет серед оточуючих; наявність матеріальних благ; задоволеність життям та навчанням; високий розвиток фізичних якостей; цікавий відпочинок; знання про функціонування людського організму; фізичну готовність до обраної професії; громадську активність [1].

До факторів здоров'я ми відносимо: відсутність шкідливих звичок, раціональне харчування, адекватне фізичне навантаження, здоровий психологічний клімат на роботі і в сім'ї, уважне ставлення до свого здоров'я, хороші матеріально побутові умови, осілий спосіб життя, хороша екологія, сприятливі кліматичні і природні умови, здорова спадковість, відсутність віково-статевих особливостей, що сприяють розвитку захворювань, високий рівень медичної допомоги.

Фактори ризику: шкідливі умови праці і навчання, погані матеріально-побутові умови, міграційні процеси, несприятливі кліматичні і природні умови, забруднення навколишнього середовища, відсутність потреби в здоровому способі життя, нездоровий спосіб життя (шкідливі звички, гіподинамія,

нераціональне харчування).

Сьогодні гостро постала проблема виховання здорового способу життя в юнаків допризовного віку, виховання потреби фізичного вдосконалення, їх фізичної та моральної готовності до військової служби. Рівень здоров'я і фізичної підготовленості юнаків 16-17 років не відповідає сучасним вимогам армії і вказує на гостру необхідність суттєвого підвищення ефективності фізичної підготовки допризовників. Програма з фізичної культури для старших класів повинна передбачати розвиток психофізіологічних функцій, необхідних для подальшого життя: праці, навчання, служби в армії. Для їх підсилення науковці пропонують включити до навчальної програми матеріал військово-прикладного характеру – готовність до захисту Вітчизни в процесі фізкультурно-масової роботи, а саме: проведення військово-патріотичних ігор, військово-патріотичні спортивні ігри з елементами єдиноборств. Така практика давала набагато більший ефект з військово-патріотичного виховання, оскільки розмови про почесний обов'язок, патріотизм. Справжню дружбу викликають емоційне піднесення й морально-фізичне задоволення під час фізкультурно-масової роботи [3].

Таким чином, формування у старшокласників готовності до військової служби та захисту Вітчизни у процесі фізкультурно-масової роботи сприяє позитивній мотивації до спортивних занять у домашніх умовах та за місцем проживання. Мається на увазі дитячі юнацькі спортивні школи, де учні мають змогу займатися регбі, боксом, футболом, греко-римською боротьбою, плаванням, гімнастикою [3].

Здоровий спосіб життя школярів не можна зводити лише до окремих форм активності, формування певних його компонентів, наприклад, до профілактики шкідливих звичок чи дотримання правил гігієни. Завдання здорового способу життя учнів 9–11-х класів передбачають забезпечення протягом усієї їх життєдіяльності таких умов, які сприяють формуванню здорової гармонійної особистості. В нових соціально-економічних умовах роль занять фізичними вправами в формуванні здорового способу життя

старшокласників значно підвищилася і є одним з основних факторів покращення їхнього здоров'я. Однією з основних складових здорового способу життя є профілактика шкідливих звичок. Паління, алкоголізм, вживання наркотиків стали справжньою проблемою сьогодення. Серйозність цієї проблеми підвищується ще й тим, що шкідливі звички найшвидше поширюються серед молоді. Переконають нас у цьому чисельні різнобічні дослідження, проведені останніми роками. Паління тютюну, вживання наркотиків, алкоголізм – нині одні з найважливіших причин багатьох тяжких захворювань, особливо молоді. З кожним роком зростає небезпека згубного впливу шкідливих звичок на процеси відтворення населення й на здоров'я підростаючого покоління. Науковці наголошують, що здоровий спосіб життя молоді, особливо старшокласників, неможливо поєднувати зі шкідливими звичками, бо спосіб життя, пов'язаний з вживанням алкоголю, нікотину, наркотиків приводить до втрати нею соціальної активності, замкнення в коло своїх егоїстичних інтересів. Важливою складовою частиною здорового способу життя є особиста гігієна та загартування [2].

Таким чином, на нашу думку, ефективність формування успішної особистості міцно пов'язана із залученням старшокласників до здорового способу життя старшокласників.

Література

1. Будаг'янц Г. М. Здоров'я старшокласників і його залежність від зовнішнього оточуючого середовища. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 8. С. 15-18.
2. Горбаченко К. С., Мочарський А. С. Фізична культура як фактор формування здорового способу життя особистості. Молода спортивна наука України. 2007. Вип. 11. С. 99-107.
3. Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти: метод. посіб. / [Остапенко О. І. (ред.), Зубалій М. Д., Тимчик М. В.]. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 168 с.
4. Єрмакова Т., Цеслицька М., Мушкета Р. Формування здорового способу життя старшокласників: теорія і практика: Монографія. Познань; Європейський інститут спорту та освіти; 2018. 204 с. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1477747>
5. Єрмакова Т. С. Етапи розвитку ідей формування здорового способу життя старшокласників у вітчизняній педагогіці (друга половина ХХ століття). Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 4. С. 29-36.

СУЧАСНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкривається сутність, мета, основні завдання та форми здійснення національно-патріотичного виховання в початковій школі; охарактеризовано особливості формування патріотичного виховання у молодших школярів; зазначені умови ефективного використання сучасних методик та форм роботи у процесі діяльності учителів початкової школи з патріотичного виховання дітей. Описано досвід учителів щодо організації патріотично орієнтованої взаємодії шкільної спільноти з батьками та громадськістю.

Ключові слова: *патріотизм, громадянськість, патріотичне виховання, молодші школярі, методи, діалог, освітній процес, громадянська освіта.*

Проблема національно-патріотичного виховання молодого покоління є завжди значущою. Особливо гостро вона постає на сучасному етапі розвитку нашої країни. Патріотизм об'єднує людей, що різняться соціальним та етнічним походженням, віком, релігійними віруваннями, спрямовує їх діяльність на збереження і процвітання Батьківщини.

Формування свідомого, відповідального громадянина, патріота, гідного спадкоємця і продовжувача національних традицій неможлива без цілеспрямованої та активної виховної роботи.

У Концепції Нової української школи зазначено, що випускники мають бути не тільки освічені та всебічно розвинені, але повинні проявляти чітку громадянську позицію, бути патріотами, готовими захищати її цінності та вести країну вперед [3].

На основі ретроспективного огляду досліджень науковців, аналізу фахової літератури, власного педагогічного досвіду можна констатувати, що питання формування патріотичних почуттів у молодших школярів потребує більш повного вивчення. Це пов'язано, перш за все, з серйозними протиріччями, які існують у суспільстві, з негативними впливами, яких зазнають діти через маніпулятивні технології деструктивного змісту, що розповсюджують ЗМІ, інтернет-мережі. На сучасних дітях більше позначається дія культу сили та грошей, відбувається маргіналізація підлітків, ствердження асоціальних субкультур, що призводить до спотвореного сприйняття світу,

накопичення асоціального досвіду. В цих умовах зростає потреба формувати у підростаючого покоління стійкість до маніпуляцій свідомістю, виховувати гуманістичні ідеали, вчити будувати життя відповідно моральних принципів.

