

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ НАПН УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

## **МАТЕРІАЛИ**

*Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції*

**«ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ:  
СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»**

*25, 26 травня 2021 року*

Київ  
2021

УДК 37.01:141:159.9  
Ф56

Ф56 **Філософія** для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 25, 26 трав. 2021 р.). – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. – 262 с.

У збірник увійшли статті та тези учасників Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку», де розглянуто низку актуальних напрямів:

- філософія для дітей і дитяча філософія – тотожність і відмінність;
- обдарованість і творчість в епоху цифрової реальності;
- філософія для дітей як засіб формування освітніх компетенцій;
- світові та вітчизняні практики філософії для дітей;
- особливості впровадження філософії для дітей у Новій українській школі.

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

**УДК 37.01:141:159.9**

## ЗМІСТ

<b>Вітальне слово. Сухомлинська О. В.</b> Філософія для дітей як віддзеркалення змін в освіті.....	6
<b>Адаменко Н. Б.</b> Перспективи впровадження варіанту Р4С-програми «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво» в новій українській школі .....	8
<b>Антонов В. М.</b> Акме-інноваційна обдарованість і творчість в епоху цифрової реальності.....	13
<b>Астапова-Вязьміна О. І.</b> Семіотичний фон формування дитячої картини світу .....	20
<b>Барвіцька Г. К.</b> Актуальні питання розвитку потенціалу обдарованих дітей в умовах цифровізації .....	22
<b>Борінштейн Є. Р.</b> Прологомени викладання філософії для дітей .....	26
<b>Бушак І. М.</b> Використання цифрових технологій на заняттях із розвитку критичного мислення для дітей дошкільного віку .....	28
<b>Ваганова Н. А.</b> Передумови розвитку та формування образу світу у дітей старшого дошкільного віку .....	31
<b>Варакута Є. А.</b> Профілактика щодо запобігання домашнього насильства серед дітей молодшого шкільного віку .....	36
<b>Вдова Н. П.</b> Педагогіка в стилі «Хюге» як профілактика маніпуляцій у роботі з обдарованими дітьми.....	38
<b>Вознюк О. В.</b> Казка як наріжний науково-філософський ресурс розвитку дитини.....	41
<b>Гальченко М. С.</b> Сенс і призначення «Філософії для дітей» у сучасному світі.....	49
<b>Ганаба С. О.</b> Продуктивне мислення – мислення в альтернативах .....	54
<b>Гонтар Д. А.</b> Методичні шляхи використання філософії екзистенціалізму на уроках інтегрованого курсу «громадянська освіта» на основі інтерактивних технологій навчання.....	58
<b>Горбань О. В., Малецька М. О.</b> Відеогра як засіб формування креативності у дітей .....	68
<b>Гулько Ю. А.</b> Дитяче експериментування в структурі творчого конструювання.....	72
<b>Гуля С. І.</b> Організація взаємодії роботи логопеда, вихователя та батьків для корекції дислалії у дітей середнього та старшого дошкільного віку .....	74
<b>Дяченко В. О., Єфімов Д. В.</b> Шляхи розвитку творчих здібностей у молодших школярів НУШ.....	77
<b>Жадленко Т. І.</b> Компетентності особистості в процесі підготовки молодших спеціалістів.....	80
<b>Запорожець А. А.</b> Інтерактивні ресурси як мотиватор розвитку самоефективності учня.....	84
<b>Іванова Н. В.</b> Філософія для дітей Фрідріха Фрьобеля у контексті підготовки фахівців українського дошкілля .....	88
<b>Ільїн В. В.</b> «Філософія для дітей»: чи поверне вона людину до себе?.....	90

<b>Ільїна Г. В.</b> Філософія для дітей і філософія дитинства в умовах інформаційно-цифрової реальності .....	93
<b>Кадецька І. М.</b> Роль рефлексивних методів у формуванні громадянських компетентностей сучасних підлітків.....	97
<b>Коваленко С. М., Єфімов Д. В.</b> Гендерні особливості розвитку хлопчиків і дівчат .....	101
<b>Коваль-Бардаш Л. В., Олефіренко Л.М.</b> «Вітчизняна практика формування світогляду дошкільників на основі філософсько-педагогічної системи ідей В. Сухомлинського» .....	103
<b>Куніц О. М.</b> Діти в столітті цифрових технологій .....	108
<b>Курлянчик О. В.</b> Творчі здібності молоді в діджитал-епоху: філософська основа й шляхи виявлення.....	115
<b>Латиш Н. М.</b> Дослідження стратегій творчого мислення молодших школярів .....	120
<b>Левицька О. М.</b> Школа мислення та комунікацій «Praxis»: досвід практики філософування з дітьми в Малій академії наук .....	127
<b>Ліпін М. В.</b> Філософія та простір в освітньому процесі .....	131
<b>Лісовський П. М.</b> Фундаментальні особливості нейромозку обдарованої особистості в сучасному постосвітньому та постнауковому просторі .....	136
<b>Локшин В. С.</b> Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в системі цінностей в умовах євроінтеграції.....	138
<b>Луганцова Є. А.</b> Розвиток творчої обдарованості здобувачів освіти Нової української школи.....	139
<b>Мітільова В. М., Єфімов Д. В.</b> Характеристика напрямів гуманізації освіти в НУШ .....	145
<b>Моляко В. О.</b> Концепція творчого сприймання особистості.....	147
<b>Москаленко В. В.</b> Ігрові групи скаутського типу як практики забезпечення розвитку творчої особистості в підлітковому віці .....	154
<b>Нестерук-Володимирець О. В.</b> Вибір професійного шляху сучасними юнаками і підлітками: суб'єктивна основа профільної освіти .....	162
<b>Овсянкіна Л. А.</b> Філософія як спосіб формування духовності та системного мислення сучасної дитини.....	166
<b>Погрібна Д. В.</b> Філософія для дітей: головні концептуальні засади .....	168
<b>Польська О. А., Стасенко В. І.</b> Управління процесом розвитку талановитих та обдарованих учнів .....	170
<b>Процишин В. М.</b> Філософія в контексті античних освітніх практик .....	175

<b>Радченко О. Б.</b> «Загравання зі смертю» в сучасних українських підлітків: філософсько-психологічний аспект .....	176
<b>Рибалка В. В.</b> Психогенетика та психопедагогіка переходу від обдарованості до таланту і геніальності через систематичну працю та професійну майстерність особистості .....	179
<b>Римар С. В.</b> Вивчення філософії для дітей як вдосконалення навичок усного мовлення.....	186
<b>Савчук Н. В.</b> Фінансова грамотність: у вимірах «Філософії для дітей».....	188
<b>Салюк Н. В.</b> Застосування методики «Філософія для дітей» в роботі секцій природничого профілю Полтавської обласної Малої академії наук .....	192
<b>Самойленко Д. О.</b> Інноваційний підхід при викладанні філософії у закладі фахової передвищої освіти.....	195
<b>Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В.</b> Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності.....	201
<b>Студенець О. А.</b> Значення особистісно-орієнтованого навчання і виховання дітей сучасної початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти .....	208
<b>Третяк О. П.</b> Досвід впровадження філософії для дітей у Новій українській школі .....	214
<b>Третяк Т. М.</b> Побудова творчого задуму в процесі мисленнєвої діяльності старшокласників.....	219
<b>Федорова К. Г.</b> Дослідження цифрового світу: місце філософії в системі шкільної освіти .....	225
<b>Федорчук О. А.</b> Філософія для дітей – шлях до соціальної мудрості .....	228
<b>Хабрат К. В.</b> Концептуальні засади психодіагностики творчої особистості.....	230
<b>Хомякова І. П.</b> Формування освітніх компетенцій підлітків як засіб розвитку критичного мислення та філософського погляду на сучасні субкультури та належність молоді до них.....	234
<b>Байрамова Є. В.</b> Формування освітніх компетенцій молоді крізь призму пізнання Всесвіту шляхом розширення мовного словника підлітків .....	238
<b>Чумаченко А. К.</b> Філософський погляд та аналіз підліткових субкультур.....	241
<b>Шевчишена О. В.</b> Філософська дискусія як засіб розвитку в підлітків культури діалогу.....	246
<b>Шепельова М. В.</b> Психологічні засоби розвитку творчого мислення в юнацькому віці.....	248
<b>Шиян О. О.</b> Філософія для дітей дошкільного віку: погляд практичного психолога закладу освіти.....	253
<b>Дмитрик О. А.</b> Чинники соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку .....	258

## ***Вітальне слово***

**Сухомлинська Ольга Василівна,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України,  
головний науковий співробітник сектору сухомліністики  
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського*

### **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ ЗМІН В ОСВІТІ**

Я вітаю всіх нас, і вас, і себе з такою помітною подією в інформаційно-освітньому просторі України – проведенням всеукраїнського зібрання, що присвячене такому неординарному феномену як філософія для дітей. Цей напрям досить швидко став якщо не провідним, то одним з важливих у розвитку дошкільної і початкової освіти, почав проникати в науково-дослідну роботу, у вищі навчальні заклади.

Завдяки ширій зацікавленості всіх освітян, розробці теоретичних і практичних засад Філософія для дітей починає виступати не лише окремим предметом, а й пронизує, інтегрує всі інші дисципліни, особливо коли це стосується початкової освіти.

Саме тому проведення такої масштабної конференції сприятиме об'єднанню інтелектуальних, творчих можливостей філософів, психологів, педагогів, викладачів і вчителів, вихователів, які хочуть поглиблення, розширення і великою мірою практичного втілення ідей філософії для дітей в зміст і форми роботи закладів освіти різного рівня.

Програма роботи цієї дводенної конференції свідчить, що цей напрям суголосний світовим тенденціям, які беруть початок у 1970-х роках ХХ століття і з часом охопили і продовжують охоплювати все більше симпатиків у багатьох країнах світу. Нині й Україна долучається до розробників і популяризаторів цього напрямку і в першу чергу ідей і напрацювань американського філософа і педагога Метью Ліпмана, який разом з однопумцями створив Інститут розвитку філософії для дітей в Монтклерському університеті (США), і цим самим сприяв розповсюдженню ідей про важливість і необхідність філософії для дітей в багатьох країнах світу.

Приймаючи ці напрацювання і концепції, маємо підняти на поверхню і ввести в освітній простір той пласт, ті вітчизняні здобутки, які знаходяться в нашій національній пам'яті, починаючи від Костянтина Ушинського з його науково-пізнавальними оповіданнями для дітей, включаючи й спадщину Бориса Грінченка, Михайла Коцюбинського, Володимира Винниченка та інших з їхніми короткими оповіданнями для дітей.

З огляду на це хотілося б особливо відзначити внесок Василя Сухомлинського до цієї української скарбнички, оскільки сама дотична до цього процесу. Ще на початку 1990-х років я упорядкувала його «Хрестоматію з етики» (1990), яка складається з художніх мініатюр, згодом книгу казок та оповідань Василя Олександровича «Я розповім вам казку... Філософія для дітей» (2016, 2018), які нині розглядаються як український варіант філософії для дітей. Ще у 1995 році вийшла моя стаття «Філософія для дітей Василя Сухомлинського», одна з перших в Україні, у ній проводилося порівняння ідей українського педагога з філософією для дітей Метью Ліпмана.

Робота в цьому напрямі продовжується. Більше того, на початку 2000-х років я листувалася з Метью Ліпманом стосовно постаті і напрацювань Василя Олександровича, хоча деякі сучасні дослідники (О. Лесяк, 2014, О. Дудник, 2015), до речі, й Вікіпедія, пишуть, що це В. Сухомлинський листувався з професором Ліпманом, але такого просто не могло бути, вони оберталися на різних «планетах» і працювали над темою «філософствування і дитина» в різні роки. Нині я підготувала невелику статтю щодо перебігу мого листування з професором Ліпманом, її буде опубліковано найближчим часом.

Бажаю успішного проведення конференції, по завершенню якої всі учасники і слухачі збагатяться новими знаннями, знайдуть однодумців і далі будуть розвивати цей надзвичайно цікавий і важливий напрям педагогічної науки.

**Адаменко Н. Б.,**  
кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії  
Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова,  
методист лабораторії культурної освіти  
та гуманітарних дисциплін НВЦ НЦ «МАНУ»,  
м. Київ, nadiia.adamenko@gmail.com

## **ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ВАРІАНТУ Р4С-ПРОГРАМИ «РОЗВИТОК КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ МИСТЕЦТВО» В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

*Анотація.* У цій статті автором продемонстровано цінність теоретичних, методологічних і практичних положень міжнародної програми «Філософія для дітей» в контексті здійснення реформи Нова українська школа. Описано основні засади варіативної Р4С-програми «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво» та перспективи її впровадження в українських школах.

*Ключові слова:* креативне мислення, критичне мислення, Нова українська школа, рефлексивна освіта, «спільнота дослідників», «філософія для дітей».

*Abstract.* In this article the author demonstrates the value of theoretical, methodological and practical conditions of the International program «Philosophy for Children» due to the context of the reform of the New Ukrainian School. The main principles of the variable P4C-program «Development of cognitive abilities through art» and prospects for its implementation in Ukrainian schools are described.

*Key words:* «community of inquiry», creative thinking, critical thinking, New Ukrainian school, reflective education, «Philosophy for children».

Восени 2017 року український парламент ухвалив новий закон «Про освіту», який регулює основні засади освітньої системи. З 2017-2018 навчального року, ґрунтуючись на концепції Нова українська школа (далі – НУШ), розпочалося тестування нових стандартів у 100 школах по всій Україні. Та вже 24 травня 2021 року, Міністерством освіти і науки України та організаціями-партнерами ініційовано проведення онлайн-заходу про підбиття підсумків пілотування реформи в початковій школі. І хоча результати як самого тестування впродовж чотирьох років, так і проголошення найкращих практик нових підходів до навчання, важливості співпраці держави, міжнародних та громадських організацій під час впровадження реформи, демонстрацій інноваційних підходів до навчання в початковій школі ще на даний момент не відображені у публічній звітності, але вже напевно концепцію НУШ, що реалізується в даний момент в Україні можна ствердно назвати переходом від традиційної до рефлексивної моделі освіти. Усі її дев'ять компонентів – формування компетентностей; умотивований учитель, який має можливість розвиватися і свободу впроваджувати нові напрацювання; ціннісне виховання; автономія для шкіл, трикутник партнерства учні-вчителі-батьки; дитиноцентризм; нова структура школи; справедливе фінансування; сучасне освітнє середовище – можна пояснити шістьма пунктами реконструйованої освіти, описаними філософом Метью Ліпманом, одним із співавторів всесвітньо відомої програми «Філософія для дітей» (англ. «Philosophy for Children», далі – Р4С): «1. Навчання – це результат участі в керованій учителем спільноті дослідників, однією з цілей якої є досягнення розуміння і сильного судження. 2. Учнів спонукають думати про світ, представляючи наше знання про нього як двозначне, невизначене і загадкове. 3.



Дисципліни, в рамках яких відбувається дослідження, не вважаються вичерпними, допускається їх перетин; їх ставлення до своїх змістом сформульовано проблематично. 4. Позиція вчителя не авторитарна, вона відкрита спростуванню (тобто, готовності визнати помилку).

5. Передбачається, що учні стають вдумливими, рефлексивними, все більш розумними і розсудливими. 6. Фокус освітнього процесу спрямований не на поглинання інформації, а на збагнення ними внутрішніх відносин досліджуваних предметів» [2, с. 18-19]. Таким чином, автор проводить деяку демаркаційну лінію між двома освітніми парадигмами, зокрема він зазначає, що в стандартній парадигмі вчителя опитують учнів; в рефлексивній парадигмі вчителі та учні ставлять запитання. У стандартній парадигмі учні вважаються мислячими в тому випадку, якщо вони вивчили те, чого їх навчають; в рефлексивній парадигмі учні вважаються мислячими, коли вони беруть участь в діалозі в класі, як спільноті дослідників.

Отже, бачимо, що концепція НУШ, приймаючи тезу про складність сучасного світу та недостатність для дитини лише одних знань, декларує необхідність формування міцного зв'язку знань, вмінь і цінностей учня, які б формували життєві компетентності учнів, потрібних для належного наповнення свого повсякдення, навчання, роботи. Цим самим виглядає ідеологічно споріднено з головними засадами освітньої програми Р4С та визначає перспективність її в провадження в освітній процес в українській школі, як в адаптованому варіанті, так і створених варіативних пропозиціях. Її історія бере початок близько 1972 року як освітнього руху. Метью Ліпман спільно з колегами з Інституту розвитку з філософії для дітей (англ. Institute for the Advancement of Philosophy for Children, IAPC) Монтклерського університету США розробили фундаментальну методологію програми та її основні принципи: «філософську повість» і «спільноту дослідників». Результатом багаторічної праці стали цілісна навчальна шкільна програма для навчання учнів 1-12 класів. Пізніше її змісти були доповнені матеріалами для дошкільнят і випускників. Завдяки Р4С клас перетворюється на «спільноту дослідників», в якій учні можуть висувати та обговорювати ідеї, ставити питання й уточнювати відповіді, розвивати гіпотези, оцінювати можливі наслідки та спільно шукати істину. Таким чином, «Спільноти філософського дослідження» – це безпечні освітні простори, де для учнів існує можливість обмінюватися ідеями з таких філософських питань як істина, дружба, справедливість тощо. «Спільноти дослідників» – це також демократичні простори, завдяки яким у дітей формуються навички критичного, креативного і турботливого мислення. Еквілібріум цих типів мислення, на думку М. Ліпмана та його колег, уможливує подальше сильне відчуття своєї громадянськості.

Нині Р4С – міжнародна освітня програма, відкрита до будь-яких привнесень з різних культур. Від дня створення Міжнародної ради з питань філософських досліджень з дітьми (англ. International Council of Philosophical Inquiry with Children, ICPIC) у 1985 році щороку відбуваються конференції на основі матеріалів Р4С, які дотепер активно використовуються у багатьох освітніх установах по всьому світу. Разом з тим, в останні роки простежуються створення та поширення альтернативних навчальних ресурсів та способів залучати дітей до філософування. Наприклад, у статті «Філософія для дітей» в Стенфордській філософській енциклопедії [3] в контексті сучасних варіативних Р4С підходів згадується, що американець Том Вартенберг є автором успішної програми з філософії, основою на дитячих історіях для учнів коледжу у Массачусетс (2009, 2013 рр.). Англієць Пітер Уорлі написав кілька стимулюючих книг для викладачів та студентів, в яких не використовуються матеріали Р4С. Австралієць Філ Кем зібрав різноманітні історії, придатні для філософського запитування з дітьми. Відомо, що Метью Ліпман дотримувався чіткої позиції використовувати в якості

імпульсу для філософського мислення виключно тексти. Однак, професор Школи освіти Університету Кейптауна (ПАР) Карен Мурріс і доцент кафедри освітніх питань Інституту освіти Університету Плімута (Великобританія) Джохана Хейнс видали ілюстровані книжки (2012, 2016 рр.).

У 2018 році авторка цієї статті Надія Адаменко (к.філос.н., доцент кафедри філософії НПУ імені М.П. Драгоманова) та експерт-мистецтвознавець Оксана Баршинова (історик мистецтва, завідувач відділу мистецтва ХХ – початку ХХІ ст. Національного художнього музею України, куратор виставок сучасного мистецтва в НХМУ, викладач кафедри теорії та історії мистецтва НАОМА), вивчаючи досвід різних альтернативних Р4С-програм, написали та видали авторську освітню програму «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво», де вихідними точками дитячих запитувань є твори класичного та сучасного мистецтва. Це стало можливим завдяки ініціативи громадської організації «Культурний Проект» (засновник Наталія Жеваго, куратор Тетяна Дубіч) за підтримки Harald Binder Enterprises (НВСЕ). Зокрема, у передмові до видання Н. Жеваго пише: «Ми віримо, що мистецтво не просто сприяє формуванню різноманітних когнітивних навичок, а у найкращому сенсі впливає на сприйняття світу і себе в ньому, виховує глибокі почуття й підносить над буденністю. Вихована мистецтвом і добрим учителем людина здатна плекати у цьому світі найкращі його дари та творити» [1, с. 6].

Основні завдання програми «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво» полягають у формуванні в учнів таких компетентностей: пізнавальної (виховання інтересу до творчої, пошукової діяльності, пізнання себе, формування навичок сміливо висловлювати власні судження, вишукувати в тому, що є очевидним і узгодженим, вузлики питань, продукувати нові ідеї), практичної (розвиток навичок роботи з мистецькими об'єктами, різними художніми матеріалами та техніками, власною уявою, формування навички говорити активно, вільно і з повагою у живій, неконтрольованій розмові), творчої (формування самостійного, критичного, творчого мислення, розвиток філософських критичних, творчих і мовленнєвих здібностей, мотиваційної сфери, чутливості до нових ідей), соціальної (формування навичок відкрито визнавати перевагу думки іншого, висловлювати власну позицію, приймати рішення, вести діалог, працювати в команді). Слухачами курсу є учні 1-4 класів. Програма складається з 15 уроків, обсягом 30 годин аудиторної роботи учнів у філософському діалозі над такими загальними темами:

– ПРИРОДА (ПОРИ РОКУ) – картини Клода Моне («Японський місток», «Сорока»), Вінсента Ван Гога («Квітучий сад з красвидом Арля», «Пшеничне поле з кипарисами»);

– ВСЕСВІТ – картини Вінсента Ван Гога («Зоряна ніч»), Ів Кляйна («Синій монохром»);

– РОСЛИНИ, ТВАРИНИ – картини Густава Клімта («Яблуня», «Парк»), Франца Марка («Лошата», «Собака, що лежить на снігу»);

– ЛЮДИНА – картини Анрі Матісса («Розмова», «Сімейний портрет»), Пітера Брейгеля Старшого («Дитячі ігри»).

Тема заключного уроку – «Чисте полотно», де діти продовжують обговорювати автори використовують початкову точку гри Minecraft. «Вона як одна з популярних сьогодні ігор серед дітей є тим майданчиком, де можна створити мисленнєвий діалогічний експеримент над їхнім сприйняттям віртуального світу» [1, с. 139]. Тобто, в програмі гра постає як особливим чином організований текст, ключову роль в якому відіграє наратив (інтерпретація певного аспекту світу з певної позиції).

Розглянемо типову структуру уроку на прикладі теми № 2 «Природа. Зима», де імпульсом для філософської думки постає картина Клода Моне «Сорока» (1868-1869 рр.). Першою частиною методичної розробки для вчителів є «Art-Коментар», в якому розповідається про деякі суттєві моменти з біографії митця та детально аналізується історія та техніку написання картини. Наприклад, по-перше, звертається увага вчителів на важливість кольору, контрасту теплого і холодного тонів: «Білий сніг є домінантою, але художник застосовує широкий діапазон кольорів, щоб виявити його білизну. Це один з перших випадків, коли Моне використав у тінях колір, який спостерігав у природі» [1, с. 26]. По-друге, відмічається важливість статичності і динаміки зображуваного на картині: «Завдяки чітким горизонталю композиції в пейзажі панує спокій. Єдиний рух створює сорока, що присіла на хвіртку. Сам Моне характеризував пташку як «самотню ноту» на нотному стані щаблів хвіртки. Сорока тут постає знаком плинності часу та його короткої зупинки» [1, с. 26]. Бачимо, як ця частина плавно переходить у наступну – «P4C-коментар», в якому пропонується розмислити про різні думки, викликані спогляданням картини дітьми, як-от, чи справді, коли настає зима, все довкола засинає, або чому на картині так багато «сонячних зайчиків». До речі, Метью Ліпман також звертає нашу увагу, що дітям надзвичайно цікава гра у «сонячних зайчиків». Проте зазвичай ми не бачимо сонячне світло у вигляді сонячного проміння. Ми спостерігаємо, як розвидняється вранці, як світло вдень, як смеркає ввечері, але променів поодиноці ми не бачимо. Однак, найбільше в цій частині тексту описаний стан спокою, актуалізований на картині. Дітям властиво постійно рухатися, часом від того «заспокоїтися» їм радять здебільшого дорослі. Вони ж використовують будь-які можливості рухатися, вперто доводячи тезу давньогрецького мислителя Арістотеля, що «рух – це життя». Та чи означає це, що спокою не існує? Якщо людина поки не здатна помислити спокій, то це не значить, що його не існує. «У давньогрецьких філософів ідеться ще про душевний спокій, незворушність і безтурботність. Перебуваючи у стані спокою, людина може звільнитися від страхів, неприємних відчуттів і бути щасливою» [1, с. 28]. Отже, уважне і прихильне ставлення до дітей, їхніх думок, ідей, аргументацій, емоцій може допомогти їм зрозуміти свої страхи і заспокоїти їх. Це можливість поміркувати, що є страх, чого ми боїмося і яким би був світ, якби всі всього боялися або ніхто нічого не боявся. Надалі вчителям пропонуються рекомендації щодо виконання різних комунікативних і творчих вправ після етапу філософського діалогу. Зокрема, до цієї теми надається 1) план обговорення: білий колір і відчуття; 2) план обговорення: сонячне проміння (за М. Ліпманом); 3) вправа: рухливий танок; 4) вправа: рух і спокій. Опишемо останню детальніше.

Вчителю пропонується розмістити на дошці чи екрані фотокопію картини Клода Моне «Сорока». У кожного учня заздалегідь мають бути приготовлені аркуші паперу А4, декілька паперових картонних стаканчиків з різними крупами (саго, манна, рисова) і цукром-піском, клей ПВА і пензлик до нього, розмальовку сороки (додається в посібнику), білий і чорний олівці або фломастери, ножиці. Далі діти розфарбовують зображення сороки та за допомогою пензлика намагаються рівномірно заповнити всю площину аркуша паперу клеєм і, фантазуючи, засипати його наявними різними крупами та цукром-піском. Таким чином, вони створюють різні відтінки білого кольору – уявного «снігового покриву». Учні власноруч витинають розмальоване зображення сороки та приклеюють на аркуші тільки її ніжки і нижню частину тулуба. Верхня частина тіла сороки залишається нерухомою. Після завершення творчого етапу роботи учні конструюють власні короткі історії створеного зображення з тим, щоб презентувати її усім учасникам. Вчителям пропонується записати

дитячі історії та у підсумку поміркувати, у яких з імпровізаційних історій переважали рух і динаміка, а в яких – спокій і статика.

Освітня програма «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво» була започаткована як пілотний проєкт з учасниками курсу «Як ми мислимо через мистецтво» Школи мислення і комунікацій НЦ «МАНУ». Також протягом останніх трьох років успішно апробується 25 педагогами з усієї України, учасниками 3-х денного тренінгу в м. Києві навесні 2018 року, організованого ГО «Культурний проєкт». Деякі з них розпочали проводити заняття у своїх школах за погодженням з адміністрацією з 1 класу та ведуть власні спостереження за результатами. Деякі, працюючи з учнями 3-4 класів, вже можуть також отримувати зворотній зв'язок від вчителів середньої школи, де зараз навчаються їхні випускники. За результатами опитування педагогів навесні 2021 року, які беруть участь в проєкті, можна стверджувати, що програма успішно реалізовується в процесі впровадження в початковій школі. Під час занять, учні вступають у діалог через споглядання творів мистецтва, світу краси, перетворюючись справді в спільноту тих, хто допитливо запитує про світ, який вони відкривають для себе та розмислюють, що у ньому слід плекати і цінувати. Вони готові слухати один одного, «витягувати» з свого наявного досвіду різноманітні приклади для аргументації своїх думок, а також контрприкладі, запитувати один одного про причини, стежити за ходом діалогу, бути активними. Важливо, що вчителі помітили, що діти навчаються уважніше слухати висловлювання один одного, розуміти значення слів, розглядати проблеми з різних точок зору. Такі висновки педагогів є дуже близькими до тих, які заявляє М. Ліпман: «учні слухають один одного з повагою, висловлюють ідеї з урахуванням ідей інших, закликають приводити аргументи на разі не підкріплених думок, допомагають один одному робити висновки зі сказаного і ідентифікувати причини» [с. 20]. Щодо мистецтва, то філософ вважає, що в цьому процесі ми насолоджуємося витворами мистецтва не з метою виносити судження про них, ми судимо про них, щоб бути здатними до естетичного переживання. Звичайно, що вчителі висловлюються про необхідність додаткового навчання з опанування теоретичної і практичної майстерності ведення занять за методикою Р4С, та, найбільше, організації співпраці один з одним для обмінів новим досвідом, успіхами і помилками в роботі.

Таким чином, не зважаючи на наявну недостатність проведених досліджень, моніторингу якості та методичного експертування варіанту Р4С-програми «Розвиток когнітивних здібностей через мистецтво», але з огляду на позитивні тенденції її пілотного впровадження педагогами в навчальний процес початкової школи та відповідність мети і змісту основним положенням концепції Нова українська школа, вважаємо за доцільне рекомендувати її для використання всіма охочими у навчанні з дітьми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко Н., Баршинова О. Розвиток когнітивних навичок через мистецтво. К.: НВСЄ, 2018. 142 с.
2. Lipman Matthew. (2003) Thinking in Education. New York: Cambridge University Press. 304 p.
3. Philosophy for Children [Електронний ресурс]. Stanford Encyclopedia of Philosophy. Режим доступу: <https://plato.stanford.edu/entries/children/>

**Антонов В. М.,**  
Доктор наук, доктор технічних наук, професор,  
Національний технічний університет України «КПІ імені Ігоря Сікорського»,  
Українська Академія Акмеології,  
Київ,  
vant4646@gmail.com

## АКМЕ-ІННОВАЦІЙНА ОБДАРОВАНИСТЬ І ТВОРЧИСТЬ В ЕПОХУ ЦИФРОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ

*Анотація.* В статті досліджується проблема застосування кібернетично-математичної психо- акме генетичної технології до аналізу обдарованої особистості з метою видачі рекомендацій стосовно її поведінкової домінанти життєвого шляху.

*Ключові слова:* кібернетика, математика, психологія, акмеологія, генетика, технологія

*Abstract.* In this paper we describe the problem gift person use cybernetic- mathematical psyche- acme genetic technology for analysis human in the goal to receive recommendation for behavior dominant a life way.

*Key words:* cybernetic, mathematic, psychology, acmeology, genetic, technology.

Автор досліджує проблему обдарованості особи та її творчого потенціалу на основі інноваційної акме- методології під назвою **Кібернетично-математична Психо-Акме Генетична технологія обдарованості** (КМПАГОТ), яка призначена для дослідження людини на основі таких наук як: генетика, біологія, медицина, психологія, праксеологія, психогенетика, гештальт психологія, кібернетика, теорія управління, математика, акмеологія, фізика, фізіологія, біофізика, біохімія, антропологія (педагогічна, етасологічна, соціальна, регіональна: історична, економічна, біологічна тощо), соціологія, гендерологія, комп'ютерологія, алгоритмологія, етнографія, політика тощо.

**Акмеологія** (від грецьк. акте - пік, вершина, вища ступінь чого- небудь) - галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах самореалізації, в тому числі в освіті, самостійній професійній діяльності, системі підвищення кваліфікації.

**Інтелект та його особливості.** **Інтелект** - (від лат. **intellectus** — пізнання, розуміння, розум) — здатність мислити, раціональне пізнання. Це латинський переклад старогрецького поняття нус («розум»). Одне з основних питань, що стоять перед психологією, — це питання чи є інтелект природженим або формується залежно від навколишнього середовища.

**Особистісний інтелект** пов'язаний з самовпевненістю, «настійливістю, добросовісністю», тобто з особливостями особи та її характером, силою волі тощо. **Інтелект** — це коефіцієнт корисної діяльності мозку. Він дозволяє: інтуїтивно приймати ефективні рішення у різних ситуаціях (розмитих, нечітких, з неповною інформацією тощо); знаходити відповіді на складні питання у супер складних ситуаціях; адаптуватися гармонійній людині до негармонійного світу. **Інтелект** — це функція Генотипу + Довкілля.

Генотип Людини визначається генами і він суттєво впливає на те, як буде розвиватися (удосконалюватися Особа у визначених обставинах довкілля). Генотип на 50 – 70% впливає на розумові здібності. Довкілля – на 50 – 30%. Відомо, що генотип на 28 – 49 % впливає на такі універсальні властивості особи як: впевненість у собі, тривожність, дружелюбність,

усвідомлення власних дій, гнучкість інтелекту тощо. Важливо знати, що мозок має здібності до само омолодження, розвитку за рахунок ментальних тренінгів, нейробіки (аеробіки для мозку).

**Види інтелекту** («знайдено» більше як 120 різновидів інтелекту): вербальний (нарративний, мовний); креативний (творчий), прагматичний (практичний), кристалізований (здібність до ерудиції), поточний (здібність до аналізу), соціальний, фізичний, віковий, почуттєвий, сексуальний, духовний. Для розвитку кожного окремого інтелекту – існує своя методика.

**Акмеологічна Людина** - це Людина, яка досягла вищого ступеня (вищого шабля) розвитку і вдосконалення власних: **природних (генетичних, внутрішніх потенційно-ресурсних) можливостей (Генотип)** та виховних, освітніх можливостей за рахунок **Самопрограмування (Філотип)**.

Автор у Академії Акмеології досліджує моделі особи з точки зору холантропії (наука про взаємозв'язок між тілом і мозком людини; наука про людину, як цілісну істоту, а також наука про мозок, організм і їх функції). Це індивідуальна Модель Особи; Акме- Моделі Особи: минула, поточна, майбутня (прогнозна), тобто індивідуально - гармонійна Модель Особи; універсально - гіпотетична акме- Модель Особи у минулому, у поточний час, у майбутньому; **модель людини та її МіраЛогія** (ЛюдиноМірологія, Холантропія), яка розглядається на різних рівнях: одновимірна (одно векторна) модель - «Хочу»: Ресурс = Інстинкт, Рефлекс, Стереотип, що формують Мету життя; двовимірна (двовекторна) модель - «Маю - Хочу»: Ресурс = Мета- Інстинкт, Рефлекс; трьох вимірна модель або пірамідо-кубічна модель (фрагментарно онто-, філо- генетична). Пірамідо-кубічний принцип у кіберакмеології (КА) полягає у синергетично-синтетичному підході до дослідження (аналізу і синтезу людини через поняття міралогія, яка характеризує людину та її взаємозв'язки і спілкування з довкіллям через модельні технології типу одно-, дво-, трьох-, багато\_ - вимірності); континуальна множина багатовимірних моделей ЛюдиноМірології (Холантропічна або повна модель). Автор здійснює моделювання складних процесів, що утворюються у біо-, псих-, соціо- системах за зразками сучасних математичних та інженерно-технічних досягнень. Цей процес називається **Семероморфізм** (semeron – «сьогодні»).