Розглядаючи «патріотизм» як поняття, можемо визначити в ньому наступні компоненти: історичний, соціально-культурний, морально-етичний та духовний. Дослідник О. Вишневський виокремив «три різновиди патріотизму: *етнічний* (в основі лежить почуття власної причетності до свого народу, рідної культури, історії); *територіальний* (ґрунтується на любові до місцевості, в якій людина народилася, до природи, клімату, ландшафту); *державницький* (формування в учнів вищого патріотизму, зокрема державницького світогляду і державницького почуття, яке нерозривно пов'язане з питанням громадянськості)» [1, с. 115-116].

Беззаперечним залишається той факт, що у всі часи патріотизм відігравав ключову роль у розвитку й становленні держави, створюючи опір зовнішній агресії. І зараз для кожного з нас патріотизм стає найважливішим чинником збереження України цілісною та суверенною. Серед засобів патріотичного виховання найбільш вагомими науковці називають рідну мову, історію нашого народу, його природу, культурно-духовну спадщину.

Як зазначає Т. Гільберг, автор курсу «Я досліджую світ», поняття «патріотизм» тісно переплітається з «громадянськістю», а патріотичні почуття невіддільні від активної громадянської позиції. «Об'єднання в єдине ціле соціально-правового компонента громадянського виховання з духовно-моральними цінностями і створює феномен національно-патріотичного виховання. Саме національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти» [2, с. 57].

В. Сухомлинський стверджував, що «саме в дитячі роки закладаються корені громадянськості. Від того, що відкрилося дитині в навколишньому світі в роки дитинства, що викликало її подив і захопило, що обурило й примусило плакати від переживання за долі інших людей, – від цього залежить, яким громадянином буде наш вихованець» [5, с. 195].

Ми вважаємо, що головне завдання школи полягає у створенні таких умов, коли сама організація виховної роботи, її безпосередні учасники, вчителі-наставники, шкільне середовище сприяють вихованню у дітей патріотизму, формуванню національної ідентичності, коли повага до своєї історії, культури, мови переплітається з повагою до культурно-історичної спадщини інших народів.

Отже, виховна мета буде досягнута, якщо:

- патріотичне виховання пов'язувати з подіями, що відбуваються у країні, та поєднувати з розвитком суспільства;
- створювати україномовне середовище;
- сприяти цілісному впливу на почуття, думки та дії вихованців;
- дотримуватися системності та варіативності змісту, форм і методів діяльності;
- поєднувати елементи народної педагогіки, традиції національного виховання з навчальною діяльністю;
- залучати до тісної співпраці школу, сім'ю і громадськість.

Уся робота з дітьми початкової школи повинна будуватися на засадах національних та європейських цінностей із застосуванням активних пошуково-дослідних методів, які формують самостійність та критичність мислення, розвивають творчість та ініціативність.

Формування у дітей патріотичних якостей відбувається через навчальний зміст уроку; через діяльність учителя; через внутрішні процеси інтелектуального, особистісного емоційного розвитку індивідуальності; через навчально – пізнавальну діяльність школярів [4, с.397-418].

Досвід патріотичного виховання молодших школярів вчительки початкових класів школи I-III ступенів № 8 Лідії Куліцької, свідчить, що у цій роботі необхідно враховувати особливості кожної дитини. Зміст своєї роботи з молодшими школярами вона спрямовує на їх здатність:

- відчувати себе членом сім'ї, родини, дитячого колективу;
- виховувати любов до рідного дому, країни, природи;

- виховувати любов до рідного слова, побуту, традицій і звичаїв свого народу.

Для цього вчителька спільно з батьками проводить свята до Дня Матері, Андріївські вечорниці, свято Катерини – покровительки усіх жінок та дівчаток, пісенний конкурс «Червона калина – символ України». Традицією стало вшановування пам'яті Кобзаря. З початком воєнних дій на Сході України учні Лідії Куліцької беруть активну участь в акції «З любов'ю захисникам України», у ході якої пишуть листи, готують сувеніри, малюнки, збирають речі першої необхідності для воїнів на передову.

Інноваційною тенденцією розвитку виховання у початковій школі є застосування форм «діяльнісного патріотизму». Зокрема, вчителька початкових класів школи №1 міста Києва Лариса Кішик знайомить дітей із національними традиціями і звичаями українців під час музично-мистецького заходу «Українською дихаю, думаю, живу...», пісенного марафону «Про українську – по-сучасному». Гра-лото «Меморі» присвячена створенню карток на запам'ятовування дат, назв місць, діячів та їхніх висловлювань, пов'язаних із здобуттям Україною незалежності, Днем Конституції та ін. На інтегрованому уроці «Я патріот своєї країни» діти виготовляли арт-листівки та обереги для українських воїнів. Під час бесіди обговорюються питання: «Хто такі патріоти? Чи актуально зараз бути патріотом? Чи потрібні такі люди державі?». Вчителька пропонує учням проблемні питання, спонукає їх до діалогу, до висловлювання власної позиції та усвідомлення себе як часточки України.

Під час освітнього процесу, опираючись на базові для патріотичного виховання принципи народності, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь, гуманізму та демократизму, вчителі здійснюють вплив на учнів через внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів [6, с. 165].

Вчителька початкових класів спеціалізованої школи № 211 м. Києва Наталія Гербіч будує свою роботу, ґрунтуючись на системному, особистісно орієнтованому, етнокультурному та діяльнісному підходах. Формування

соціальної і громадянської компетентностей як ключових здійснюється на основі міждисциплінарних зв'язків уроків англійської та української мови (бінарні уроки), через інтеграцію всіх освітніх галузей з метою соціалізації особистості та виховання громадянських якостей. Зокрема для підвищення ефективності освітнього процесу учитель застосовує на уроках технологію виховних проєктів. Учні активно працюють у групах над спільним завданням, створюють книжечки, випускають плакати та презентують свою роботу англійською мовою на теми «Рідний край, де ми живемо, Україною звемо», «Я і моя родина», «Моя маленька Батьківщина».

Наші спостереження, дослідження та аналіз роботи вчителів підтвердили, що дотримання зазначених нами умов сприяє успішному формуванню громадянина - патріота, якому притаманні висока свідомість, відповідальність, ціннісне ставлення до своєї Батьківщини.

Отже, патріотичне виховання являється важливою частиною освітнього процесу, яка ґрунтується на базових цінностях та переконаннях народу, сформованих багатовіковими традиціями, на історичній пам'яті, культурних та моральних ідеалах, на усвідомленні досягнень наших співвітчизників. Почуття патріотизму повинно стати духовним стрижнем справжнього громадянина, здатного цінувати минуле і слугувати інтересам держави.

Література

1. Теоретичні основи педагогіки: Курс лекцій. Підручник для студентів. / Під ред. О. Вишневського. Дрогобич: Відродження, 2001. 268 с.
2. Гільберг Т. Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4-х класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу Київ: Генеза, 2020. 240 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 роки. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pWADB-sWRUkJ:znau.edu.ua/media/tsentr_gum_osv_vuh/koncepciya_nac_patr_vuh.pdf+&cd=7&hl=ru&ct=clnk&gl=ua
4. Найдюнов І. М. Етика – естетика: дидактичний зміст. Київ: Кондор, 2011. С. 335-455.
5. Сухомлинський О. В. Вибр. твори: в 5-ти т. Київ: Радянська шк., 1977. Т. 3. С. 16-293.
6. Цибульська С. М. Технологія, методика патріотичного виховання молодших школярів Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2017. № 7(312). С. 163–172.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ У ВИХОВАННІ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

У статті розглянуто роль міждисциплінарного інтегрування громадянських знань у вихованні громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти США. Громадянські цінності (загальнолюдські та демократичні) є складниками рекомендованих результатів навчання й особистісного розвитку студентів, що підлягають систематичному оцінюванню.