**Кібернетичної Акмеології (КА)** – це комп'ютерно-експертний інструментарій дослідження, аналізу, моделювання потенційно - ресурсних можливостей людини на основі КА ергономічно-ергатичної інтелектуальної ІС З метою конструювання індивідуальної акме – моделі особи для формування технологій, програм, алгоритмів, методологій досягнення нею власних акме- точок життєдіяльності; це також, **системна комп'ютерно-інноваційна технологія** дослідження, аналізу та синтезу потенційно-ресурсних онто- і філо-генетичних можливостей людини з метою визначення та прогнозування її акме- у різних сферах життєдіяльності та зацікавленостей; це методологічна наука, як система принципів та способів організації теоретичної і практичної діяльності людини; це основа самостійного пізнання світу; це вчення, дисципліна, галузь дослідження. КА - це акмеологія заснована на кібернетиці; це прикладна кібернетика; спеціальна акме- дисципліна, предметом якої є застосування кібернетично - математичних методів та моделей у акмеології [1-4]. **КА - призначена** для того щоб допомогти людині: визначити її ресурси, сформулювати мету у відповідності до ресурсів, спроектувати паспорт (модель) досягнення мети. **КА - досліджує** ресурс людини, допомагає сформулювати мету, дає поради стосовно реалізації мети - бажання на основі ресурсів акме- людини та пошуку алгоритму сприятливих умов.

**Кібернетично - математична акмеологія (КМА)** - це акмеологія, що використовує (заснована на) кібернетику і математику; це спеціальна акме- дисципліна, предметом якої є застосування кібернетично-математичних моделей і методів у акмеології.

**Акмеологічна кібернетика і математика (АКМ)**- це галузь кібернетики і математики, яка стимулюється акмеологічними задачами та застосовується для аналізу і обробки акмеологічних даних. У АКМ - проводяться дослідження по використанню кібернетики і математики для обробки результатів акме- досліджень.

Актуальною є проблема **акмеологічності кібернетики, математики творчості**, тому що математика і кібернетика народжені людською психікою і як наслідок їх можна розглядати як частину предметної галузі психології та акмеології. І у цій якості математика і кібернетика цікавлять психологію (акмеологію методично і генетично як засіб самопізнання і як наслідок народжений психікою. А генетичний аспект і створює предмет **акме- (психо) математично-кібернетичної епістемології**.

Авторська інноваційний підхід - це **Кібер- Акме Нано Психогенетика (КАН-П)** - це нова наука (новий світогляд), що вивчає кореляції між наноструктурними і психогенетичними перетвореннями, між психогенетичними процесами (філо- і онто генезу) з нанопроцесами, що впливають на генотип і фенотип; це наука про психофізіологічні процеси та їх моделювання на комп'ютері; це технологія (методологія) дослідження людини за допомогою комп'ютерно - математичного інструментарію; це акмеологічно-математичне моделювання психогенетичних процесів; це наука про створення штучних нейро мереж, що імітують природні психогенетичні процеси головного мозку людини; це наука про створення штучного інтелекту за допомогою кібернетично-акмеологічного інструментарію.

**Галузі КАН-П:** галузь, що вивчає генопсихічні процеси, що обумовлені природними наноструктурами мозку, нервовою та нейрогуморальною системами: генопсихічні процеси на основі природних процесів в наноструктурах (*некеровані* генопсихічні процеси); генопсихічні процеси на основі штучних процесів в наноструктурах (*керовані* і обумовлені оператором генопсихічні процеси); галузь, що вивчає генопсихічні процеси, що обумовлені штучно-створеними і керованими або некерованими наноструктурами, які вбудовані у мозок, у нервову та нейрогуморальну системи; галузь, що вивчає генопсихічні процеси, що обумовлені впливом систем (пристроїв - приборів, чипів, наночипів, наноботів, мікрровипромінювачів, мікроперемикачів, мікрокомп'ютерів, ДНК- мікрокомп'ютерів), які створені на базі інноваційних досягнень нанотехнології. Ці системи можуть бути реалізовані у мозку, у нервову та нейрогуморальну системи або діяти зовні.

Авторська технологія КМПАГОТ - використовується як *інструментарій, засіб дослідження, метод, алгоритм, предиктор, програма* аналізу та синтезу успадкованих, вроджених (філогенез) та набутих в процесі життєдіяльності (онтогенез) людини (генотип, фенотип) з метою видачі порад, рекомендацій людині стосовно її поведінкової домінанти життєвого шляху для досягнення нею акме- точок у розвитку та реалізації успадкованих та набутих потенційно-ресурсних можливостей.

**Кібернетичної Акмеології (КА)** – це комп'ютерно-експертний інструментарій дослідження, аналізу, моделювання потенційно - ресурсних можливостей людини на основі КА ергономічно-ергатичної інтелектуальної ІС 3 метою конструювання індивідуальної акме - моделі особи для формування технологій, програм, алгоритмів, методології досягнення нею власних акме- точок життєдіяльності; це також, *системна комп'ютерно-інноваційна технологія* дослідження, аналізу та синтезу потенційно-ресурсних онто- і філо- генетичних можливостей людини з метою визначення та прогнозування її акме- у різних сферах

життєдіяльності та зацікавленостей; це методологічна наука, як система принципів та способів організації теоретичної і практичної діяльності людини; це основа самостійного пізнання світу; це вчення, дисципліна, галузь дослідження. КА - це акмеологія заснована на кібернетиці; це прикладна кібернетика; спеціальна акме- дисципліна, предметом якої є застосування кібернетично - математичних методів та моделей у акмеології [1-4]. **КА - призначена** для того щоб допомогти людині: визначити її ресурси, сформулювати мету у відповідності до ресурсів, спроектувати паспорт (модель) досягнення мети. **КА - досліджує** ресурс людини, допомагає сформулювати мету, дає поради стосовно реалізації мети - бажання на основі ресурсів акме- людини та пошуку алгоритму сприятливих умов.

**Кібернетично - математична акмеологія (КМА)** - це акмеологія, що використовує (заснована на) кібернетику і математику; це спеціальна акме- дисципліна, предметом якої є застосування кібернетично-математичних моделей і методів у акмеології.

**Акмеологічна кібернетика і математика (АКМ)**- це галузь кібернетики і математики, яка стимулюється акмеологічними задачами та застосовується для аналізу і обробки акмеологічних даних. У АКМ - проводяться дослідження по використанню кібернетики і математики для обробки результатів акме- досліджень.

Актуальною є проблема **акмеологічності кібернетики, математики творчості**, тому що математика і кібернетика народжені людською психікою і як наслідок їх можна розглядати як частину предметної галузі психології та акмеології. І у цій якості математика і кібернетика цікавлять психологію (акмеологію методично і генетично як засіб самопізнання і як наслідок народжений психікою. А генетичний аспект і створює предмет **акме- (психо) математично-кібернетичної епістемології** [5-7].

Автор вважає, що розуміння КМА як особливої специфічної науки базується на таких поняттях: КМА моделі і методи, КМА засоби, акмеологічна епістемологія математики і кібернетики, акмеологічна епістемологія математики і кібернетики у її онтологічному сенсі. Слово «**технологія**» грецького походження: *techne* – мистецтво, майстерність; *logos* – наука. Технологічний процес, у нашому розумінні, передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних для цього засобів.

Технологічний аспект здійснює вплив на уточнення базових акмеологічних категорій, зокрема, деякі акмеологи вважають, що професійну майстерність можна розглядати як оволодіння комплексом продуктивних психотехнологій і технологій професійної діяльності. Дуже часто акмеологічні технології ототожнюють із психологічними технологіями, проте вони лише близькі, але зовсім не тотожні. Зокрема, їх принциповою відмінністю є спрямованість дій.

**Акмеологічні технології** відрізняються в першу чергу гуманістичною спрямованістю, тому, що вони призначені допомогти в здійсненні прогресивного розвитку особистості, тоді як психологічні впливи по своїй суті є маніпулятивними. Гуманістична спрямованість акмеологічних технологій стала основою для гуманітарно-технологічного розвитку особистості.

В акмеології розроблені і успішно використовуються гуманітарні технології самопізнання, самооцінки, саморозвитку. Акмеологічні технології завжди є індивідуально спрямованими, вони використовуються для особистісно-професійного розвитку особистості. Головним методом акмеологічних технологій є акмеологічний вплив. Акмеологічний вплив – це інтегрований і цілеспрямований вплив, який здійснюється на особу чи групу, і має гуманістичний зміст і спрямований на розвиток особистості або групи. Підвищення рівня саморегуляції в результаті акмеологічного впливу необхідно для того, щоб сформувати в



людей впевненість в собі, своїх силах, виключити виникнення паніки і песимістичних настроїв, боязні завтрашнього дня, підвищити їх працездатність, стресостійкість, більш повно реалізувати потенціал тобто зробити особистість більш сильною.

До аналізу проблеми, що досліджується автор підходить з позиції таких наук і понять як епістемологія, епістемофілія, праксеологія, кваліметрія та предиктор. **Акмеологічна кібернетично-математична епістемологія** (АКМЕ) - на теперішній час обмежується сферою КМА та АКМ моделями і методами, що вже розроблені та розробляються у математичній психології та у психологічній математиці та кібернетиці. АКМЕ розглядається автором в її філо- та онтогенетичному аспектах. Предметом АКМЕ - є генетичний аспект пізнання людини. **Акмеологічна праксіологічна кібернетично-математична епістемологія** використовується для побудови акмеологічно - психологічної кібернетично-математичної моделі людини та для акме- самопізнання. Основні функції **кібернетично-математичної акмеології (психології) (КМА-П)** як науки це: кібер- акме- псих діагностика, прогностика, управління, менеджмент та логістика. Кількісний підхід у КМА-П, як і у інших слабо формалізуємих науках, базується на **кваліметрії** (психометрії) та її методах. Всі акме-явища, сутності та причини - не визначені і варіативні, і тому повинні описуватися як випадкові події, величини, функції на основі традиційного математичного апарату: теорії ймовірностей та математично-статистичних методів, а також на основі мульти- множин, помічених матриць, багатовимірних розподілів ймовірностей, стохастичних графів, варіативних алгоритмів, математично-статистичних моделей і методів для акме- психологів тощо, але відповідно до сутності акме- психології. При цьому треба використовувати математичну інтерпретацію психологічних об'єктів дослідження. **Предиктор** - назва одного з методів обчислювальної математики, у якому послідовними наближеннями знаходиться рішення задачі. При цьому **алгоритм методу** являє собою цикл, у якому спочатку прогнозується рішення, а потім перевіряється прогноз стосовно вимог до точного рішення задачі. Алгоритм завершується у випадку, коли прогноз задовольняє вимогам точності рішення задачі.

**Автором створено Акме-Тест-Центр.** Центр здійснює автоматизоване комплексне креативне тестування особистості за допомогою комп'ютерного діагностування «дахових» акме-потенційно-ресурсних можливостей людини (морфологічних або структурних та функціональних або фізіологічних) за персональними параметрами з метою проектування та реалізації індивідуальної типології людини. При цьому формується: паспорт якості здоров'я, індекс якості життя акме-особи; паспорта професіональної акме-орієнтації, креативності акме-особи, стійкості до стресів, страху, психологічного тиску, ошуканства тощо. Тестування враховує гендерні та вікові особливості Людини, базові індивідуальні дані про стан та якість здоров'я (забрудненість організму, наявність / відсутність необхідних мікроелементів, пульсу, тиску, ваги, ритму дихання, добового хронотипу особи, наркозалежності, почерку, збалансованості їжи тощо). Тестування здійснюється у стаціонарному та дистанційному режимах. Для дистанційного тестування створено та реалізовано креативні акме Веб-сайти. У рамках побудованого креативного акме- Веб-сайта реалізована технологічно нова енциклопедія, що описана вище (CyberAcmePedia).

При тестуванні автором використовуються методики діагностики біологічного рівня особи (гемодинамічна, міокинетична, формально-динамічна, нервово-психічна, само оціночна, психоенергетична тощо); методики діагностики психічного рівня особи (атенційних процесів, типів мислення та рівнів креативності, домінуючого стану особи у часі, психофізіологічні, психоемоційного стану, моральності, самооцінки, впевненості,

відношення до здоров'я, тривожності, рівня агресивності тощо); методики діагностики соціального рівня особи (комунікабельності, рівня розвитку адаптаційних здібностей, соціально-психологічної адаптованості, рівня соціальної фруструваності тощо).

Автором використовуються наступні критерії валідності оцінки якості методик тестів: критерії виконання – кількість, час, термін навчання, темп росту кваліфікації тощо; суб»активні критерії; фізіологічні критерії; критерії випадковості або схильності до нещасних випадків і т.д.

Тести, що застосовуються (вербальні, невербальні, креативні, мультимедійні тощо) мають реалізацію у вигляді: короткого стандартного завдання, системи формалізованих завдань спробних впливів на організм, контрольних зазач тощо.

В наслідок тестування, крім «видачі» поведінкових методик, алгоритмів і технологій, рекомендацій, порад формується 3-х вимірна модель.

У моделі відображається індивідуальна типологія особи з урахуванням її мети (мрії), ресурсів, випадковостей. Тестування за розробленою методикою здійснюється останні чотири роки на студентах та викладачах Київського національного університету імені Тараса Шевченка, НТУУ «КПІ». Все це дозволяє зробити висновки стосовно якості і ефективності запропонованої методики тестування та діагностики, а також стосовно її інноваційно-практичної корисності. Налагоджена технологія по створенню відповідних CD / DVD – носіїв для розповсюдження зацікавленим особам з метою видачі їй рекомендацій з акме-поведінки на день, тиждень, місяць і більше в залежності від індивідуального стану.

У створених автором Центрах: «Проблеми акме-Особи», «Тест-Центрі», «Проблеми Кіберакмеології» продовжуються дослідження з прогнозування поведінки акме-особи (стаціонарно, дистанційно, стаціонарно-віртуально) в залежності від змін типології людини та її генотипу. Для бажаючих регулярно проводяться теоретично-практичні семінари-тренінги стосовно застосування сучасних інформаційних технологій для акселерації потенційно-ресурсних можливостей людини та STEM- освіти. Аббревіатура STEM розшифровується як Science (Наука), Technology (Технології), Engineering (Інженерія) та Mathematics (Математика). Саме ці напрями лежать в основі авторської методики освіти. При цьому дані дисципліни вивчаються не окремо, а у комплексі. Велике значення грає практичне застосування отриманих знань. Дитина не просто знайомиться з новими напрямками розвитку точних наук та інженерії, а вчиться реалізовувати вивчене на практиці. Учні, студенти отримують практичні навички, що можуть зробити наше життя простіше, наприклад створення «розумного дому».

В Україні тематика STEM освіти також набирає популярності. Навіть існує державна установа – Інститут модернізації змісту освіти,

Напрямки наукової діяльності центрів.

1. Акселерація професійної діяльності та актуалізація особисто-професіонального розвитку кадрів на основі кіберакмеології (КА)

2. Кіберакмеологічні проблеми розвитку професіоналізму особи

3. Кіберакмедіагностичні методи дослідження у професійній роботі особи

4. Кіберакмеологічна компетентність керівника

5. Кіберакмеологічна ефективність іміджу особи

6. Кіберакмеологічний професіоналізм діяльності особи у екстремальних ситуаціях

7. Кіберакмеологічні особливості підбору та формування керівником творчого колективу

8. Розробка та впровадження Кіберакмеологічних прикладних технологій як засобів креативного:

- саморозвитку особи
- самовдосконалення особи
- самоосвіти особи

9. Особа держслужбовця та його

- Кіберакмеологічна активність у професійній діяльності
- Кіберакмеологічна стратегія життєвого шляху
- Кіберакмеологічного соціального мислення
- Кіберакмеологічна організація часу життя та діяльності

10. Застосування Кіберакмеології для вивчення і розвитку креативного потенціалу особи та її рефлексивності.

11. Кіберакмеологія та розвиток ауто психологічної компетентності особи з метою зберігання професійного здоров'я та підвищення професійної компетентності.

12. Розробка кіберакмеологічних алгоритмів продуктивного вирішення проблем особи.

13. Кіберакмеологічні психологічні основи професійної діяльності особи.

14. Розвиток кіберакмеологічної професійної та соціально-перцептивної компетентності кадрів.

15. Сучасні прикладні кіберакмеологічні психотехнології.

16. Кіберакмеологічний індивідуальний стиль професійної діяльності особи у сучасних умовах.

17. Кіберакмеологічні психологічні особливості формування та функціонування суспільного образу життя.

18. Кіберакмеологічна психологія парламентаризму.

19. Кіберакмеологічні проблеми керівництва.

20. Кіберакмеологічний менеджмент.