Ключові слова: *громадянські знання, громадянські цінності, міждисциплінарність, заклад вищої освіти США, результати навчання й особистісного розвитку студентів.*

Міждисциплінарне інтегрування громадянських знань ґрунтується на вибудові взаємозв'язків та поєднанні ідей з різних дисциплін, що сприяє вирішенню питань сучасного суспільства та розумінню складності та нагальності цих питань [10]. Американські студенти здобувають громадянські знання протягом усього терміну навчання у закладі вищої освіти під час вивчення різних дисциплін, що забезпечує основу для виховання громадянських цінностей студентів. Слід зазначити, що Науково-дослідницький інститут з проблем вищої освіти в США (Higher Education Research Institute) включає громадянські цінності – загальнолюдські та демократичні – (наприклад, допомога іншим, сприяння расовій згуртованості тощо) як частину рекомендованих результатів навчання й особистісного розвитку студентів, що потім підлягає аналізу й оцінці [4]. Так, Департамент вищої освіти штата Массачусетс [5] вказує на сім основних цінностей, які є результатами навчання й особистісного розвитку студентів та які підлягають оцінюванню. З-поміж цих цінностей такі:

- 1) емпатія (Empathy);
- 2) широта світогляду / неупередженість (Open-mindednes);
- 3) здатність до ведення перемовин щодо громадських питань (Civic Negotiation);
- 4) шанобливе і толерантне ставлення до різноманіття у світі (Diversity);
- 5) людська гідність (Human Dignity);

б) соціальна справедливість (Social Justice);

7) громадське благо (Public Good) [5].

Громадянські цінності складають основу соціуму та відповідають його соціокультурним змінам і викликам. Ключовими загальнолюдськими цінностями, що унормовують поведінку людини в усіх сферах її життя, є цінності, пов'язані з духовно-моральними ідеалами особистості: гідність, добро, співпереживання тощо. Слід відзначити, що американські дослідники освіти [3; 6; 7] до загальнолюдських цінностей відносять і духовний пошук (spiritual exploration) особистості, що охоплює розуміння сенсу життя, особистісної цілісності та вершин можливостей людини у різних сферах її життєдіяльності. На думку американських психологів В. Міллера та Дж. Мартіна, духовний пошук – це «процес, за допомогою якого особистість усвідомлює важливість орієнтації свого життя на щось нематеріальне» [6, с. 50].

Демократичні цінності своєю чергою вказують не лише на політико-юридичний зв'язок громадян з державними структурами, а й визначають розвиненість особистої громадянської відповідальності, спроможність людини усвідомлювати та захищати власні й громадські інтереси, керуючись громадянськими знаннями. «Демократичні цінності засновані на основних принципах демократії, які обґрунтовано історично та сьогоденням, та спрямовані на виховання почуття поваги у різноманітному суспільстві. Важливими серед цих цінностей є почуття відповідальності за участь у певних громадянських діях та уникнення почуття апатії» [11, с. 35].

Американські педагоги Сміт, Новачек і Бернштайн [9] наголошують на вихованні студентів як гідних громадян своєї держави та світу загалом у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін у коледжі або університеті. Ці освітяни надають приклади міждисциплінарного використання знань з математики та хімії для ведення політичних дискусій у вузькотехнологічних галузях. Також під час президентських виборів, коли з'являється багато фейкових матеріалів, важливо, щоб виборці мали різнобічні знання та були

здатні до критичного аналізу. Інтегроване змістове наповнення різних дисциплін темами громадянського спрямування забезпечує набуття умінь суспільно значущої діяльності та формування здатності приймати самостійні обґрунтовані рішення. У такий спосіб основна увага приділяється інтеграції громадянських вимірів у знання, здобуті шляхом вивчення різних навчальних дисциплін, що своєю чергою в цілому сприяє вихованню громадянських цінностей студентів.

Наголосимо, що історично саме вища освіта в США взяла на себе відповідальність за підготовку студентської молоді до активного громадянського життя, яка турбуватиметься про добробут не лише своєї місцевої громади, а й усієї держави. Як стверджують члени Американської асоціації коледжів та університетів [1], вища освіта США є особливим соціальним інститутом, який історично відіграє ключову роль у передачі демократичних норм і цінностей та у формуванні громадянських чеснот молодих людей.

У Солсберському університеті, визнаючи необхідність підготовки професорсько-викладацького складу для забезпечення інтегрування громадянських знань у навчальні дисципліни на бакалавраті, в освітню практику впроваджено 10-тижневий курс для викладачів «Громадянська залученість у межах курикулуму» (Civic Engagement across the Curriculum) [8]. Під час цього курсу сорок викладачів вивчають концептуальну основу виховання громадянськості студентів у США та розробляють практичний інструментарій для включення й оцінювання громадянської активності студентів у змісті існуючих та нових навчальних курсів. Так, у 2015 р., після вивчення курсу «Громадянська залученість у межах курикулуму», викладачі Солсберському університету у взаємодії зі студентами та громадою провели низку суспільно значущих заходів, з-поміж яких форум пам'яті про Голокост, у якому взяли участь понад п'ять тисяч представників місцевої громади, та інформаційний форум для студентів, присвячений законопроекту про захист тварин, запропонований Генеральною Асамблеєю штату Меріленд. Вони також

у співпраці з місцевим шкільним округом розробили програму навчання і виховання для старшокласників «Філософія громадянської залученості». Протягом наступних декількох років було створено змістовне бібліотечне керівництво для студентів, викладачів і співробітників по всьому університетському містечку «Соціальна справедливість, рівність і педагогічна трансформація», яке надає важливі ресурси за темами, включаючи проблеми расової, етнічної та соціальної нерівності, потреб людей з обмеженими можливостями тощо (посилання на бібліотеку: <https://libraryguides.salisbury.edu/DIRC>) [8].

Зусиллями членів Національного консорціуму зі створення міждисциплінарних, змішаних курсів для студентів першого року навчання Американської асоціації державних коледжів та університетів у межах гранту, наданого Фондом Тігла (Teagle Foundation – <http://www.teaglefoundation.org/>), розроблено вже чотири навчальні курси: «Економічна нерівність», «Глобальні виклики», «Наука для громадян» та «Управління державними землями». Успішність цих курсів заснована на міждисциплінарному підході з використанням методу «перевернутого класу» (flipped classroom), коли, завдяки попередньому ознайомленню студентів з навчальним матеріалом, аудиторні заняття зосереджено на стратегіях активного навчання, а також ведення діалогу, застосування навичок критичного мислення [2].

Загальними особливостями зазначених курсів, у процесі розробки яких брали участь науково-педагогічні працівники з різних закладів вищої освіти США, визначено:

- 1) призначення для студентів першого року навчання;
- 2) зорієнтованість на нагальні проблеми місцевої громади;
- 3) міждисциплінарну спрямованість та ;
- 4) спрямованість на виховання у студентів громадянських цінностей на основі громадянської залученості та вдосконалення навичок критичного мислення;
- 5) викладання у змішаному форматі (офлайн та онлайн);

б) врахування культурного різноманіття американського соціуму [2].

Отже, міждисциплінарне інтегрування громадянських знань студентів у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін на бакалавраті та під час участі в суспільно значущій діяльності забезпечує основу для виховання громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти США.

Література

1. Association of American Colleges and Universities. Responding to the Ongoing COVID-19 Crisis and to Calls for Racial Justice: A Survey of *College and University* Presidents. Washington, DC : AAC&U, 2020. URL: https://www.aacu.org/sites/default/files/files/research/AACU_ABC_PTSurvey_Report_Findings_updated.pdf
2. American Association of State Colleges and Universities. Current Programs and Initiatives. AASCU, 2019. URL: <https://www.aascu.org/AcademicAffairs/ADP/CurrentProgramsandInitiatives/>
3. Bonner Programme. Four Year Student Development Model. Bonner Network, 2011. URL: <http://bonnernetwork.pbworks.com/w/page/13113175/Student%20Development%20and%20Leadership>
4. Higher Education Research Institute. College senior survey. HERI, 2014 URL: <http://www.heri.ucla.edu/csoverview.php>
5. Massachusetts Department of Higher Education. Civic Values Rubric. Massachusetts University, 2016. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B5EyRIW5aG82OVNsZFR4OGtsdTA/view>
6. Miller W. R., Martin J. E. *Behavior therapy and religion: Integrating spiritual and behavioral approaches to change*. Newbury Park, CA : Sage Publications, 1988. 189 p.
7. Misajon R., Robert A. Emmons, The Psychology of Ultimate Concerns: Motivation and Spirituality in Personality. *Journal of Happiness Studies*. 2001. № 2. P. 329–330. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1011889000131>
8. Shapiro N. S., Olmstead K. Maryland's Formula: Civic Education and Engagement Drive Democratic Culture. *Diversity & Democracy*. 2020. Vol. 22. № 4. URL: <https://www.aacu.org/diversitydemocracy/2020/summer/shapiro>
9. Smith M. B., Nowacek R. S., Bernstein J. L. *Citizenship Across the Curriculum*. Bloomington, IN : Indiana University Press, 2010. 240 p.
10. Steinberg K., Hatcher J., Bringle R. Civic-minded graduate: A north star. *Michigan Journal of Community Service Learning*. 2011. № 18. P. 19–33.
11. Torney-Purta J., Lehmann R., Oswald H., Schulz W. *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam : IEA, 2015. 242 p.

ЗМІСТОВИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА

У статті розкривається орієнтовний зміст процесу формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, що полягає в ознайомленні учнів з сутністю сім'ї та батьківства, правовими основами батьківства, засадами гармонійного функціонування сім'ї, елементами сімейного виховання та дитячої психології, вимогами до репродуктивної культури батьків, особливостями батьківсько-дитячої взаємодії з дітьми різних вікових періодів. Наголошується на важливості підготовки дівчат-старшокласниць до майбутнього материнства, а юнаків-старшокласників – до майбутнього батьківства.

Ключові слова: сім'я, відповідальне батьківство, формування, старшокласники, зміст, теми, сімейне виховання.

Функціонування інституту сім'ї у нинішній час супроводжується багатьма проблемами, що відображаються, зокрема, у підвищенні конфліктності між членами сім'ї, поширенні домашнього насильства, послабленні продуктивних взаємин батьків і дітей, зниженні виховного потенціалу сім'ї тощо. Такий стан сучасної сім'ї потребує обов'язкової психолого-педагогічної підготовки молоді, зокрема старшокласників, до відповідального виконання в майбутньому батьківських обов'язків.

Питання формування готовності старшокласників до відповідального батьківства, визначення його особливостей в різних соціально-виховних інституціях, методичне забезпечення цього процесу піднімаються в дослідженнях Л. Гончар, Л. Канішевської, В. Шахрай та ін. [1; 2; 5].

Відповідальне батьківство як педагогічне явище є інтегративним утворенням особистості, що включає сукупність позитивних ставлень, установок і очікувань індивіда як батька, батьківські почуття, оволодіння педагогічними компетенціями, які дають можливість здійснювати повноцінне сімейне виховання та сприяти позитивній соціалізації дітей. Сформованість готовності до відповідального батьківства у старшокласників відображається у комплексі розвинутих якостей, таких, як позитивне ставлення до батьківства, наявність знань, навичок і вмінь з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки, емоційна розвиненість та усвідомлення відповідальності, як

майбутнього батька, перед дітьми, сім'єю, суспільством [4, с. 50-52].

На розвиток зазначених якостей має бути спрямований зміст процесу формування готовності до відповідального батьківства, який може реалізовуватись насамперед у різноманітних формах позакласної роботи з учнями. На наш погляд, доцільною є організація в закладах загальної середньої освіти факультативного курсу з орієнтовною назвою «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства («Я – майбутній батько (майбутня матір)»». Основними темами такого курсу можуть бути: 1. Роль сім'ї і батьківства у становленні особистості. 2. Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства. 3. Репродуктивна культура батьків. 4. Основи сімейного виховання. 5. Сімейне виховання дитини раннього віку (до 3-х років). 6. Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4-6 років). 7. Сімейне виховання дитини молодшого шкільного віку (6-10 років). 8. Основи батьківської взаємодії з дітьми підліткового віку (11-15 років) та старшого шкільного віку (15-17 років). 9. Підготовка старшокласниць до материнства (може проводитись лише для дівчат). 10. Підготовка юнаків-старшокласників до відповідального батьківства [5].

Коротко розкриємо зміст названих тем. Наприклад, у темі «Роль сім'ї і батьківства у становленні особистості» доцільно розкрити такі питання: сутність сім'ї і її значення для повноцінного розвитку особистості; функції сім'ї; батьківство як чинник належного зростання дитини; народна педагогіка про батьків; значення підготовки до відповідального батьківства; правові засади відповідального батьківства. Старшокласники мають усвідомити, що сім'я – це той осередок, де людина знаходить підтримку, любов, захист, оволодіває найпершими знаннями про світ, про норми поведінки, характер взаємин між особами.

Тема «Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства» розкриває важливість побудови сімейного життя на засадах любові, довіри, поваги, взаємопідтримки членів подружжя, здатності до компромісів, вироблення спільних цінностей, інтересів, що стане підґрунтям

для належного сімейного виховання та спілкування з дитиною. Доцільно також висвітлити проблему насильства в сім'ї як перешкоди гармонійних взаємин між членами родини та нормального розвитку дітей.

У темі «Репродуктивна культура батьків» варто розглянути питання сутності репродуктивної культури, її складників, значення репродуктивної культури батьків для повноцінного фізичного, інтелектуального, соціального життя майбутніх дітей. Важливою для старшокласників буде інформація про шляхи зміцнення репродуктивного здоров'я молоді, профілактику хвороб.

Тема «Основи сімейного виховання» має розкривати основні поняття сімейного виховання, зокрема такі, як його принципи, мета та основні завдання, напрями, стилі, основні батьківські помилки у процесі виховання власних дітей, компоненти виховного потенціалу сім'ї (визначаються разом з учнями на основі аналізу їхніх взаємин з батьками). Важливо розглянути також питання про роль спілкування в сім'ї, способи його удосконалення, про доцільність дотримання дисципліни дітьми тощо.