21. Кіберакмеологічна мотивація професійної діяльності.

**Висновки.** КМПАГТ досліджує особу на основі її генотипу і фенотипу, які включають такі характеристики (кількісні, якісні, кількісно-якісні тощо): *типи пам'яті, мислення, уявлення, уваги, характеру, темпераменту, взаємодії з довкіллям та соціоністичних ознак.* Кібернетично-математичні акме- психологічні моделі Особи будуються за допомогою п'яти основних типів описових засобів математики за допомогою яких можна конструювати моделі для: діагностики складних об'єктів та явищ, прогнозувати зміни об'єктів та явищ і керувати ними. При розробці нових кібернетично-математичні акме- психологічні моделі і методів Особи автор підходить з боку психологічних (акме-) проблем, які мають місце у галузі психології (акмеології) і з боку математично-кібернетичного інструментарію. Кібернетично-математичні методи у психології (акмеології) бувають: фундаментальні, теоретичні, експериментальні, прикладні, емпіричні. Всі вони використовуються у авторській дослідницькій КА інфо- системі для моделювання інтелектуального потенціалу людини.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов В.М. Инновационные подходы к развитию техники и технологий: монография / Авт. Кол. Антонов В.М., Львович И.Я., Чопоров О.Н. и др (Антонов В.М. інноваційні кібер- акме- підходи до розвитку техніки і комп'ютерних технологій. С. 118 - 140) : колективна монографія. - Одеса: Куприенко СВ Одеса - лютий 2015. -172 с.

2. Антонов В.Н. Кібернетична Акме- соціальна складова автоматизації управління // Стаття. -. Одеса - 2015. Сборник научных трудов SWorld. Международное периодическое

научное издание Входит в международную наукометрическую базу РИНЦ SCIENCE INDEX – Выпуск 2(39). Том 2.- Технические науки – Иваново. - «Научный Мир»: 2015 С. - 4 - 7.

3. Антонов В.М. Кібернетично-математичні моделі і методи у акмеології: Стаття - Сборник научных трудов SWorld. Международное научное издание. Входит в межд. Наукометрическую базу РИНЦ SCIENCE INDEX – Выпуск 1(38). Том 4. – Иваново: МАРКОВА АД, 2015. Одеса. - березень 2015. - С. 11 - 14.

4. Антонов В.М. Гармонійна акме- Людина: монографія - К.: КМГ. - 2015. 214 с.

5. Антонов В.М. Кібернетична акмеологія у запитаннях і відповідях: довідник. - Київ. - 2015. – 235 с.

6. Антонов В.М. Інноваційні погляди наукової молоді: етасологічно-кіберакмеологічний підхід: Стаття. -. Одеса - квітень. - 2015. С. Сборник научных трудов SWorld. Международное периодическое научное издание «Мир науки и инноваций». Входит в международную наукометрическую базу РИНЦ SCIENCE INDEX – Выпуск 1(1). Том 2. – Иваново. - «Научный Мир»: 2015 с. - 3 - 6.

**Астапова-Вязьміна О. І.,**

*кандидат філософських наук,*

*доцент кафедри філософії та релігієзнавства*

*Черкаського національного університету*

*ім. Богдана Хмельницького,*

*м. Черкаси,*

*ast.elen.ig@gmail.com*

## **СЕМІОТИЧНИЙ ФОН ФОРМУВАННЯ ДИТЯЧОЇ КАРТИНИ СВІТУ**

Коли дитина грає з лялькою, машинкою або складає кубики, вона навряд чи ставить собі за мету чомусь навчитись, а перебуває у звичному для неї просторі – грі, використовуючи формальні або неформальні обставини.

Дорослі, аналізуючи знаковий процес такої гри, приходять до моделювання ситуації виникнення знаку, де відбувається перехід від світу реального до світу уявного.

Ми маємо можливість розглянути знаковий процес, що ґрунтується на понятті передування, яке визначаємо через оператор «раніше». Інакше кажучи, гра моделює можливу ситуацію, нове знання. І на цьому етапі відбувається не тільки актуалізація знання, але й спостерігається процес вибудовування нових рішень, нового завдання. Результатом буде дія, якої раніше не було.

Описуючи дитячу картину світу, перш за все, маємо підкреслити, що найважливішою її складовою є запитання. Звичайні, дитячі запитання: «Звідки беруться хвили?», «А чому машина їде в цей бік?», «Що бачить уві сні кішка?» тощо. Саме останні складатимуть семіотико-семантичний ланцюжок формування мисленнєвого процесу.

«Філософія для дітей» обов'язково має включати дитину в контекст дорослого життя. На жаль, сьогодні ми маємо зворотну ситуацію, коли суспільне місце дитини переноситься на ігрові майданчики, в окремі дитячі кімнати, і в такий спосіб повсякденний життєвий світ поділяється на світ дорослого та світ дитини, і ці світи майже не перетинаються. На наше переконання, ситуація має бути докорінно змінена.

Філософія повинна розумітись та транслюватись як інтерактивна історія про людей, про світ, про мене і про тебе. Історія-бесіда не має позиціонуватись як відповідь на поставлене запитання, а, скоріше, бути історією-переживанням як дорослого, так і дитини.

До основних знаків, якими оперує філософія в зазначеному контексті будуть жести, міміка, поза, тембр голосу, рух, вони будуть запрошувати до спілкування, до роздумів, а не давати готові відповіді на запитання. Дитина в своїй картині світу думає і переживає світ, теж саме має з нею це робити дорослий, і тоді синтаксичний, семантичний та прагматичний рівні семіозису будуть витримані.

Знаковий фон, заохочуючи природну гру дітей, надасть можливість більш детально розмірковувати про норми та цінності, активно формувати власну особистість та вчити взаємодіяти з іншими людьми. Вплив жестів, міміки, пози тощо дозволить творчо підходити до розмислів та роздумів маленької людини. Філософське запитання, як відомо, не дає відразу очевидної відповіді, а, викликаючи подив, породжує множину можливих відповідей (як обґрунтованих так і необґрунтованих), але це дозволяє дітям конструювати своє власне осмислене життя.

Авторкою проводились заняття в трьох групах дітей дошкільного віку. В кожній групі було по 10 осіб 5-6 років. Тренінги присвячувались розвитку мислення і проводились в ігровій формі. Спостерігались цікаві результати. Перша гра мала назву «Допишемо казку», в другій пропонувалось зробити із фігурок чарівне дерево.

*Гра 1.* Сутність гри полягала в тому, щоб придумати продовження казки. Групі пропонувались речення, наприклад, «Сьогодні день народження черепахи», «Слон купив собі рояль», «Троянда потоваришувала з тюльпаном» тощо. Перша складність для дітей була в тому, що не вони обирали казкового персонажа, він вже був запропонований. Друга – в тому, що не вони починали історію, вони мали її продовжити. Діти, придумуючи наступні події, додавали вже своїх героїв та дії, які ними виконувались. Зазвичай схема казки була такою:

$$BF+FC \left\{ \begin{array}{l} FC1 + AFC1 \\ FC2 + AFC2 \\ FC3 + AFC3 \\ \dots + \dots \\ FCN + AFCN \end{array} \right.$$

FC – герой казки, в нашій версії гри це була тварина, що, з одного боку, ускладнювало вибір героя, а, з другого, дію казкового персонажа (AFC), наприклад «І вирішив вовк подарувати черепаці гітару» (пам'ятаємо, що у черепахи був день народження). Діти обирали в якості персонажів лева, вовка, лисицю, ведмідя, зайця, тобто тих тварин, які частіше зустрічались у вітчизняних казках. Таких тварин, як, наприклад, бегемота, жирафа, пінгвіна, рись, не називали, хоча ці тварини дітям такого віку вже були відомі. Якщо, наприклад, пропонувалось речення «Лось приготував пиріг» або «Пінгвін размальовував картинку разом з антилопою», то частіше продовження історії не було, або діти міняли лося на зайця, пінгвіна на лисицю тощо і вже з цими персонажами могли розповідати цікаві історії. Отже, виникаючий ланцюжок логічної гри побудови сюжетної лінії завжди контролювався дітьми в межах відомих персонажів та відомої їм поведінки.

*Гра 2.* Дітям був запропонований набір геометричних фігур з картону, який складався з 10 коричневих прямокутників, 10 червоних та чорних квадратів, також входили кола: 10 червоних та жовтих, 10 синіх та жовтих трикутників, 10 фіолетових та і зелених трапецій. Дітям слід було скласти чарівне дерево з чарівними плодами із запропонованих картонних фігур. Всі діти виконали завдання, але при цьому виявили стандартне мислення. Деревя виглядали стандартно, як, наприклад, розлога гілляста яблуня. Для стовбура та гілок використані були коричневі або чорні квадрати, зелені трапеції для листочків. Найбільшу

складність викликали червоні квадрати. Червоні та жовті кола презентували плоди на деревах, але червоні квадрати, фіолетові трапеції, жовті та сині трикутники залишились лежали та столі. У попередньому досвіді дітей не було квадратних чи трикутних плодів і тому вони не змогли використати відповідні геометричні фігури, хоча придумували назви чарівних плодів і могли їх описати.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Философия для детей. – М, 1996. – 241 с.
2. Jana Mohr Lone (2012) The Philosophical Child retrieved from : [https://books.google.com.ua/books?id=Cckc6JR9J5QC&printsec=frontcover&dq=the+philosophical+child+mohr+lone&hl=en&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=the%20philosophical%20child%20mohr%20lone&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=Cckc6JR9J5QC&printsec=frontcover&dq=the+philosophical+child+mohr+lone&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=the%20philosophical%20child%20mohr%20lone&f=false)
3. Jana Mohr Lone (2018) Philosophical Thinking in Childhood retrieved from : <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781351055987/routledge-handbook-philosophy-childhood-children-gheaus-anca-calder-gideon-de-wispelaere-jurgen>
4. D'Olimpio, L. & Teschers, C. (2016) Philosophy for Children meets the Art of Living: a holistic approach to an Education for Life. *Philosophical Inquiry in Education*, 23(2), 114-124 retrieved from: <http://journals.sfu.ca/pie/index.php/pie/article/view/422>

**Барвіцька Г. К.,**

*кандидат філологічних наук,  
старший науковий співробітник відділу  
інформаційно-дидактичного моделювання НЦ «МАНУ»  
м. Київ  
galinabarvitska@gmail.com*

#### **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

*У статті розглядається актуальна проблема розвитку потенціалу обдарованих дітей в умовах цифровізації суспільства, створення цифрової економіки та розвитку штучного інтелекту. Необхідно проаналізувати сутність і можливі наслідки цифровізації в контексті впливу на розвиток потенціалу обдарованих дітей. Цифрова економіка повинна бути орієнтована на особистість і розвиток обдарованості як творчого потенціалу підростаючого покоління.*

*Ключові слова: обдарованість, обдаровані діти, розвиток потенціалу, штучний інтелект, цифровізація.*

*The article considers the urgent problem of developing the potential of gifted children in the context of digitalization of society, the creation of digital economy and the development of artificial intelligence. It is necessary to analyse the nature and possible implications of digitalization to find ways for preventative care, in the context of the impact on developing the potential of gifted children. The digital economy should be focused on people and on the development of giftedness, as the creative potential of the younger generation.*

*Keywords: giftedness, gifted children, developing of the potential, artificial intelligence, digitalization.*

Пандемія, яка стала причиною стрімкого настання інформаційної епохи розвитку суспільства, сприяла інтенсивній глобальній цифровізації освіти. Цифровізація суспільства трансформує всі сторони життєдіяльності людини, включаючи її взаємовідношення і характер соціальної взаємодії. Дискусії з цього питання зачіпають прийдешні зміни в

питаннях якості соціального життя людей. Тому актуальним є розгляд питання збереження потенціалу обдарованих дітей в умовах нової соціальної ситуації.

Обдарованість – психологічний феномен, обумовлений, з одного боку, спадковими факторами, так як закладено в дитині до її народження, а з іншого – соціально-культурними, оскільки особливості прояву та розвитку обдарованості, як творчого потенціалу особистості, залежать від середовища, в якому відбувається розвиток самої дитини в період дорослішання і становлення в суспільстві [1, с. 15]. Обдаровані діти міркують по-своєму, продукують ідеї, здатні оновити навколишній світ, тим самим складаючи потенціал для соціально-економічного прогресу людського суспільства.

Цифровізація в даний час входить в життя людської цивілізації і освітянської спільноти, як її складова і як ресурс розвитку, що становить величезний інтерес, відкриваючи перспективи інноваційного розвитку як суспільства в цілому, так і системи освіти підростаючого покоління зокрема. Результатами цифровізації виступають створення цифрової економіки та штучного інтелекту, що, в цілому, значимо для конкурентоспроможності держави в глобальному світі.

Під цифровізацією у вузькому сенсі розуміється перетворення інформації в цифрову форму, яка в більшості випадків веде до зниження витрат, появи нових можливостей тощо. В широкому сенсі цифровізація означає велику кількість конкретних перетворень інформації в цифрову форму, що призводить до істотних позитивних наслідків і змін суспільного розвитку, підвищенню ефективності економіки та якості життя людини [7, с. 63].

Цифровізація суспільства – реальність нашого часу. Різні аспекти впровадження цифровізації в освітній простір стали предметом дослідження зарубіжних (К. Бассет (C. Bassett), К. Гере (C. Gere), Г. Грибер (G. Creeber), М. Деузе (M. Deuze), Г. Крибер і Р. Мартін (G. Greeber & R. Martin), Л. Манович (L. Vanovich), Дж. Стоммел (J. Stommel), М. Хенд (M. Hand) і вітчизняних (М. Жалдак, М. Лещенко, О. Матвієнко, П. Матюшко, О. Овчарук, В. Ребрин, О. Стрижак, М. Шишкіна, М. Цивін, А. Яцишин) науковців.

Цифровізація – відображення сучасної парадигми розвитку суспільства, коли конкурентоспроможність та ефективність постають як життєво необхідні якості. На думку С.О. Карплюк, цифровізація сприяє спрощенню освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що забезпечує формування конкурентоспроможних професіоналів [4, с. 188].

У той же час слабо відображено психолого-педагогічну складову можливих ризиків особистісного розвитку і соціалізації обдарованих дітей в цифрову епоху. Питання розвитку обдарованих дітей суспільства майбутнього знаходяться в сфері пильної уваги держави і відображаються в значущих документах, проектах. Тому поряд з реалізацією цих проектів і програм важливо впроваджувати вузькоспеціалізовані і міждисциплінарні дослідження, які дозволять зберегти баланс між прагматичним інтересом до феномену обдарованості (висока мотивація досягнень, отримання неординарних результатів та ін.) і особистості людини, що володіє даним феноменом.

Природа феномена обдарованості така, що вона є для людини своєрідним двигуном активності, виділяючи серед оточуючих. Тому цілком зрозумілі і труднощі соціальної адаптації, які обдарована дитина відчуває в оточенні. При цьому відмінність обдарованої дитини від обдарованого дорослого полягає в тому, що перший не розуміє причин регулярно виникаючих труднощів в силу відсутності знань і необхідного соціального досвіду і потребує психолого-педагогічного супроводу і підтримки вчителя [5, с. 32]. Але в людському суспільстві знаходяться точки дотику, вирішуються питання дотримання прав і свобод,

реалізації освітніх потреб обдарованих людей, оскільки на них робиться, якщо так можна висловитися, ставка в скоєнні чергового технологічного прориву сучасної цивілізації – їх інтелектуальними зусиллями розробляється штучний інтелект.

Кожна людина, на нашу думку, від природи є обдарованою, різниця полягає лише в тому, що проявляється феномен обдарованості у кожній людині впродовж усього життя по-різному і в різний час, характер і динаміка розвитку мають індивідуальний характер. Саме тому робота із прояву і розвитку обдарованості у дітей потребує особливої уваги. Кілька десятиліть знадобилося нашій державі, щоб зробити її більш значущою і зрозумілою на рівні як пересічних громадян, так і професійного співтовариства.

Сьогодні є нормою, коли вчитель, поряд із освоєнням інформаційно-комунікаційних технологій, регулярно підвищує свою кваліфікацію в сфері роботи з обдарованими дітьми, розвитку їх творчих здібностей, психолого-педагогічного супроводу і підтримки розвитку. Тож не дивно, що сучасна українська школа на міжнародних олімпіадах демонструє досить високі показники результатів з фізико-математичного, природничо-наукового напрямків та ін., а також в області моделювання і програмування.

Під вплив цифрової економіки, основною метою якої є отримання прибутку на створення нових виробництв, бізнес-моделей, моделей управління, нових ринків і нових споживачів, потрапляють сфера суспільного життя, виробництво, бізнес, наука, освіта, а також життєдіяльність окремих людей. На етапі розробки і цифровізації економіки саме людина виступає її ресурсом, і тому представляє інтерес для вкладення інвестицій.

Обдарована людина, розуміючи проблему, шукає оригінальні способи її вирішення і може запропонувати «віяло» рішень, кожне з яких може бути використано або відхилено в силу об'єктивних обставин. Штучний інтелект передбачає не безліч рішень, а лише одне, прораховане і єдино вірне, отримане оптимальним шляхом без особливих емоційних і психофізичних витрат. Ймовірно, даний спосіб більш економічний, але важко сказати, наскільки ефективний з точки зору людини.