Вкрай необхідною є тема «Сімейне виховання дитини раннього віку (до 3-х років)», адже молоді батьки найперше потребують знань про дітей та догляду за ними саме в цей віковий період. Для майбутніх молодих батьків корисно отримати знання про основи психічного розвитку, режим дня малюка, формування культурно-гігієнічних навичок дитини, розвиток її ігрової діяльності, уваги, мовлення. Необхідними для майбутніх батьків є знання щодо забезпечення здорового харчування дитини раннього віку. Важко порівняти з чим-небудь іншим той шлях, який проходить людина за перші 12 місяців свого життя. При цьому дитині недостатньо задовольняти свої органічні потреби (їсти, пити, спати). Вона має постійно відчувати близького дорослого (насамперед матір) – бачити його посмішку, чути його голос, відчувати його тепло. Спілкування з матір'ю не лише приносить дитині масу радісних переживань, а й є цілковито необхідною умовою її фізичного виживання і психічного розвитку [3].

У темі «Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4-6 років)» варто

познайомити старшокласників із особливостями фізичного, інтелектуального, морального розвитку дитини дошкільного віку, наголосити на важливості розвитку пам'яті, уваги, уяви, мислення, мови дітей, розкрити значення гри, різних видів діяльності, зокрема образотворчої, для всебічного зростання дитини. Доцільним є ознайомлення старшокласників з художніми творами, зокрема казками, віршами, які можуть використовувати батьки в процесі сімейного виховання.

Тема «Сімейне виховання дитини молодшого шкільного віку (6-10 років)», розкриває питання психологічних особливостей дитини молодшого шкільного віку; навчання як одного із основних видів діяльності дитини молодшого шкільного віку; розвитку здібностей молодшого школяра; співпрацю батьків зі школою у вихованні дітей молодшого шкільного віку.

Опрацювання теми «Основи батьківської взаємодії з дітьми підліткового віку (11-15 років) та старшого шкільного віку (15-17 років)» буде корисною старшокласникам не тільки як майбутнім батькам, а й дозволить краще зрозуміти взаємини з власними батьками, зрозуміти помилки, які допускають як батьки, так і діти, у процесі міжособистісної взаємодії.

Уважаємо необхідним включення у факультативний курс теми «Підготовка старшокласниць до материнства» (заняття можуть проводитись лише для дівчат). У ній доцільно розглянути питання фізичної та психологічної готовності до материнства, чинники психологічного ризику для майбутньої дитини (стреси і страхи матері під час вагітності, негативне ставлення до вагітності), способи підготовки до народження дитини, основи догляду за немовлятами.

Для розширення знань учнів про роль батьків (чоловіків) у вихованні дітей і, відповідно, розвитку в юнаків бажання брати активну участь у вихованні майбутніх власних дітей корисно провести заняття на тему: «Підготовка юнаків-старшокласників до відповідального батьківства». У ній можуть бути розглянуті питання щодо впливу батька на розвиток дитини, авторитету батька в сім'ї, включеності батьків у виховання в різних культурах,

психологічної готовності чоловіків до батьківства, типів батьківської поведінки тощо.

На підсумкових заняттях курсу можна провести тестування «Рівень готовності старшокласника до відповідального батьківства», написання учнями есе «Я – майбутній батько (майбутня матір)» та їх обговорення. Корисною буде організація старшокласниками спільного заходу з дітьми молодшого шкільного віку, що сприятиме розвитку навичок спілкування старших учнів з молодшими (що є важливим для майбутніх батьків).

Результати нашого дослідження свідчать, що формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства здатне покращувати функціонування інституту сім'ї та батьківства, налагоджувати позитивні взаємини батьків і дітей, підвищувати культуру сімейного виховання. Для здійснення результативного процесу формування готовності старшокласників до реалізації обов'язків відповідальних батьків необхідним є розроблення відповідного змісту. У ньому має бути, насамперед, відображена інформація про правові основи батьківства, права і обов'язки батьків, особливості репродуктивного здоров'я майбутніх батьків, про елементи педагогіки і психології, способи створення позитивного психоемоційного клімату сім'ї тощо.

Література

1. Гончар Л. Партнерська взаємодія школи і сім'ї як педагогічна умова формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства. Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society: Abstracts of VI International Scientific and Practical Conference (Stockholm, Sweden, February 23-26, 2021). Stockholm, 2021. P. 371–373.
2. Канішевська Л. Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. 2021. Вип. 1. С. 171–182.
3. Смирнова Е. О. Детская психология : учебник для вузов. 3-е изд., перераб. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 304 с.
4. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. Інноватика у вихованні. 2020. Вип. 11(2). С. 48-55.
5. Шахрай В. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: принципи, зміст, методи. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2021. № 42.

ОСНОВНІ ЕТАПИ КЛІЄНТО-ОРІЄНТОВАНОГО ДИЗАЙНУ В ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

У статті визначаються ключові складові клієнто-орієнтованого дизайну відповідно до формату проектної діяльності громадських організацій та визначаються перспективи використання клієнто-орієнтованого дизайну в проектній діяльності громадських організацій. Висвітлюється перші спроби практики використання клієнто-орієнтованого дизайну в розробці концепції проектної діяльності громадських організацій.

Ключові слова: клієнто-орієнтований дизайн, проектна діяльність, громадська організація, емпатія, прототип, тестування, інновація.

На сучасному етапі розбудови громадянського суспільства, формування та розвитку ціннісних орієнтирів та підходів, а також у процесі пошуку механізмів оптимізації соціальної ситуації життєдіяльності людини і громадянина виникає потреба в розробці нових концептуальних механізмів втілення задумів та задоволення запитів. Одним із таких концептуальних механізмів є клієнто-орієнтований дизайн (Human-Centered Design, HCD), який виступає в якості базового підходу відпрацювання, в тому разі й проектних ідей, зокрема в межах функціонування громадських організацій (ГО).

Клієнто-орієнтований дизайн (HCD) є інноваційним підходом в побудові концепту взаємодії громадської організації (ГО) та клієнтів: створення товарів, послуг, заснування соціального підприємництва, соціального партнерства тощо. Такий підхід орієнтований на креативність при врахуванні людських потреб. Тобто ГО розробляє дизайн послуг через наближення до клієнтів, розуміння їхніх запитів, потреб, ситуацій життєдіяльності. Класичний підхід до HCD описала неприбуткова студія дизайну IDEO.org [3], яку створено у 2011 році з IDEO, відомою інноваційною консультаційною фірмою.

Розробники філософії HCD акцентують увагу на таких базових підходах організації процесу пошуку нових рішень засобами HCD:

- прагнення до оволодіння новими речами на основі «мислення новачка»;
- відкритість у пошукові нових ідей, підходів;
- обговорення цих ідей, у першу чергу з клієнтами ГО;

- сприймання невдачі як необхідності майбутнього успіху;
- взаємодія з клієнтами на основі емпатії є першочерговою умовою пошуку рішень для найскладніших проблем [5, с. 3-4].

Дослідниками адаптовано дизайн мислення до діяльності ГО: М. Куц, А. Туманова, М. Такзей [5; 7] пропонують об'єднати цей процес у кілька етапів:

1. Емпатія – виявлення досвіду користувача (клієнта) та прихованих уявлень про його потреби.

2. Дослідження – узагальнення цих уявлень та формулювання основних точок зору, як результат етапу емпатії, який обов'язково має бути врахований представниками ГО, що розробляють проект. Зосередження на головному. У дизайн-мисленні важливо не припускати, а дістатися головної причини проблеми і її вирішувати.

3. Генерування ідей – від найбільш імовірних до найбільш неймовірних, без обмежень і у великих кількостях. Їхня кількість важливіша за якість.