У цьому контексті виникає питання, наскільки затребуваною є обдарована людина і її креативність в епоху цифровізації. І якщо сьогодні комп'ютер і цифрові технології служать ресурсами для розвитку економіки і підвищення добробуту суспільства, то в епоху штучного інтелекту людина може розглядатися як ресурс для знищення штучного інтелекту. Тобто, на певному етапі людина може виступити конкурентом машини, а обдарована дитина, відповідно, загрозою для існування і розвитку штучного інтелекту, оскільки логіка і потреби можуть не збігатися.

На даний момент активно реалізується велика кількість олімпіадних та інших конкурсних заходів різних рівнів на базі установ додаткової освіти, центрів розвитку творчості дітей та молоді. Діяльність цих організацій спрямовано на виявлення обдарованих дітей, сприяння їм в усвідомленні можливостей реалізації свого потенціалу в реальному житті і залучення бізнесу до просування і закріплення талантів в певній сфері виробництва, актуального для розвитку держави. Тобто поколінню молодих початку XXI ст. запропонований великий спектр освітніх можливостей для прояву і реалізації своїх талантів у різних предметних сферах, в тому числі з проекцією на професійну діяльність.

Проте очевидно, що в епоху цифровізації буде посилюватися інтерес до точних наук і уточнюватися пріоритети в сфері діяльності з обдарованими дітьми, так як в центрі уваги знаходиться відтворення необхідного інтелектуального ресурсу для створення платформи цифрової економіки. У центрі уваги залишиться виявлення обдарованих дітей в області математики, інформатики та технології [6].

Інші сфери можуть відійти на другий план, що теж викликає серйозну заклопотаність: тривале придушення інтелектуальних потреб обдарованої дитини може привести до



емоційних складнощів, порушень нервово-психічної сфери, а в масштабах держави до соціальних катаклізмів.

Історія показує, що односпрямована, раціонально вибудована освіта спотворює розвиток особистості, емоційну сферу і загальну картину світу дитини: по суті, відходять на другий план істотні характеристики людини як живої істоти, здатної до саморозвитку і самореалізації в соціумі. Важливо також пам'ятати, що природнича і гуманітарна освіта використовується не лише для консультацій при створенні програм штучного інтелекту, але і є основою виховання і розвитку людини.

На нашу думку, під час технічного прогресу необхідно дивитися вперед не тільки на найближчі 20-30 років, а й на більш віддалений період, прогнозуючи перспективи розвитку людської цивілізації на нашій планеті в ході інформаційних проривів і технологічних революцій. Що буде головним, «оцифрована» гонитва за прибутком і конкуренція з особистістю чи продумана економіка, орієнтована на взаємодію людини і цифрового розуму в навколишньому світі, покаже вже найближчий час.

У цифровому суспільстві повинна залишатися затребуваною робота вчителя з дітьми, з розвитку обдарованості у дітей і система гармонійної і всебічної освіти підростаючого покоління. Це можливо в умовах дуже якісної, технічно оснащеної освіти, яка розкриває дитині цілісну картину світу, в якій наставниками виступають грамотні фахівці, компетентні в області цифрових технологій і робототехніки.

Таким чином, подолання вище означеної проблеми вбачається у пильній увазі до особистості, до її здатності творити і розвиватися в період цифровізації, становлення цифрової економіки та розвитку штучного інтелекту.

Важливо пам'ятати, що технічний прогрес, в тому числі і етап цифровізації, втілюють в життя обдаровані люди – сьогодні діти, а завтра дорослі. Саме вони вдихають життя в красиві формули і строгі теорії, дозволяючи рукотворним створінням різних форматів існувати і розвиватися поруч з людиною в одному світі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська Н. А. Соціально-психологічні основи становлення обдарованої особистості : автореф. дис.... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Добровольська Наталія Анатоліївна ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Сєвєродонецьк, 2020. 36 с.
2. Єременко Ю. В. Самореалізація обдарованих учнів у сучасній Україні: основні чинники та ризики [Текст] : автореф. дис.... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Єременко Юлія Вікторівна ; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2019. 20 с.
3. Здібності. Обдарованість. Таланти: система роботи з обдарованими дітьми / упоряд. М. Голубенко. К. : Шкільний світ, 2009. 129 с.
4. Карплюк С.О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / за ред. В. Кременя, О. Ляшенка ; укл. А.В. Яцишин, О.М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.
5. Ліпін М. В. Креативні основи обдарованості. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 2. С. 31–32.
6. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу: аналіт. записка / В. С. Куйбіда, О. М. Петроє, Л. І. Федулова, Г. О. Андрощук. Київ, Україна: НАДУ, 2019. 28 с.
7. Цифровізація освіти: управління змінами [Текст] : збірник праць обласної науково-практичної конференції 13-14 жовтня 2020 року. Київ ; Дніпро : Ліра, 2020. 138 с.
8. Матвієнко О., Цивін М. Цифровізація: освітній контекст. Вісник Книжкової палати. 2020. № 11. С. 28-35.

**Борінштейн Є. Р.,**

*Доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри філософії, соціології та  
менеджменту соціокультурної діяльності  
Державного закладу «Південноукраїнський  
національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського», м. Одеса,  
eborin197013@gmail.com*

## **ПРОЛЕГОМЕНИ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ**

*Анотація. Досліджуються особливості та доцільність викладання філософії для дітей. Наголошується на впровадженні концепції розвитку творчої особистості у дитини завдяки введенню в освітній процес філософії для дітей. Розглядається роль філософствування у розвитку дитини. Пропонується звернути увагу на розвиток логістичного мислення у дитини.*

*Ключові слова: дитина, філософія для дітей, філософствування, розвиток творчої особистості, логістика, логістичне мислення.*

*Abstract. The peculiarities and expediency of teaching philosophy to children are studied. Emphasis is placed on the implementation of the concept of creative personality development in children through the introduction of philosophy for children in the educational process. The role of philosophizing in the child's development is considered. It is suggested to pay attention to the development of logistic thinking in a child.*

*Keywords: child, philosophy for children, philosophizing, development of creative personality, logistics, logistic thinking.*

Корисність будь-якої освіти визначається успішною соціалізацією, що має на увазі максимально-позитивний розвиток індивідуальності дитини, його творчих навичок, вміння освоїтися в складному постійно трансформується світі. Дитина повинна зрозуміти, визнати і реалізувати власну унікальність, отримуючи при цьому максимальне задоволення від своїх дій, знайти для себе ту соціальну роль, яка відповідає природі його таланту. На мій погляд саме цьому повинна бути присвячено викладання філософії для дітей.

При цьому необхідно розуміти важливість врахування свідомості дитини, його способу мислення. Дитяче мислення побудовано на системі «питання-відповідь». Цікаво, що питання, котрі задає дитина по своїй суті є філософськими: «Що таке життя?»; «Що є Б-г?»; «Що є часом?»; «Коли наступить завтра?»... Ці питання багатовекторні та різноманітні, але всі вони направлені на пізнання себе (Сократ), сутності світу, Душі людини (Платон), розвиток індивідуальної картини буття (Аристотель).

Коли ми будемо аналізувати інтереси людини, то побачимо, що пізнання світу дитиною спрямовано на глобальну філософську проблематику: основи буття, сенс цінностей, проблема свідомості, роль розуму, ідея та матерія та інше. Тому я згоден з мислю К. Ясперса стосовно «багатої дитячої філософії» [1, с. 226]. Тому нашим завданням при викладанні філософії для дітей є надання дітям якомога більше можливостей для системного пізнання світу та себе, можливостей створення власної картини світу, яка буде ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, особливостях пізнання своєї ролі у світі. Першу спробу вже здійснено [2]. Але це – тільки початок.

Взагалі до ХХ століття дитинство не розглядалося як самодостатній період існування людини. Докорінна трансформація розуміння дитинства сталася, коли в філософії по-новому було поставлено питання про проблему людини як основну життя людства, а людина стала

розглядатися в контексті її соціобіологічної, соціокультурної, соціопсихологічної передісторії. Однак і на цьому етапі окремого розгляду дитинства і дитини як самодостатнього об'єкта дослідження не відбулося в повній мірі. Більше уваги цьому питанню приділяється у другій половині ХХ століття, внаслідок чого виникає і масштабно розвивається як окрема дисципліна «Філософія освіти». Але розуміння стосовно необхідно викладання філософії в школі, що я повністю підтримую розумом та душею, склалося тільки на початку ХХІ століття, коли людство зрозуміло, що успішна первинна соціалізація безпосередньо залежить від вміння особистості логічно мислити, а це без філософії вкрай важко.

Саме тому був сформований зовсім інший погляд на філософію для дітей, який передбачає системну концепцію «філософствування (світ очима дитини) – філософія (наукова площина) – філософствування (вміння логічно висловлювати свої думки та приймати логічні рішення)». При такому підході акцент переноситься на те, як один процес людського мислення, здійснюваного у філософській формі, впливає на процес іншого філософського мислення. Філософствування розглядається при цьому, по-перше, як діяльність, неминуче пов'язана з іншими формами діяльності людини, що філософствує. По-друге, будь-яке філософське вчення постає як проміжний результат, як більш-менш вдале вираження суб'єктивно розвинених філософських ідей. По-третє, і це є найбільш важливим у зв'язку з проблемою, що ми розглядаємо, на процес філософствування можна впливати за допомогою певних освітніх технологій, направляючи його, стимулюючи і підштовхуючи в тому чи іншому напрямку. Це підтверджується у розмислах різноманітних вчених, наприклад [3; 4; 5].

При цьому необхідно враховувати, що постановка і вирішення філософських проблем сприяє розвитку інтелектуальних здібностей людини. Залучення дітей до філософії – це, по суті, розвиваюче навчання. Використання філософського інструментарію в процесі навчання сприяє, перш за все, розвитку вміння міркувати розумно, обґрунтовано, логічно, критично, творчо, а навички розумного міркування, в свою чергу, сприяють формуванню навичок розумної і відповідальної поведінки.

Тому можемо сформулювати пролегомени викладання філософії для дітей:

- 1) навчання вмінню філософствувати, а не отримувати інформацію;
- 2) проблемна подача знання на основі філософського знання;
- 3) перетворення колективу (групи, класу) в «співтовариство дослідників» (термін М. Ліпмана «community of inquiry») і організацію розмови за принципом сократовського діалогу;
- 4) розвиток у дитини логічного мислення на основі вироблення вмінь і навичок системного підходу до вирішення будь-якої проблеми;
- 5) впровадження концепції розвитку творчої особистості спрямованої на виявлення талантів кожної окремої персони.

На жаль, в сучасній школі панують стереотипи, які є, певною мірою, застарілими. Наприклад, переконання, на основі теорії Ж. Піаже, що абстрактні філософські категорії настільки складні, що діти не в змозі їх адекватно сприймати і з ними працювати. Згідно з установкою Ж. Піаже, здатності до абстрактного мислення з'являються у дітей лише у віці 10-12 років, а до цього віку у дитини присутнє тільки конкретне мислення. Таким чином, встановлюється так званий «природно-біологічний поріг» інтелектуальних здібностей дитини і відповідно до цього розробляються шкільні програми навчання. Однак нам більш обґрунтованою і логічною до розвитку дитини у складному суспільстві ХХІ столітті, що постійно трансформується, видається точка зору, висловлена американським філософом і

педагогом М. Ліпманом. Він наполягає, що у розвитку інтелекту людини, немає і не може бути ніяких різких якісних стрибків. А якщо говорити про здатність до абстрактного мислення, то дана здатність з'являється у дітей дуже рано і тільки завдяки їй, дитина і мислить перцептивно і афективно, а не навпаки [6, р. 22].

Саме тому потрібно у дитини розвивати творче системне мислення. А цьому відповідає у повній мірі саме філософія для дітей. Уміння творчо мислити розвиває у дитини здатність до системної логістики як найбільш ефективного пошуку нових можливостей при вирішенні будь-якої задачі, формує вміння і навички ведення конструктивного діалогу, здатність до компромісу. Більш того, завдяки цим умінням в осягненні будь-якого знання дитина отримує можливість максимально позитивно розвивати творчо-раціональне мислення, що робить його успішним протягом усього життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ясперс К. Введение в философию // Путь в философию. Антология. Москва: ПЕР СЭ; Санкт-Петербург: Университетская книга, 2001. С. 224-235.
2. Кремінь В.Г., Ільїн В.В. Філософія: підручн. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (профільний рівень). Київ: Грамота, 2012. 248 с.
3. Свендсен Л. Філософія філософії. Москва: Прогресс-Традиция, 2018. 208 с.
4. Скірбекк Г., Гільє Н. История философии: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 800 с.
5. Філософія. Курс лекцій: Навч. посібник / Бичко І.В., Табачковський В.Г., Горак Г.І. та ін. Київ: Либідь, 1994. 576 с.
6. Vunum T., Lipman M. Philosophy for Children. Oxford: Published for the Metaphilosophy Foundation by Basil Blackwell, 1976. 89 p.

**Бушчак І. М.,**

*асистент кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівський національний університет імені Івана Франка  
вул. Університетська, 1, Львів, Україна  
ihor.bushchak@lnu.edu.ua*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3321-5262>

#### **ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*На сучасному етапі система дошкільної освіти потребує нових природних та доступних рішень у методах навчання дітей. Оскільки початкові поняття формуються саме у дитинстві, тому неможливо оминути увагою цей період життя людини. Підґрунтя для знань, навичок, яке закладається педагогами у закладах дошкільної освіти стане путівником для успішного майбутнього кожної людини. Одним із важливих наріжних каменів для гармонійного розвитку є формування логічного мислення. Логічне мислення є базою, яка формує у дитини навички аналізування, порівнювання, пошуку виходу із проблемних ситуацій, а також уміння робити чіткі, послідовні висновки.*

*Ключові слова: логічне мислення, кодування, роботизовані пристрої, цифрові навички.*

*Progressive development of all activities in society requires determination in the modernization of education. The preschool education system is affected by significant changes in the restructuring of the subject and developmental environment in preschool education, it still*

*needs new natural and accessible solutions of the teachings methods for children. Since the basic and initial concepts are formed in early childhood, it is impossible to ignore this period of human life. One of the important cornerstones for harmonious development is the forming of logical thinking. Under the influence of the rapid growth of the information technology industry, different software, educational devices, educational and learning toys and online environments for the development, at the basic level of preschooler's logical operations. Implementing of such tools will be the first, basic stage in the understanding of programming and coding for preschoolers, will help to learn something new, will motivate, and therefore work on the development of logical thinking will become not only more interesting but also more accessible and effective. Logical thinking is the basis that develops a child's skills of analysis, comparison, finding a way out of problematic situations, as well as the ability to draw clear, consistent conclusions.*

*Keywords: logical thinking, coding, robot devices, digital skills.*

Розвиток логічного мислення дітей дошкільного віку вивчали такі відомі вчені, як Ж. Піаже, К.Д.Ушинський, З.І. Калмикова, Г.С. Костюков, Н.І. Кондаков та інші. Ж. Піаже вважав, що «суть логічного розвитку дитини полягає в оволодінні операціями».

Дитина починає мислити ще від народження, маніпулюючи предметами, що потрапляють у поле її зору. А у період сенсомоторного мислення (від 1.5 до 2 років) - вона здатна до елементарного аналізу, що у свою чергу стає основою розвитку логіки. Після досягнення чотирьох років – до формальних логічних операцій. Саме у цьому віці її мислення стає схожим до мислення дорослої людини.

П'ять років – вік, коли дитина розуміє та використовує у своїх діях на елементарному рівні операції логічного мислення: класифікацію, систематизацію, співвідношення, порівняння, узагальнення, а у віці шести років починає оперувати символами. Саме цей процес, коли мозок дитини здатен обробляти інформацію задля відповідних висновків, називається логічним мисленням. Засобів та прийомів розвитку логічного мислення безліч, – логіко-математичні, логічні ігри, конструювання, і всі вони спонукають дітей вивчати побачене, спостерігати, а згодом, - аналізувати, порівнювати, узагальнювати.

Окрім того, під впливом стрімкого розвитку інформаційних технологій, створено різноманітне програмне забезпечення, онлайн середовища для розвитку логіки у дітей дошкільного віку. Використання таких засобів стане для дошкільників початковим етапом у розумінні програмування, сприятиме вивченню чогось нового, мотивуватиме, а отже робота над розвитком логічного мислення стане не лише цікавішою, але й ефективнішою.

Робот Makeblock mTiny – навчальна іграшка у вигляді панди, рекомендується дітям від 4 років. У самому роботі вмонтована оптична ідентифікація, розумні мотори, гіроскоп, динамік, екрани. Робот може відтворювати 10 різних емоцій, видавати кілька сотень звукових ефектів та рухів. Програмування та керування відбувається за допомогою спеціальної ручки-контролера. Робот вміє рухатися за маршрутом, за картами, співати, вимовляти певні короткі фрази, допомагає дітям вивчити оточуюче середовище, розвиває логічне мислення, з дитинства формує навички програмування і глибоке розуміння його суті. У комплекті є набір карток із зображенням стрілок (які вказують напрям «вперед», «назад», «направо», «наліво»), набір карток («дворазовий повтор», «триразовий повтор»), набір карток із зображенням десяти різних емоцій, ручка-контролер – зчитувач команд із карток та 2 набори карт для складання «шляху». Програмування дій робота відбувається за допомогою ручки-контролера, якою по чергово доторкаються на послідовність певних карток (стрілки,

повтори, емоції). До набору також включено декілька змінних масок, з допомогою яких роботу можна дати інші ролі, які зацікавлюють дітей (собака, кошеня, курчатко).

Для проведення дослідження ми створили дві групи по 10 дітей віком 5,5-6 років. Під час нього провели по 7 експериментальних занять із розвитку логічного мислення для кожної із груп. Протягом роботи на заняттях ми використовували робота-«панду» (Makeblock mTiny). Протягом занять ми проводили спостереження за діями дітей, їхніми реакціями та відгуками.

Кожне заняття з розвитку логічного мислення проходило із використанням робота-«панди» (Makeblock mTiny). Заняття включало кілька етапів:

- планування роботи;
- аналіз прокладеного маршруту;
- узагальнення;
- експериментування.

Під час першого етапу діти із вихователем розглядали картки, вивчали мапу та можливі дії, навчалися планувати для робота «шлях», яким він повинен був рухатися, повторили раніше вивчені просторові поняття. Під час наступного етапу – вихователь із дітьми проводив аналіз «шляху», ставив дітям запитання: «чому так, а не інакше?», «а що станеться, якщо робот поверне не в цю сторону?», після систематизації інформації – вихователь та діти запускали програму дій для робота. На наступному етапі - узагальнення, вихователь перевіряв разом із дітьми правильність маршруту, аналізували помилки, обговорювали «емоції», які продемонстрував робот. Після цих трьох етапів кожна дитина мала можливість спробувати запрограмувати, створити «шлях» для робота. Під час експериментування дітям дозволяли помилитися і проаналізувати у чому була помилка та надавали спробу виправити помилку і ще раз запустити робота. Нами було підготовлено зміст завдань та зростання у складності завдань для дітей

Отже, розвиток логічного мислення є справді необхідним у дошкільному віці, адже закладає основу для вирішення проблемних ситуацій у майбутньому, для їхнього детального розбору та прийняття правильного рішення. Адже куди б ми не пішли, нам завжди потрібно буде користуватися логікою – аналізувати, порівнювати, систематизувати, узагальнювати. І доцільним, для створення підґрунтя, буде використання програмного забезпечення, його засобів, адже вони здатні активізувати одночасно декілька логічних операцій, дати дітям базові, початкові знання із програмування, а окрім того є справді чимось новим та цікавим для здобувачів дошкільної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Любченко І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ [Електронний ресурс] / Інна Любченко // Збірник наукових праць. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: [nbuv.gov.ua/j-pdf/znpudpu\\_2011\\_3\\_21.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpudpu_2011_3_21.pdf)

2. Паламарчук В.Ф. Уроки мислення у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського і в сучасній школі // В.О. Сухомлинський і сучасність. – Чернігів, 1996. – вип. 2. – с.89.

3. Столяренко О. Б. Психологія особистості / О. Б. Столяренко. – Київ: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.

4. Український вимір. Міжнародний збірник науково-педагогічних, методичних статей і матеріалів з України та діаспори. – Чернігів, 2018. – 246 с.

**Ваганова Н. А.,**  
кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник  
Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ  
navaganova@gmail.com

## **ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ТА ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ СВІТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Дана стаття присвячена дослідженню формування образу світу у дітей старшого дошкільного віку. Формування цілісної картини світу є необхідною передумовою становлення особистості дитини дошкільного віку і обумовлено активним розвитком її пізнавальних процесів та зародженням суб'єктивного образу світу. Специфіка формування образу світу у дітей 5-7 років буде виражатися у взаємозв'язку з особливостями формування образу Я дитини і розкриватися через поступове накопичення чуттєвого досвіду, розвиток пізнавального інтересу, в основі якого лежить емоційно-ціннісне сприймання навколишньої дійсності, опосередковане через особистісний досвід дитини. Комплекс психолого-педагогічних умов, спрямованих на формування образу світу у дітей, представляють собою єдність ігрової, пізнавальної і художньої діяльності, при цьому кожне з них виконує певну роль в процесі формування картини світу у дітей 5-7 років.*

**Ключові слова:** формування образу світу, пізнавальна діяльність, перцептивний розвиток, старший дошкільний вік.

*This work is devoted to the research of world image's formation in senior preschool age children. The integral world picture's formation is a necessary premise of preschool age child's personality development and it is determined by its cognitive processes' active development and subjective world image's origin. Specifics of world image's formation in 5-7 years children may be displayed in correlation with the features of child's self-image and reveals through the sensory experience's gradual acquisition, cognitive interest's development, in the base of which lays surrounding reality's emotional-value perception, mediated through child's personality experience. The complex of psychological-pedagogical conditions, oriented on the world image's formation in children, are the integrity of playing, cognitive and artistic activity, in so doing each of them plays certain role in the process of world image's picture formation in 5-7 years children.*

**Keywords:** world image's formation, cognitive activity, perceptive development, senior preschool age.

**Актуальність дослідження та постановка проблеми.** Актуальність дослідження формування образу світу у дітей старшого дошкільного віку обумовлена активним розвитком їхніх пізнавальних процесів, формуванням Я-концепції та зародженням суб'єктивного образу світу. Формування цілісної картини світу є необхідною передумовою становлення особистості дитини, за допомогою якої формуються уявлення про оточуючих людей, про себе, про організацію суспільства і т.п. Ця картина світу регулює подальші дії і стає стартом для переходу дитини в зону найближчого і перспективного розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування цілісної картини світу пов'язане з розвитком у дітей пізнавальних інтересів та їх інтелектуальним розвитком через рішення наступних завдань: 1) перцептивний розвиток, 2) розвиток пізнавально-дослідницької та конструктивної діяльності, 3) формування цілісної картини світу і розширення кругозору дітей.

Основу гіпотези дослідження склали припущення про те, що процес формування образу світу буде ефективним, якщо: образ світу буде розглядатися як цілісна система

уявлень дитини 5-7 років про світ, інших людей, про себе, своєї діяльності, в основі якої лежить емоційно-ціннісне сприйняття навколишньої дійсності, опосередковане через особистісний досвід і образ Я; специфіка формування образу світу у дітей старшого дошкільного віку буде виражатися у взаємозв'язку з особливостями формування образу Я дитини і розкриватися через поступове накопичення чуттєвого досвіду, розвиток пізнавального інтересу, які служать джерелом активності і направляють діяльність дитини на пізнання навколишньої дійсності; у комплексі педагогічних умов формування образу світу у старших дошкільників буде виділена ігрова, пізнавальна і художня діяльність, при цьому провідною умовою буде художня діяльність, що відкриває можливості для творчості і вирази особистісного відношення до людей і явищ навколишнього середовища.

Поняття «образ світу» ввів О.М. Леонтьєв, досліджуючи проблеми сприймання. На його думку, сприймання це не тільки відображення дійсності, воно включає в себе не тільки картини світу, а й поняття, в яких предмети і об'єкти дійсності можуть бути описані, тобто в процесі побудови образу предмета чи ситуації головне значення мають не окремі чуттєві враження, а образ світу в цілому. Формування образу світу відбувається в процесі взаємодій суб'єкта зі світом, тобто через діяльність. Так, у процесі своєї діяльності індивіди будують образ свого суб'єктивного світу – світу, в якому вони живуть, діють і частково усвідомлюють; це знання також про те, як функціонує образ світу в об'єктивному реальному світі. О.М. Леонтьєв, розглядаючи поняття «образ світу», також використовував для його опису такі поняття, як «уявлення світу» та «переживання (почуття) світу» [4, 5].

У дослідженнях В.В. Петухова «образ світу» розуміється як цілісна багаторівнева система уявлень людини про світ, інших людей, про себе та свою діяльність. На думку вченого, реальний світ відбивається у свідомості, як образ суб'єктивного світу, що генерується всіма пізнавальними процесами, як «універсальна форма організації знань, що визначає можливості пізнання і управління поведінкою». В.В. Петухов вважає, що сприймання будь-якого об'єкта або ситуації визначається цілісним образом світу, який відображає той конкретний соціальний, культурний фон, на якому розгортається вся психічна діяльність людини [7].

Наше розуміння трактування поняття «картина світу» розглядається з позиції образу світу, який формується в свідомості конкретної людини і є індивідуальним. Так, образ світу, за визначенням О.М. Леонтьєва, це сукупність світоглядних знань про світ, яка формується на основі певної культури, за допомогою соціалізації. У сучасних дослідженнях образ світу розглядається як система знань людини про себе, про природу і про інших людей. Основою для формування уявлень про образ світу є емоційне сприймання навколишньої дійсності, яке формується через діяльність і придбання особистісного досвіду.

В.О. Моляко в своїй роботі «Так що ж таке сприймання світу» зазначає, що процес творчого сприймання оточуючої дійсності є процесом миттєвого або пролонгованого конструювання образу «живої» реальності (предметів, іншої людини, міського фрагмента і т.д.), в подальшому перетікаючого в процес вже інтер'єрного, уявного збереження, модифікації цього образу і включення його в систему інших образів. Продовжуючи розробку теорії стратегіальності діяльності людини, В.О. Моляко висловлює припущення про детермінованість та загальну процесуальність виникнення і розвитку творчого образу (світу) в контексті «безперервної перцептивності» (від зовнішнього до внутрішнього образу з різними модифікаціями включення нової і вже наявної у розпорядженні суб'єкта інформації) [6, с. 42].

Пізнавальна діяльність дошкільника може розглядатися як активна діяльність дитини з придбання і використання знань. Вона характеризується пізнавальною активністю дитини, її



активною перетворюючою позицією як суб'єкта цієї діяльності, в здатності бачити і самостійно ставити пізнавальні завдання, намічати план дій, відбирати способи вирішення завдання та добиватися результату. Отже, процес формування картини світу у дітей нами розглядається як цілісна система уявлень дитини про світ, інших людей, про себе, свою діяльність, в основі якої лежить емоційно-ціннісне сприймання навколишньої дійсності, опосередковане через особистісний досвід і образ Я.

Л.А. Венгер у своїх дослідженнях визначив структуру пізнавальної діяльності дошкільників, яка складається з чотирьох компонентів, а саме: пізнавального інтересу, пізнавальних здібностей, пізнавальних способів дій та пізнавальних вмінь дитини [2]. Так, під пізнавальним інтересом мається на увазі пізнавальна спрямованість на об'єкт пізнання, що пов'язана з позитивними емоційними переживаннями і що породжує пізнавальну активність дитини. Пізнавальні здібності дитини включають в себе здатності до довільної уваги й сприймання; до довільної пам'яті і логічного мислення, а також до творчій уяви. Так, у старшому дошкільному віці дитина вже набуває здатності діяти в плані загальних уявлень і образів, її мислення перестає бути наочно-дієвим, може встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки між подіями і явищами. Будуючи свою картину світу, дитина вигадує, винаходить, уявляє, у неї з'являється прагнення якось пояснити і упорядкувати для себе навколишній світ.

Пізнавальні способи дій полягають в умінні аналізувати і синтезувати отриману інформацію, тобто в умінні аналізувати предмети і явища за окремими ознаками, що включає вивчення об'єкта як в цілому, так і за окремими складовими, складання цілого з частин, використання цих знань в різних видах діяльності.

Будуючи свою картину світу, дитина-дошкільник вигадує, винаходить, уявляє, у неї з'являється прагнення якось пояснити і упорядкувати для себе навколишній світ, вона в здатності бачити і самостійно ставити пізнавальні завдання, намічати план дій, відбирати способи вирішення завдання та досягати результату. У дитини дошкільного віку формується «своя» суб'єктивна картина світу, як система уявлень про навколишню дійсність, природний і соціальний світ, і про своє місце в ньому. Обмеженість знань та практики дітей породжує неправомірність їх самостійних узагальнень, вироблених ними в процесі безпосереднього контакту зі світом, і призводить до формування у них своєрідності уявлень про світ і фізичні причинності і характеризується своїми специфічними особливостями.

Так, особливостями розвитку дітей старшого дошкільного віку є інтенсивний розвиток мислення та суттєва зміна їх мотиваційної сфери орієнтація на соціальні відносини в світі дорослих. У старшому дошкільному віці дитина вже набуває здатності діяти в плані простих уявлень: її мислення перестає бути наочно-дієвим, воно «відривається» від сприймаємої ситуації і «здатне діяти» у плані образів. Дитина може встановлювати прості причинно-наслідкові зв'язки між подіями і явищами, у неї з'являється прагнення якось пояснити і упорядкувати для себе навколишній світ.

У центрі нової структури психічної діяльності дитини дошкільного віку виступає пам'ять, яка є центральною психічною функцією і визначає інші процеси. Так, наприклад, мислення дитини-дошкільника багато в чому визначається його пам'яттю: мислити для дошкільника означає згадувати, тобто спиратися на свій колишній досвід або видозмінювати його. Уява, одне з найважливіших новоутворень дошкільного віку, також має багато спільного з пам'яттю: в обох випадках дитина діє в плані образів і уявлень. Образи, що виникають в уяві дитини, ситуації, дії вона реалізує в своїх іграх. Наявність відтворюючої та поява творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку сприяє тому, що їх ігри стають

багатшими за змістом, цікавіші, а побудови образів набувають творчого, активного характеру. Так, дитина не просто копіює, відтворює життєві ситуації в своїх іграх, малюванні тих або інших видах діяльності, а вносить багато змін, своїх елементів, вільно комбінуючи враження життя із змістом вигаданих історій (казок, розповідей, мультфільмів). Отже, уява дітей 5-6 років стає активною, творчою і має цілеспрямований характер: дитина створює образ або уявну ситуацію залежно від завдань, які вона ставить перед собою у ігровій діяльності або, які перед нею ставить дорослий. Формуючись у грі, уява переходить в й інші види діяльності.

У старшому дошкільному віці провідною діяльністю продовжує залишатися гра, переважно сюжетно-рольова. У ній розвиваються різні психічні функції дитини, такі як мова, сприймання, мислення, уява, пам'ять, але найголовніші зміни відбуваються в мотиваційно-потребовій сфері дитини: так, у старших дошкільників формується здатність до супідрядності мотивів, розвивається самосвідомість, змінюється сприймання себе і оточуючих, «свого місця» в системі відносин з оточуючими. Наприкінці дошкільного віку позиція дитини «Я і суспільство» змінюється на позицію «Я в суспільстві» та формується прагнення і вміння оцінювати вчинки, поведінку інших дітей і дорослих у процесі тієї чи іншої конкретної діяльності. Самосвідомість в цьому віці також зазнає змін, дитина починає усвідомлювати своє місце в системі суспільних відносин.

Отже, впродовж дошкільного віку відбуваються корінні зміни у розвитку пізнавальних процесів: з мимовільних вони перетворюються на усвідомлені, довільні і опосередковані. Формуються нові психічні функції, точніше, нові рівні, яким, завдяки засвоєнню мови, стають притаманні нові властивості, що дозволяють дитині адаптуватися до соціальних умов і вимог життя, засвоювати норми і правила поведінки, взаємодії з іншими дітьми й дорослими. Істотним показником розвитку дитини буде оволодіння знаннями, уявленнями про навколишній світ, які мають виняткове значення для розвитку особистісних якостей, здібностей дитини, оволодіння нею способами пізнання навколишнього світу, формування ціннісних установок. Так, у дітей в дошкільному віці не тільки формуються системи знань про навколишній світ і вміння аналізувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і залежності, міркувати, але й розвивається ціннісне ставлення до досліджуваних явищ, до усвідомлення себе і «свого місця» в системі суспільних відносин.

У результаті цілеспрямованої роботи діти накопичують чуттєвий та естетичний досвід, нові враження, на основі яких конструюються нескладні природні і художні образи, у дітей формується цілісна картина світу. Дошкільникам пропонують бесіди, спостереження за навколишнім, прогулянки в природі, екскурсії на виставки, а також слухання музики, читання поезії, художніх творів тощо. Рівень психічного розвитку дітей 5-7 років дозволяє їм наочно представляти ті конкретні предмети, явища, які описуються у художніх творах, витворах мистецтва і естетично їх оцінити, а комплекс педагогічних умов, спрямованих на становлення і формування картини світу, відкриває перспективу розвитку і особистісного зростання дошкільників, входження їх у світ дорослих [1, 3, 8].

Суб'єктивний образ світу у дитини, за К.Н. Поливановою, це система уявлень дитини про навколишню дійсність, природне і соціальне, і про своє місце в ній. Суб'єктивний образ світу включає в себе також ставлення до цієї дійсності і ставлення дитини до самої себе і тим самим визначає позицію дитини. Суб'єктивний образ світу формується у суб'єкта на кожному етапі життя і має свої специфічні особливості. Як ми зазначали вище, у дошкільному віці його формування відбувається в процесі активної взаємодії дитини зі світом і іншими людьми. Так, включаючись у все більшу кількість субкультур, дитина опановує елементами різних видів ставлення до навколишнього світу: буденного, пізнавально-художнього тощо.