4. Прототипування – представлення ідей кінцевим користувачам (клієнтам).

5. Тестування – це використання відгуку користувачів для удосконалення ідей [5, с. 5; 7].

Наразі більш детально спробуємо проаналізувати кожен етап дизайну мислення, який становить окремі складові процесу розробки проектних ініціатив (від моменту виявлення потреби клієнта до продукування конкретних рішень на задоволення цих потреб).

Перший етап – *емпатія*. На цьому етапі розробники проектних ініціатив повинні виявити і зрозуміти досвід клієнтів (бенефіціарів та бенефіціарок), їхні потреби, бажання. Етап емпатії передбачає інтерв'ювання потенційних клієнтів, проведення спостереження з метою уточнення їхньої психо-соціальної ситуації [2].

Другим етапом процесу дизайну мислення є *дослідження*: осмислення та аналіз інформації, зібраної під час інтерв'ювання. В процесі дослідження

команда проекту ГО повинна визначитись із наявними потребами цільової аудиторії, систематизувати подібні моделі мислення чи поведінки та зафіксувати всі очікувані та особливо неочікувані (виклики) дані. Оптимальним результатом процесу дослідження є сформоване бачення цільової аудиторії певного проекту та проблеми, яку необхідно вирішити. Цей етап дозволяє подивитися на проблему з нової перспективи, з іншої точки зору. І дуже важливо, щоб на цьому етапі представники команди проекту все ще фокусувалися на проблематиці, а не на вирішенні [4].

Третім етапом HCD є *генерування ідей*: проектна команда повинна згенерувати велику кількість ідей та можливостей для оптимізації проблеми та вирішити, які з них є найкращими для клієнтів. Зауважимо, що під час генерування ідей, члени проектної команди можуть робити швидкі прототипи, зачасти у вигляді схем, малюнків, фото колажів тощо.

Зачасти процес генерування ідей може відбуватись у форматі мозкового штурму. Керівними принципами мозкового штурму є: безоціночне ставлення до ідей інших, можливість розвивати ідеї представників команди проекту, фокусування на тематиці проекту тощо.

Наступним етапом HCD є *прототипування*. Мета прототипування полягає в перетворенні згенерованих ідей у реальність та доведення їх до кінцевого споживача. Прототипування – це проста експериментальна модель запропонованого рішення, що використовується для швидкої та дешевої перевірки ідей, припущень щодо проектування та інших аспектів його концептуалізації, а залучені дизайнери/дизайнерки проектної команди ГО можуть внести відповідні уточнення або зміни в цьому напрямі [5, с. 11].

Останнім етапом HCD є *тестування*. Тестування – це отримання відгуку від реальних клієнтів та клієток, яких було визначено на початкових етапах. Щоб отримати більше інформації, пропонують поділити ролі в команді на гравців, які взаємодіють з клієнтами/клієнтками, і господарів (hosts), які інтегрують учасників та учасниць у загальний контекст. Представники команди

проекту спостерігають за реакцією учасників процесу прототипування. Саме на цьому етапі відбувається збір відгуків, які є основною складовою забезпечення успіху у виробленні клієнто-орієнтованих рішень. Передумовою цього є створення безпечного середовища для озвучення клієнтами власних думок та відчуттів щодо розроблених прототипів [1; 2].

Скерованість міжнародних фондів та ГО до задоволення, насамперед, таких запитів, що усвідомлені бенефіціаріями організації продукує потребу орієнтації ГО до HCD у проектній діяльності.

Наразі набула актуальності попередня, зокрема тренінгова підготовка ГО-заявників донорськими організаціями чи їх посередниками (локальними ресурсними центрами). Так, у травні-червні 2021 року організацією Пакт [6] в рамках проекту «Жінки України: залучені, спроможні та незламні», що впроваджується за підтримки Міністерства закордонних справ Канади (Global Affairs Canada) проведена серія тренінгових занять з клієнто-орієнтованого дизайну. В результаті донорська організація оголосила конкурс проектних заявок, учасницями якого можуть стати саме ГО, представники яких успішно завершили тренінгове навчання. Ключовим критерієм конкурсної пропозиції є використання філософії дизайну мислення як базової передумови успішної інтеграції потенційних клієнтів до процесу відпрацювання стратегії задоволення їхніх потреб та запитів у межах певного проекту.

Сучасні перспективи використання концепції HCD для проектної діяльності українських ГО продукують новітню методологію, яка дає змогу посправжньому реагувати на локус змін, що відбувається в такі нелегкі часи пандемії COVID-19. Адже HCD дозволяє краще зрозуміти потреби цільової аудиторії, як на них відповідати, як швидко тестувати багатообіцяючі ідеї і куди вкладати додатковий час та ресурси.

Література

1. Cooley M. Human Centered Design.
URL: https://www.researchgate.net/publication/200086092_Human-centered_design_considered_harmful (дата звернення: 04.07.2021).
2. Field Guide to Human Centered Design
URL: https://d1r3w4d5z5a88i.cloudfront.net/assets/guide/Field%20Guide%20to%20Human-Centered%20Design_IDEOorg_English-0f60d33bce6b870e7d80f9cc1642c8e7.pdf (дата звернення: 05.07.2021).
3. IDEO.org. Official page: <https://www.ideo.org/> (дата звернення: 02.07.2021).
4. Three Prototyping Exercises to Get Unstuck. Design thinking exercises recommended by IDEO.org for prototyping to get unstuck and design more creative solutions to big challenges.
URL: <https://acumenacademy.org/blog/3-prototyping-exercises-get-unstuck-ideo> (дата звернення: 05.07.2021).
5. Куц М., Туманова А. Клієнто-орієнтований дизайн. Посібник із впровадження / Проєкт «Жінки України: залучені, спроможні, незламні». Київ, 2021. 24 с.
6. Пакт Україна. Офіційна сторінка. URL: <http://pactukraine.org.ua/uk>. (дата звернення: 06.07.2021)
7. Такзей М. Дизайн мислення – інструмент змін в успішних компаніях.
URL: <https://executives.com.ua/dyzain-myslennia-instrument-zmin-v-uspishnykh-kompaniiakh/> (дата звернення: 04.07.2021).

*М.А. Яремович, м. Броди,
Україна*

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФЕНОМЕНА «НАЦІОНАЛЬНА СОЛІДАРНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ»

У публікації проаналізовано феномен національної солідарності, її сутність та структуру. Головна увага зосереджена на характеристичі особливостей національної солідарності у студентської молоді, в контексті розвитку національної свідомості та формування національного мислення.

***Ключові слова:** нація, солідарність, національна солідарність, освітнє середовище, інновації, національна свідомість, національне мислення, студентська молодь.*

Солідарність як мобілізаційний, трансформаційний та консолідуючий фактор розвитку українського суспільства є актуальним для дослідження у ХХІ ст. Її національний контекст в умовах гібридної війни на Сході України демонструється у самодостатності, здатності українського народу до соціальної активності і відповідальності, до усвідомлення своєї ролі у житті держави, відданості її інтересам та готовності її захищати. Таким чином, актуалізується проблема визначення й обґрунтування системи цінностей української нації, а саме – національної солідарності, національної гідності і гордості,

толерантності, відповідальності, які є основою творення позитивної національної ідентичності, згуртування та єдності нації.