Обмеженість знань та досвіду у дітей породжує неправомірність їх самостійних узагальнень, вироблених ними у процесі безпосереднього контакту зі світом, що призводить до формування у них своєрідності уявлень про світ і фізичні причинності.

Свого часу Жан Піаже виділив три особливості уявлень дитини дошкільного віку про світ, а саме: реалізм (реальні уявлення); анімізм (наділення фізичних об'єктів життям, свідомістю, волею); артіфіціалізм (розгляд всіх подій і явищ навколишнього світу як виготовлених людьми для строго визначених антропоцентричних цілей). Так, наприклад, для пояснення явищ природи у дітей можуть співіснувати анімістичний і природничо-науковий спосіб пояснення фізичних явищ, діти можуть використовувати анімістичні причини: наприклад, пояснення дітей про рух сонця: «сонце рухається, щоб всім було тепло і світло; воно хоче гуляти і рухатися» і т.п. Дослідження Піаже показали, що у дитини в дошкільному віці складається артіфіціалістичний світогляд: все, що оточує дитину, в тому числі і явища природи, вона вважає, є результатом діяльності людей. Такий світогляд «ув'язується» з усією структурою світосприймання у дошкільного віку, в центрі якого знаходиться людина.

**Висновки.** Дитина пізнає навколишній світ і формує його суб'єктивний образ за допомогою пізнавальної діяльності. Саме пізнавальні психічні процеси, за допомогою яких формуються образи навколишнього середовища, забезпечують отримання дитиною знань про навколишній світ і про саму себе. Особливістю дошкільного віку є і те, що все, що бачить, дитина намагається «привести в порядок», з'ясувати «для себе» закономірні зв'язки і відносини, в які вкладається такий різноманітний навколишній світ. У процесі розвитку цілісної картини світу змінюється її зміст і динамічні характеристики, які дозволяють описати суб'єктивний образ світу дитини (його повноту, усвідомленість, зв'язаність компонентів).

Формування цілісної картини світу обумовлено активним розвитком пізнавальних процесів у дошкільників та зародженням суб'єктивного образу світу, а специфіка формування образу світу у дітей 5-7 років буде виражатися у взаємозв'язку з особливостями формування образу Я і розкриватися через поступове накопичення чуттєвого досвіду та розвитку пізнавального інтересу, в основі якого лежить емоційно-ціннісне сприймання навколишньої дійсності, опосередковане через особистісний досвід дитини. Отже, дітям старшого дошкільного віку буде властиве емоційне світовідчуття і світосприймання, конструювання свого власного образу дійсності як суб'єктивного образу світу, що пов'язане з розвитком їхньої сенсорно-перцептивної сфери.

Комплекс психолого-педагогічних умов, спрямованих на розвиток і формування образу світу у дітей старшого дошкільного віку, представляє собою єдність ігрової, пізнавальної і художньої діяльності, кожна з яких виконує певну роль у процесі формування картини світу та відкриває можливості для творчості і виразу особистісного відношення до людей і явищ навколишньої дійсності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Моя картина мира. Как человек создает повседневную реальность. М.: «Канон+», 2014. 576 с.
2. Венгер Л. А. Формирование познавательных способностей в дошкольном детстве // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Ред.-сост. Г.В. Бурменская. М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2008. С. 365-381.
3. Куликовская И. Э. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. М.: «Пед. Общество», 2002. 224 с.

4. Леонтьев А. Н. Образ мира // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1983. С. 251-261.
5. Леонтьев А. Н. Ощущения и восприятия как образы предметного мира // Познавательные процессы. М., 1982. С. 14-69.
6. Моляко В. А. Так что же такое восприятие мира // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К: «Фенікс», 2012. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 15, част. I. С. 39-44.
7. Петухов В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестн. Моск. университета. Сер.14. Психология, 1984. № 4. С. 13-20.
8. Субботский Е. В. Ребенок объясняет мир. М: Знание, 1985. 80 с.

**Варакута Є. А.,**  
*студентка IV курсу.*  
*групи ДСР-117*  
*ПВНЗ «Кропивницький інститут*  
*державного та муніципального*  
*управління»*

## **ПРОФІЛАКТИКА ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА СЕРЕД ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Школа є тим місцем, де дитина проводить значну частину свого часу й місцем, що вимагає від неї багато зусиль, а відтак важливо, щоб всі учасники системи освіти були уважні й щодо інших сфер життєдіяльності дітей.

Фактично реалізацією соціальної політики з профілактики домашнього насилля покладена на класних керівників, шкільного психолога та соціального педагога, а також на вчителя предмету «Основи здоров'я», «Правознавство», «Людина і світ» згідно за шкільною навчальною програмою.

В ході викладання цих предметів вчителі надають молодшим школярам інформацію щодо прав та обов'язків членів сім'ї, базових знань про правовий захист в Україні, насилля в сім'ї тощо. Також учням надають знання про конфлікт, конфліктні ситуації та можливі шляхи розв'язання таких ситуацій.

Поза уроками з учнями проводять різні заходи в лекційній, тренінговій чи конкурсній формі під час такого заходу як «16 малюнків проти насилля», що проводиться щороку, як правило, протягом листопаду. В цей період класні керівники одночасно з соціальним педагогом та психологом проводять чимало виховних годин, спрямованих на проблеми насилля в сім'ї. Крім того, заохочують учнів до конкурсу малюнків проти різних видів насилля, з якими вони були ознайомлені.

Саме такими методами роботи серед школярів молодшого шкільного віку покращують обізнаність щодо проблеми насилля в сім'ї, способів протидії насиллю в сім'ї та захисту від такого насилля. Також подібні заходи дають змогу соціальному педагогу й класним керівникам, ще раз пильно дослідити ситуацію, що склалася.

Профілактичні заходи проводяться в декілька етапів:

1) Первинна профілактика це інформування, приклад, зразок поведінки, переконання, навчання, робота в громаді, мікросередовищі, сім'ї. У первинній соціальній профілактиці доцільно використовувати технологію «рівний – рівному», критичного мислення.

В шкільному середовищі висвітлюється шляхом проведення: просвітницьких класних та позакласних годин; тижнів обізнаності з різних проблемних тем; протидії насиллю; протидії домашньому насиллю; розв'язанню конфлікту; вираження агресії тощо.

Також педагогами проводяться уроки правового навчання дітей їх правам та обов'язкам. Облаштовані інформаційні куточки на яких присутня інформація з алгоритму дій при домашньому насиллі та адреси та номери телефонів установ, що надають допомогу сім'ям у складних життєвих обставинах

2) Вторинна профілактика застосовується до тих сімей, де зафіксовано чи спостерігається жорстоке неадекватне ставлення до дітей, членів родини, домашніх тварин. Така робота є цілеспрямованою з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поведінки з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь та навичок.

3) Третинна профілактика проводиться з тими, хто постраждав від жорстокого ставлення, з метою навчання самозахисту; з тими, хто здійснює таку поведінку – як соціальне навчання і контроль, що є умовою збереження сім'ї, залишення батьківських прав чи інших критичних ситуацій [1; 2].

Аналіз малюнків за конкретними діагностичними методиками дає інформацію про міжособистісний стан всередині сім'ї дитини. Така інформація може бути супротивливою та має значення для того, щоб на сімейний стан звернути увагу класного керівника чи адміністрації школи.

Для профілактики насилля в сім'ї серед школярів краще за все використовувати групові форми проведення тренінгів, рольових ігор, короткотривалих лекцій, але як і будь який організований захід це складно проводити частіше, аніж два рази на навчальний рік (хоча в навчальному плані вказаний лише 1 тиждень проведення у вигляді тижню «16 малюнків проти насилля»).

Для проведення ж особистого консультування учня необхідно декілька консультацій. Так, на практиці бракує часу для консультування кожного молодшого школяра.

Часто відбувається короткочасно на перервах між уроками учня, адже до закінчення навчального дня в учня не залишається сил на важку розмову, а йому треба, ще й виконати домашнє завдання і відпочити.

Використання ж анонімної скриньки для звернень та скарг психологу й соціальному працівникові часто є темою, що змушує дітей соромитися і боятись осуду з боку оточення, що є значною проблемою в роботі з школярами.

Отже, проблематика щодо запобігання домашнього насильства серед дітей молодого шкільного віку є гострою й актуальною й потребує подальших наукових розвідок з метою допомоги дитині.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Запобігання і протидія насильству в сім'ї : метод. рек. для соц. працівників. К.: ДЦССМ, 2004. 192 с.

2. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти. Навчально-методичний посібник. Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. К.: ФОП Нічога С.О. 2020. 196 с. ISBN 978-966-489-506-1

**Вдова Наталія Петрівна,**  
Комунальний заклад «Лозівський ліцей №5 «Лінгва»  
Лозівської міської ради Харківської області  
м. Лозова Харківської області  
vdova1979@gmail.com

## **ПЕДАГОГІКА В СТИЛІ «ХЮГЕ» ЯК ПРОФІЛАКТИКА МАНІПУЛЯЦІЙ У РОБОТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ**

*В статті визначається важливість створення освітнього простору життєтворчості для обдарованих дітей, розкриття потенціалу креативності на засадах педагогіки в стилі «Хюге». Особливий акцент в статті робиться на те, що діти мають недостатній рівень обізнаності із медіа грамотності, безпечного використання інтернет – ресурсів, а також мають схильність до впливу маніпуляцій, що в свою чергу може призвести до неуспішності у навчанні, розладам фізичного і психічного здоров'я, порушенням в особистісній сфері і формуванні комп'ютерної залежності.*

*Ключові слова: молодь, педагогіка в стилі «Хюге», маніпуляції, соціальні мережі, медіаграмотність, профілактика.*

*The article determines the importance of creating an educational space for creative work for gifted children, revealing the potential of creativity on the basis of pedagogy in the style of «Hughes». The article emphasizes that children are insufficiently aware of media literacy, safe use of Internet resources, and are prone to manipulation, which in turn can lead to failure in learning, physical and mental health disorders., violations in the personal sphere and the formation of computer addiction.*

*Key words: youth, Huge-style pedagogy, manipulations, social networks, media literacy, prevention.*

В останні роки Україна та події, що в ній відбуваються, стали центральними темами в провідних мас-медіа різних країн. У цьому потоці інформації та новин також можна побачити маніпуляції, пропаганду і неправдиву інформацію (фейки), які часом, буває, досить важко розпізнати без основних навиків і знань з медіа грамотності. Оскільки, ми опинилися в центрі цієї інформаційної війни, наше з вами завдання навчитися протистояти пропаганді і не підпадати під її вплив. Соціальні мережі змінили нашу реальність. Останні кілька років інформація про світ навколо приходиться до нас із їхніх стрічок. Раніше ми отримували відфільтрований, відредагований, структурований контент із медіа. Він був різний, але ми знали, хто за це відповідає. Якщо якийсь медіа діставало нас остаточно, ми припиняли купувати видання, дивитися телеканал чи заходити на сайт. Тепер «сміттєвий» контент стукає у наші двері, не питаючи дозволу. На нас ринуть навали фейків, пропаганди, маніпуляцій, корисних ідіотів, популізму, чорного і білого піару, прихованої політичної реклами, брехні заради кліків, грантів чи просто з любові до процесу. Все вище перераховане свідчить про те, що із актуальних проблем сучасної молоді, здобувачів освіти, є недостатній рівень обізнаності із медіа грамотності, безпечного використання інтернет – ресурсів, а також піддаються впливу маніпуляцій, що в свою чергу може призвести до неуспішності у навчанні, розладам фізичного і психічного здоров'я, порушенням в особистісній сфері і формуванні комп'ютерної залежності.

Головною психолого - педагогічною ідеєю нашої діяльності в освітньому закладі щодо підвищення рівня медіа грамотності серед здобувачів освіти є створення освітнього простору життєтворчості насиченого різноманітними інтерактивними заходами для розвитку творчого інтелекту, критичного мислення, лідерських і комунікативних здібностей, розкриття потенціалу креативності на засадах педагогіки в стилі «Хюге». (Хюге – це скандинавське

*слово, яке означає настрій затишку та комфортного спілкування з почуттям благополуччя і задоволеності.)*

Зміст просвітницько-профілактичної роботи з учасниками освітнього процесу в КЗ «Лозівський ліцей №5 «Лінгва» в даному напрямку передбачає:

- Просвіту здобувачів освіти про їх права та потреби, вміння розуміти себе, виражати та відстоювати свою позицію з використанням навичок асертивності;
- формування у учасників освітнього процесу умінь і навичок розпізнавати і виявляти конструктивний і деструктивний психологічні впливи;
- розвиток навичок протидії маніпулятивним діям та їх нейтралізації;
- проведення інформаційно-просвітницьких заходів та розвиткових занять з учасниками освітнього процесу з питань медіа грамотності, безпечного використання соціальних мереж, протидії тиску та маніпуляціям.
- взаємодія з іншими суб'єктами, що здійснюють заходи у сфері медіаграмотності;
- розвиток критичного мислення, завдяки формуванню вміння здобувачами освіти ставити запитання й піддавати сумніву отриману інформацію;
- розвиток умінь критично сприймати інформацію з використанням медійних повідомлень як матеріалу для обговорення й аналізу;
- формування у здобувачів освіти навичок стресостійкості, конструктивного спілкування, безпечної поведінки, ціннісного ставлення до особистого життя і здоров'я. Навчити дітей та дорослих захищати свій приватний інформаційний простір.

Звісно, в ідеалі хотілося б, щоб медіа грамотність була окремим предметом. Але ми розуміємо, що в даній ситуації такої можливості немає. Тому у своєму закладі ми інтегруємо її всюди, де це можливо. Медіаграмотність — це основна, базова грамотність, необхідна людині сьогодні. Тож показуємо педагогам, як її можна інтегрувати на будь-яких уроках чи годинах спілкування у позаурочний час. Вчити людину працювати з медіатекстом треба з того моменту, як вона вперше бачить гаджет, а оскільки наші першокласники вже володіють гаджетами й можуть заходити до Інтернету, вони вже є споживачами інтернет-контенту. Тому ми намагаємося інтегрувати медіа грамотність із першого класу в усі навчальні предмети. Дітей навчаємо працювати з інформацією і, що навіть важливіше, робимо все для того, щоб зберегти їхнє психологічне здоров'я. Аби вони вміли отримати інформацію й не реактивно на неї реагувати, а зрозуміти, що з неї потрібне, а що ні, проактивно реагувати на отриману інформацію від будь-якого медіа. Заохочуємо обдарованих учнів замислюватися над тим, що вони дивляться, бачать, читають.

Робота в цьому напрямку матиме позитивні результати тільки у разі спільної роботи педагогів, батьків, усіх дорослих, які так чи інакше причетні до виховання дітей. Практичний психолог закладу спрямовувала свою роботу на:

- проведення опитування серед здобувачів освіти «Безпека в соціальних мережах», аналіз результатів анкетування та розробка рекомендацій щодо безпечного використання Інтернет-ресурсів ;
- розпізнавання в учнів і працівників закладу проблем в міжособистісному спілкуванні, адаптації до нового колективу, передумов до насильницької поведінки або віктимізації і надання їм своєчасної психологічної допомоги;
- консультивання педагогів, інших співробітників закладу, здобувачів освіти та їх батьків з питань медіа грамотності, безпечного використання соціальних мереж, розвитку навичок протидії маніпулятивним діям з боку інших осіб;

– проведення з учасниками освітнього процесу тренінгових занять з розвитку критичного мислення, безпечної поведінки в соціальних мережах, захисту свого приватного інформаційного простору, керування емоціями і подолання стресових ситуацій;

Одним із важливих заходів профілактики різних форм тиску та впливів в освітньому середовищі є формування у здобувачів освіти умінь і навичок розвитку і підтримки здорових міжособистісних відносин. Для цього практичним психологом проводяться заходи, які навчають дітей навичкам керування своєю поведінкою, шанобливого ставлення до однолітків і дорослих, розвиток уміння критично сприймати інформацію з використанням медійних повідомлень як матеріалу для обговорення й аналізу, ознайомлення з типами маніпуляцій у спілкуванні та їх нейтралізація. Важливо, щоб у рамках таких занять обговорюються питання, пов'язані із формуванням навичок безпечного спілкування в інтернеті та алгоритм необхідних дій у разі підозри чи виникнення онлайнгрумінгу чи сексторшину. Проведення таких заходів допомагає здобувачам освіти засвоювати правила безпечного використання соціальних мереж, підвищує рівень їх медіа грамотності, допомагає розпізнавати і нейтралізувати маніпулятивні впливи і тиск, підвищує самоповагу і зміцнювати самооцінку.

Методами профілактики та протидії будь - яких форм тиску та маніпуляцій є: інформування, приклад, переконання, навіювання, робота в мікросередовищі, використання медійних повідомлень як матеріалу для обговорення й аналізу. В своїй роботі використовуємо технологію «рівний – рівному», технологію критичного мислення.

Під час проведення просвітницько - профілактичних заходів створюємо психологічно комфортну і безпечну атмосферу, щоб зміст обговорень, висловлювань ставав особистісно прийнятним, ціннісним для кожного з учасників. Це досягається шляхом використання таких методів навчання, за яких психолог виступає в ролі модератора і, не пропонує готових рішень та оцінювання, спонукає учнів до самостійного визначення свого ставлення до різних життєвих ситуацій і вибудовування моделі поведінки.