Освіта, у рамках своєї виховної функції, повинна готувати студентську молодь до взаємодії їх, як свідомих суб'єктів суспільства, з державою, з метою побудови ефективної системи суспільного співробітництва, і, як наслідок, функціонування національного організму Української держави. Основним нормативно-правовим забезпеченням формування національної солідарності у студентській молоді є: закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про позашкільну освіту» (2020), укази Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» (2019), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2015) та інші.

Консолідація українського суспільства на сучасному етапі лишається одним із пріоритетів державної політики. Для такої солідаризації влада активно використовує певні технології та механізми формування суспільної свідомості. Не останнє місце у цьому процесі займає освітнє середовище. Тому проблема взаємодії держави й індивіда в процесі формування національної солідарності завжди є актуальною. Тим більш актуальною ця проблема стає в сучасній Україні, коли за умов економічної стагнації, глибокої і тривалої суспільно-політичної кризи та зовнішньої агресії з боку Російської Федерації більш реальною стає загроза державному суверенітету й територіальній цілісності України.

З огляду на це пріоритетним завданням освітньої політики України має бути проголошено забезпечення престижу належності особистості до Української держави, нації, що сприятиме зростанню національної самосвідомості особистості, формуванню української національної ідентичності, адекватно високої національної самооцінки та вияву почуттів національної гідності й гордості громадян у національному самоствердженні та відстоюванні національних інтересів [12, с. 24].

Соціально-філософський зміст поняття «національна солідарність» можна

доповнювати довгим синонімічним рядом, який складається з двох термінів «нація» та «солідарність», поєднання яких утворює якісно нову категорію формування національної ідентичності.

Для початку проаналізуємо поняття «нація». На сучасному етапі, в силу геополітичних та внутрішньоісторичних обставин уніфікованого визначення не розроблено. Проте аналіз провідних концепцій націєтворення та їх узагальнення, дозволяють виокремити найсуттєвіші підходи до трактування поняття «нація». Так, нація постає як сукупність людей, певне суспільне утворення, що проживає на спільній території, характеризується особливостями культури, мови, психічного складу, спільністю економічного життя, що відрізняє націю від народу як менш розвиненого суспільного утворення з усвідомленням своєї єдності та відмінностей від інших спільнот; як сукупність громадян, що проживає на території певної держави й може складатися з кількох етносів і бути полікультурною [7, с. 761].

Маємо зауважити, що вказане поняття не є універсальним, адже разом з тим, науковці розрізняють політичну, громадянську, і, як наслідок, титульну, у нашому випадку, українську націю [10].

Доцільно зауважити, що формування національної ідентичності як колективного феномену має відзначатися зорієнтованістю на творення єдності, національної солідарності, толерантності, на досягнення консолідації української нації [11, с. 44]. У цьому випадку саме національна солідарність є двигуном «індивідуальної суспільно-історичної активності особистості, визначає дійсний рівень її національної автентичності як наслідку процесу національної самоідентифікації» [6, с. 288], що надає рішучості долати труднощі, жити й творити майбутнє своє й української нації; гуртує громадян на різні форми боротьби за національне і соціальне визволення [5, с. 157], оскільки «тільки так ми маємо шанс подолати взаємне відчуження генерацій і верств народу і попри все поновити тяглість культури і цілісність нації» [6, с. 282].

Проблема соціально-філософської рефлексії феномену людської солідарності завжди залишатиметься актуальною хоча би з огляду на той факт, що людина – істота соціальна. Отже, солідарність притаманна людській істоті фізіологічно. Своєю назвою цей феномен завдячує латинському слову «solidus» (міцний), а назва соціально-філософського вчення, яке досліджує феномен солідарності та обґрунтовує відповідну доктрину – солідаризм, походить вже від французького слова «solidaire» (спільний). Утім, останнє явно має латинський корінь (solid) і походження. Таким чином, первинний зміст поняття «солідарність» – стійка спільність людей [13, с. 29].

Осмислення поняття «солідарності» починається за часів Античності в межах філософських роздумів про дружбу, взаємодопомогу, подібність та відмінність, первинну соціальну єдність.

Важливими у цьому контексті є погляди українських філософів-гуманістів М. Драгоманова, Г. Сковороди, Л. Українки, І. Франка, Т. Шевченка та ін. У своїх доробках мислителі звертаються до теми національної солідарності через любов до українського народу, рідної Вітчизни, української мови, культури, мистецтва, історії, видатних постатей та історичних прикладів, які виступають фундаментом для формування національної свідомості громадянина-патріота.

Ключовими у характеристиці заявленої проблематики є праці вчених-педагогів, у яких розкрито провідні ідеї патріотичного виховання. Дослідження різних аспектів патріотизму знайшло своє відображення у працях педагогів І. Огієнка, К. Ушинського, С. Русової, Я. Корчака, В. Сухомлинського та інших.

У сучасній українській науці проблема формування національної солідарності пов'язана з іменами українських вчених (І. Бех, М. Боришевський, К. Журба, Р. Сойчук, К. Чорна, І. Шкільна та ін.), чії наукові праці стали визначальними для нашого дослідження.

Національна солідарність за своєю структурою є складною категорією, що базується на національних цінностях, національній самоідентифікації, національному способі життя та символічних уявленнях членів національної

спільноти. З огляду на це, важливу увагу потрібно звернути на національне самоствердження особистості, що розглядається як одна із визначальних ролей «настановлення людини на вибір особистісно значущих цілей, що визначаються системою етнічних, національних цінностей, досягнення яких (цілей) може задовольняти прагнення людини посісти бажане місце у шкалі таких цінностей» [13, с. 32].

Особливої сутності поняття «національної солідарності» набуває саме у процесі формування її у студентської молоді. Основний акцент у дефініції студентської молоді академік В. Андрущенко робить на підготовку молодих людей до соціальної ролі і функцій інтелігенції як «нової української еліти» [1, с. 357]. Студентство як соціальна група, на думку вченого, функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якого є не річ, а сама особистість. Тому головною формою виробництва є освітня діяльність [1, с. 461].

Саме в період пізньої юності і молодості відбувається переоцінка цінностей, легко утворюються знайомства і налагоджуються дружні зв'язки, створюються сім'ї. Провідною діяльністю стає професійне навчання та/або трудова професійна діяльність. Завдяки активному розвитку зазначених видів діяльності молодь активно засвоює соціальні норми стосунків між людьми, а також сенситивно інтеріоризує професійно-трудова уміння. Отже, в цей період стабілізуються всі психічні процеси, особистість набуває зрілого характеру [9].

Варто відзначити, що формування національної солідарності є певним механізмом, який здатен забезпечити входження молодих людей у життя суспільства і держави, завдяки якому відбувається усвідомлення себе як члена суспільства, громадянина, активними суб'єктами життя держави. Відтак, аналіз та розуміння фізичних, психологічних та психічних змін, які відбуваються у юнацькому віці, дозволить ефективно вибудувати виховні впливи з врахуванням вікової специфіки у процесі формування національної солідарності.

З огляду на вищесказане, звернемо увагу на те, що національна солідарність – це у певною мірою сукупність практичних дій, учинків, що базуються на знаннях, уміннях і навичках, нагромаджених у процесі різного виду взаємодії та визначаються через оволодіння студентською молоддю національно-ціннісним особистісним досвідом, досвідом національної само ідентифікації, самооцінки та самореалізації, мобілізаційним досвідом.

Узагальнюючи розуміння національної солідарності через ціннісні та діяльнісні аспекти виховання, базовим у нашій публікації є визначення Р. Сойчук: «національна солідарна взаємодія – це процес, що передбачає єдність поглядів, переконань, національних почуттів та прагнень, національних цінностей, національних інтересів і відповідальність за спільну діяльність усіх суб'єктів виховного процесу, що спрямована на досягнення спільної мети» [11, с. 46].

Таким чином, у контексті окресленої проблеми слід зазначити, що серед учених немає єдиного підходу до визначення «національної солідарності». Існують різні точки зору щодо розуміння її сутності та змісту. На нашу думку, це обумовлюється як складністю самого суспільного феномену, так і неможливістю протягом тривалого часу повноцінно його досліджувати, оскільки у попередній, радянський період питання «національної солідарності» залишалося під тиском тоталітарної ідеології, що призвело до звуження дослідницького поля національної свідомості й неможливості її розгляду як окремого предмета наукових досліджень. Сутнісне наповнення феномену «національної солідарності» є багатоманітним проявів і результатів безпосередніх напрацювань нації – від її самоідентичності, духовності, традицій та культури до буденних уявлень, поглядів, оцінок, інтересів, потреб. Формування національної солідарності у студентської молоді є послідовним процесом, який потребує консолідації і саморегуляції кожного його учасника. Усвідомленість та проактивність сучасних молодих людей є необхідними елементами кристалізації феномену «національна солідарність».

Література

1. Андрущенко В. Організоване суспільство. Проблеми організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть. Досвід соціально-філософського аналізу [Текст]. Київ: ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. 498 с.
2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII (2017). (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380) (редакція від 16.11.2020). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII (2014). (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) (редакція від 16.07.2021). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Закон України «Про фахову передвищу освіту» № 2745-VIII (2019). (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст.119) (редакція від 22.05.2021). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
5. Кремень В. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. 2-ге вид. Київ: Грамота, 2010. 576 с.
6. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. Київ: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
7. Мала енциклопедія етнодержавства / за ред. Ю. І. Римаренко та ін. НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького. Київ: Генеза, 1996. 942 с.
8. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: [у 2 т.] / М. Й. Боришевський, М. І. Алексеева, В. В. Антоненко та ін.; за заг. ред. М. Й. Боришевського. Київ, 2001. Т. 2. 308 с.
9. Райс Ф., Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 564 с.
10. Сміт Е. Д. Націоналізм: теорія, ідеологія, історія. Пер. з англ.: Р. Фещенко. Київ: К. І. С., 2004. 170 с.
11. Сойчук Р. Теоретико-прикладний аспект виховання національної солідарності в учнівської молоді. Інноватика у вихованні. Зб. наук. праць. Рівне: РДГУ, 2019. № 9. С. 42-51.
12. Сойчук Р. Л. Теоретико-методичні засади виховання національного самоствердження в учнівської молоді: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2017. 573 с.
13. Суспільна солідарність в Україні: проблеми і політичні засоби їх вирішення. Аналітична доповідь. / За ред. О. М. Майбороди. Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2012. 64 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абдуліна Меруерт Єркінівна, докторант 3 курсу Інституту «Педагогіки і психології» Казахського національного педагогічного університету імені Абая, м. Алмати.

Андрій Ангела, доктор наук, викладач факультету педагогічних наук Університет «Штефан чел Маре», м. Сучава, Румунія.

Антонова Олена Анатоліївна, директор Центру технічної творчості та професійної орієнтації шкільної молоді Дарницького району міста Києва, експериментального закладу лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України.

Берлібаєва Майра Бакдаумтівна докторант 2 курсу Інституту «Педагогіки і психології» Казахського національного педагогічного університету імені Абая, м. Алмати.

Бесклетна Ольга Олександрівна, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Бех Іван Дмитрович, директор Інституту проблем виховання НАПН України, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України).

Бінецький Дмитро Олександрович, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Бойко Анна Едуардівна, науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Бондаренко Олександра Ігорівна, викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування №3 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Бондаренко Тетяна Борисівна, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Васильєва Світлана Андріївна, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Вороніна Ганна Раїсівна, старший науковий співробітник лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Гавриш Наталія Василівна, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Журба Катерина Олександрівна, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

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 з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Коваленко Наталія Іванівна, заступник директора з навчально-виховної роботи навчально-виховного комплексу «Домінанта» м. Києва, учитель-методист.

Коновець Світлана Володимирівна, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Корнієнко Анна Володимирівна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Кравченко Тетяна Василівна, викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Куркіна Ольга Олегівна, молодший науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Лаврентьєва Ірина Вікторівна, аспірантка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України.

Лаппо Віолетта Валеріївна, професор кафедри педагогіки і психології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, доктор педагогічних наук, професор.

Литвин Вадим Валентинович, аспірант другого року навчання лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Литовченко Олена Віталіївна, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Лі Інна Валеріївна, докторант 3 курсу Інституту «Педагогіки і психології» Казахського національного педагогічного університету імені Абая, м. Алмати.

Луценко Вікторія Олександрівна, науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Мальцева Іраїда Василівна, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Масол Валерія Володимирівна, аспірантка лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України.

Мачуський Валерій Віталійович, завідувач лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Морін Олег Леонідович, завідувач науково-організаційного відділу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Остапенко Олександр Іванович, завідувач лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Охріменко Зорина Володимирівна, завідувачка лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Плівачук Катерина Володимирівна, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», кандидат педагогічних наук, заслужений вчитель України.

Рагозіна Вікторія Валентинівна, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Рейпольська Ольга Дмитрівна, завідувач лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент.

Савчук Наталія Сергіївна, доцент кафедри суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філософських наук.

Семенюк Світлана Вадимівна, викладач кафедри сучасних європейських мов Київського національного торговельно-економічного університету, аспірант лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Скрипка Світлана Василівна, директор Генічеської станції юних натуралістів Генічеської міської ради, експериментального закладу лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України.

Сокол Любов Михайлівна, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат психологічних наук.

Столяр Марина Михайлівна, директорка приватного закладу дошкільної освіти «Малюк House», аспірантка лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Тетьора Надія Василівна, заступник директора з навчально-виховної роботи навчально-виховного комплексу «Домінанта» м. Києва, *учитель математики*.

Толочко Світлана Вікторівна, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

Федоренко Світлана Вікторівна, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, професор, доктор педагогічних наук.

Федорченко Тетяна Євгенівна, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Цибульська Світлана Михайлівна, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка Інституту післядипломної освіти, кандидат педагогічних наук.

Шаранова Юлія Володимирівна, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Шахрай Валентина Михайлівна, завідувач лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент.

Шпиг Наталія Олександрівна, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Яремович Марія Андріївна, здобувач ступеня доктора філософії PhD Рівненського державного гуманітарного університету, викладач, методист КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича».

Для нотаток

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ

ЗРОСТАЮЧА ОСОБИСТІТЬ У СМИСЛОЦІННИСНИХ ОБРИСАХ

МАТЕРІАЛИ

Міжнародної науково-практичної конференції
25 листопада 2021 року

ISBN 978-617-8011-29-1

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний
Друк цифровий
Гарнітура Times New Roman
Умовн. Друк. арк. 14,42
Наклад 300 прим.
Зам. № 016/12/21

**ВИДАВНИЦТВО
“НАІР”**

Івано-Франківськ, вул. Височана, 18,
тел. (034) 250-57-82, (050) 433-67-93
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011р.