Ефективній роботі щодо профілактики та попередження прояву різних форм тиску, маніпуляцій та залежностей сприяють проведення: семінарів-практикумів, квестів, круглих столів, тренінгових занять, конференцій, дискусій, відео лекторіїв, воркшопів, тематичних просвітницьких тижнів на орієнтовні теми: «Маніпуляція як засіб психологічного впливу», «Життєві цінності», «Інтимне селфі в інтернеті: жарти чи небезпечний ризик?», «Тест Білборда та кохання в Інтернеті», «Комунікативна культура», «Вчимося бути толерантними», «Фейк чи не фейк! Завдання на медіаграмотність», «Як навчитися бути асертивним/асертивною», «Вчимося протистояти впливу», «Складні обставини в житті людини: як пережити?», «Запобігання та профілактика стресів», «Інтернет: добро чи зло?», участь у проведенні масових заходів в рамках акції «16 днів проти насильства», використання емпатійного спілкування та педагогіки в стилі «Хюге». Напрацювання напрямів розв'язання проблем, пов'язаних із формуванням у здобувачів освіти медіа грамотності та розвиток критичного мислення. Висвітлення теми в інтернет-джерелах (на власних сайтах, сайті закладу).

Отже, тільки через знання і досвід з медіа грамотності діти зможуть стати стійкішими до неправдивої інформації, протистояти маніпуляціям і бути сильнішими в умовах теперішньої інформаційної війни. Дуже сподіваємося, що після проведених заходів здобувачі освіти будуть свідомішими медіакористувачами, знатимуть, яким чином перевіряти різного виду сумнівну інформацію та формуватимуть попит на відповідальнішу і правдиву журналістику.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грамотність //Вікіпедія. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: wikipedia.org.



2. Коропатник М.М. Теоретико-методологічні засади медіаосвіти. Вступ до предмета. / Михайло Коропатник //Філософія освіти і педагогіка. – 2012. -№25. - С. 1-79.
3. Медіаграмотність //Вікіпедія. [Електронний ресурс]. - Режим доступу:wikipedia.org.
4. Медіаосвіта і медіаграмотність: підручник. Ред.-упор. В. Ф. Іванов., О.В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – К.: Центр вільної преси, 2012. – 352с
5. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов./под ред. Алтона Гриззла и Керолайн Уилсон. Пер. на русский язык Елена Малявская. – UNESCO, 2012. – 200 с.
6. Мокрогуз О. П., Коропатник М. М. Медіаосвіта для вчителя суспільнихдисциплін. / О. П. Мокрогуз, М. М. Коропатник – Харків: Видавнича група«Основа», 2015. – 108 с.

**Вознюк О. В.,**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри англійської мови  
з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка,  
м. Житомир,  
alexvoz@ukr.net*

## **КАЗКА ЯК НАРІЖНИЙ НАУКОВО-ФІЛОСОФСЬКИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ДИТИНИ**

*Окреслюється концепція навчальної казки. Показано, що казка як втілення аналітичного знання у «згорнутій» синтетичній формі реалізується у системі підсвідомих архетипових ідей, які здатні трансформуватися в науково-теоретичні сенси у процесі розвитку дитини. За таких умов, чим глибше занурюється дитина у світ чарівних казок та чим більш просторий цей світ, тим більше науково-теоретичних та філософських сенсів вона згодом здатна сприйняти, видобути та кристалізувати.*

*Ключові слова: чарівна казка, концепція функціональної асиметрії півкуль головного мозку, навчальний ресурс казки.*

*The concept of an educational fairy tale is outlined. It is shown that a fairy tale, as the embodiment of analytical knowledge in a «folded» synthetic form, is realized in a system of subconscious archetypal ideas that are able to be transformed into scientific and theoretical meanings in the process of child development. Under such conditions, the deeper the child is immersed in the world of fairy tales and the more spacious this world, the more scientific-theoretical and philosophical meanings the child is able to perceive, extract and crystallize.*

*Key words: fairy tale, concept of functional asymmetry of cerebral hemispheres, educational resource of a fairy tale.*

Казково-метафоричний ресурс розвитку дитини реалізується у психолого-педагогічній науці та практиці, що вивчає особливості сприйняття і розуміння дітьми казкового змісту. Однак, у сучасній освітній теорії і практиці казку використовують в основному як виховний засіб, за допомогою якого в дітей формують ціннісні орієнтації, сферу моральний уявлень про світ, а також навчають способам моральної поведінки в системі суспільних відносин.

Навчальні ж функції казки, пов'язані з науково-філософським освоєнням дійсності людиною, найменш розроблені в дошкільній педагогіці і практично не реалізуються в сучасних освітніх системах. У той час як навчальний ресурс казки воістину колосальний, а

його теоретичне обґрунтування і широке застосування дозволяє реалізувати нову парадигму дошкільної освіти [1; 2].

Відомо, що людина в онто- та філогенетичному періоду свого раннього дитинства відображає та освоює світ в основному на основі механізмів правої півкулі головного мозку, формуючи міфологічну/казкову реальність, виробляючи цілісне бачення й розуміння світу та розвиваючи синтетичне знання, що оперує міфологемами, які завдяки аналізу сучасною наукою виявляються здебільшого адекватними об'єктивному стану речей, виявляючи феномен «знання до пізнання» [5].

Тобто, мова та зміст міфу (у рамках якого світ постає цілісним неподільним комплексом) може одержувати наукову інтерпретацію на рівні механізмів сприйняття та розуміння світу лівою півкулею головного мозку людини. При цьому те, що у межах міфу існує синкретично і не підкоряється класичному лінійному принципу причини-наслідку, у сфері наукового світорозуміння може бути представленим як існуюче дискретно й причинно-зумовлене.

Цілість соціоприродного світу реалізується у єдності міфу та наукової теорії, що виявляє принцип культурно-історичної неперервності буття людства, знання якого про світ постають «існуючими від віку» у згорнутій асоціативно-метафоричній міфологічній, *казковій* формі, здатній трансформуватися у науково-теоретичні схеми в процесі розвитку людського суспільства [5].

Відтак, можна говорити про особливу роль чарівної казки як відображення міфологічної реальності, що є навчальним джерелом розвитку людства. Цей висновок стає зрозумілішими, якщо залучити *концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини*. Півкулі постають певним психофізіологічним фокусом людського організму, оскільки з їх функціями прямо або побічно пов'язані головні аспекти людської істоти. У зв'язку з цим наведемо розуміння особливостей півкульової асиметрії (табл. 1).

Таблиця 1

**Головні нейропсихологічні, психологічні і психофізіологічні особливості півкульової асиметрії**

<i><b>ПРАВА ПІВКУЛЯ</b></i>	<i><b>ЛІВА ПІВКУЛЯ</b></i>
Сприйняття континуально-польового, хвильового, енергетичного аспекту світу	Сприйняття дискретно-речового, корпускулярного, інформаційного аспекту світу
Орієнтація на минуле	Орієнтація на майбутнє
Циклічна організація реальності	Лінійна організація реальності
База інтуїтивно-підсвідомого (не-«Я») аспекту психічної активності	База рефлексивно-свідомого («Я») аспекту психічної активності
Жіноче начало, енергія, емоції	Чоловіче начало, інформація, воля
Емоційно-образне, конкретно-експресивне, цілісно-синкретичне світорозуміння, що формують багатозначний лінгвістичний і мотиваційно-смысловий контексти відображення дійсності	Абстрактно-логічне, понятійно-концептуальне, дискретно-множинне світосприйняття, формує однозначний лінгвістичний і мотиваційно-смысловий контексти відображення навколишнього світу
Сприйняття предметно-образної конкретної інформації	Сприйняття знаково-вербальної, абстрактної інформації
Пасивність, безвольність, гіпнобельність	Активність, вольові дії, домінантність
Принцип позитивного зворотного зв'язку	Принцип негативного зворотного зв'язку
Механізми пошуку (вибору) способів	Механізми цілепокладання

<i><b>ПРАВА ПІВКУЛЯ</b></i>	<i><b>ЛІВА ПІВКУЛЯ</b></i>
досягнення мети.	
Сенсорні асиметрії	Моторні асиметрії
Ліве поле зору, ліва частина тіла	Праве поле зору, права частина тіла
Наближення предмета до спостерігачеві	Віддалення предмета від спостерігачеві
Гаряча колірна гама	Холодна колірна гама
Мелодія	Ритм
Континуальні геометричні форми	Дискретні геометричні форми
Нервові процеси збудження, симпатичний відділ вегетативної нервової системи, лабільність, сила нервових процесів	Нервові процеси гальмування, парасимпатичний відділ вегетативної нервової системи, інертність, слабкість нервових процесів
Фаза швидкого сну	Фаза повільного сну
Екстравертованість	Інтравертированість
Емпатія	Рефлексія
Енергетична регуляція поведінки	Інформаційна регуляція поведінки
Перша сигнальна система, мимовільна сфера психічної діяльності	Друга сигнальна система, довільна сфера психічної діяльності

Зауважимо про *важливість* урахування зазначених особливостей в освітньому процесі. На думку С.С. Пальчевського, цілісний процес пізнання здійснюється в результаті взаємодії операцій, які виконуються півкулями головного мозку людини. «Однак процес пізнання стає неповним, або й взагалі неможливим не лише тоді, коли зв'язок між півкулями головного мозку порушується внаслідок хвороби чи травми, а й тоді, коли згадане порушення відбувається на соціально-психологічній основі в процесі виховання та навчання. Дитяче сприйняття оточуючого світу відзначається цілісністю. Дитина звикла до формування у правій півкулі образу останнього у всьому багатстві геометричних форм, асоціацій, барв, запахів, звуків. У лівій у цей час твориться своєрідний словесний каркас «відбитого» у правій півкулі. У цей каркас-схему, наче сторінки в книгу «вставляються» образи. Таким чином і спрацьовує механізм довготривалої пам'яті. Порушення синхронності в роботі двох півкуль кори головного мозку якраз і пов'язується з порушенням пропорцій «свідоме – несвідоме» або «раціональне – чуттєве» у процесі педагогічного впливу на школяра. Отже, межею прогресивного характеру традиційної навчальної системи найчастіше, з нашого погляду, виступає дисбаланс по лінії «свідоме – несвідоме», «раціональне – чуттєве». За цією межею швидко стомлюваність учнів, незрозуміння і несприйняття нового навчального матеріалу, апатія до навчання» [6, с. 118].

Потрібно відзначити, що в онто- і філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільший вираз якої досягається в зрілому віці. Потім півкульова асиметрія поступово нівелюється. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли літня людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється на дитину з її пластичною психікою і безпосередністю сприйняття світу, виражаючи, певною мірою, акмеологічний ідеал розвитку людини. Відтак, розвиток людини проходить від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують як єдине ціле в основному за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до стану функціонального синтезу півкуль.

За таких умов, онто- та філогенетична динаміка півкуль реалізує рух від *підсвідомого* (правопівкульового) до *свідомого* (лівопівкульового) аспекту психічної діяльності, а від нього – до їх синтезу та виходу до *надсвідомого* (К.С. Станіславський, В.П.Симонов) як креативного статусу людини, який характеризує стан єдності протилежностей, що на рівні психічного відображення дійсності реалізується у феномені *дипластії* – фундаментальної здатності людини, що відрізняє її від тварини, поєднувати в одному життєвому контексті протилежні речі, поняття, психофізіологічні стани.

Якщо розвиток людини йде від правої півкулі до лівою, а від неї до їх функціонального синтезу, то це означає, *що соціально-педагогічні впливи та, взагалі, будь-яка інформація, що реалізуються на рівні функцій правої півкулі (у дошкільному та молодшому шкільному віці), трансформуються у певні абстрактно-логічні форми на рівні функцій лівої півкулі. За таких умов відбувається поступова актуалізація правопівкульової конкретно-образної інформації про світ (що переважає у дошкільному віці) у сфері лівопівкульових процесів (у середньому та старшому шкільному віці), коли конкретно-образне трансформується у абстрактно-логічне.*

Таким чином, казково-міфологічний зміст освіти перетворюється на науково-теоретичний, а, відтак, феномен функціональної неперервності півкуль головного мозку передбачає єдність міфу та науки, їх взаємне обертання, коли міф може одержувати наукове розуміння, а сама наука використовувати «наукові міфи» (Томас Кун).

Загалом, історія людства доводить, що казка, притча, билина, міф, байка та інші засоби метафоричного відображення дійсності виступали та виступають одним з найбільш важливих когнітивних інструментів освоєння людьми певного типу наукової культури, своєрідним шляхом «входження» в неї, виявляються головним вербальним механізмом навчання та виховання на початкових етапах розвитку людського суспільства. Для дитини, що знаходиться на початковому етапі розвитку людської особистості, також характерна міфологічна та епічна картина світу, яка потім підкорюється теоретичній та прагматичній науковій картині.

При цьому лівопівкульове вербально-логічне мислення *«виростає» з багатозначного метафоричного правопівкульового освоєння дійсності людиною.* За таких умов, метою розвитку людини є досягнення функціонального узгодження правопівкульового та лівопівкульового аспектів психіки, їх синтез, коли такі феномени, що співвідносяться з функціональною природою півкуль, як образ та ідея, предмет та знак, почуття та думка, єдине та множинне сполучаються, формуючи психологічну базу для інтуїтивного, медитативно-діалектичного, творчого, евристичного, віддзеркалення дійсності та її опанування, в процесі чого конкретне та абстрактне, експресивне та логічне інтегруються, породжуючи феномен автентичного, істинного буття.

Слід сказати, що, як вважають деякі вчені, властивість міфологічного відображення дійсності є чи не єдиним засобом «впіймати» та змістовно визначити об'єкти високого ступеня абстракції. При цьому *адекватне пізнання світу людиною передбачає сплавлення наукового (однозначного, переважно лівопівкульового) та міфологічного (багатозначного, переважно правопівкульового) типів осягнення світу, а це формує автентичну реальність як Істину* (її грузинський логік С.Б.Церетелі визначив як «єдність протилежностей»), у сфері якої інтегрується протилежності і формується дипластія.

Цей висновок знаходить підтвердження в дослідженнях академіка О. В. Третяка, експерименти якого засвідчують, що учні і студенти краще засвоюють навчальний матеріал, сконструйований з понять, які мають спрощенні – *«нечіткі семантичні контури»*, що дозволяє

об'єднувати їх в цілісні смислові конгломерати, встановлювати логічні зв'язки між концептуально далекими один від одного реаліями, теоретичними об'єктами, що відповідає творчому – **нечіткому, діалектичному, багатозначному, метафоричному, багатовимірному, нелінійному, творчому** – мисленню та способу пізнання й освоєння світу.

Зрозуміло, що півкульовий синтез передбачає повне розкриття ресурсів «правого», творчого аспекту психіки (сутність якого полягає у вмінні мислити цілісно, багатозначно, поєднуючи факти та реалії, що належать до різних і навіть полярних сфер реальності), а тому слід не поспішати замінити активність правої півкулі лівою. Так, А. В. Запорожець писав, що розум людини, у котрої у дитячі роки не сформувалось належним чином безпосереднє сприйняття оточуючого світу та наочно-образне мислення, може одержати згодом односторонній розвиток, набути надмірно абстрагованого від конкретної дійсності характеру [4]. Деякі дослідники вважають, що таке суто однобічне мислення призводить до формування шизоїдного типу людини, яка характеризується однозначним «чорно-білим» світосприйняттям.

Більше того, як пише Е. Берн, саме у дитинстві кристалізується певний «сценарій» майбутнього життя людини. Цей механізм формування майбутнього сценарію життя у дитини пояснюється тим, що в цей час у неї спостерігається активність переважно правої півкульового аспекту психіки, що є характерним для гіпнотичного трансу та реалізує механізми сугестії (навіювання).

У зв'язку з цим суттєво відзначити, що *імпрінтинг* як процес формування міцних слідів зам'яти, має місце саме в контексті афективної ситуації, коли активна права «емоційна» півкуля головного мозку людини, у функціональній площині якої відбувається своєрідне **кодування майбутньої поведінки людини через призму наочності та образності, що знаходить своє найбільш послідовне відображення саме у казково-метафоричному способі осягнення та освоєння буття.**

При цьому **чим глибше занурюється дитина у світ казок та чим більш просторий цей світ, тим більше науково-теоретичних сенсів вона згодом здатна сприйняти, видобути та кристалізувати.**

Науково-філософський ресурс чарівних казок стає зрозумілим через їх інтерпретацію. Наведемо приклади. У казках «*Про Ріпку*» та «*Про курку Рябу*» ми можемо знайти втілення у формі наочно-дійового мислення багатьох математичних, фізичних, філософських, логічних принципів. Це й закони переходу кількості в якість, заперечення заперечення, а також правило послідовного аналітичного («ланцюгового») мислення: «...баба за діда, дід за ріпку...». Це й один із законів катастроф («...мишка хвостиком махнула та яєчко розбилося...»), який говорить, що будь-яка система може достатньо довго чинити опір зовнішній руйнівальній дії за рахунок внутрішніх компенсаторних можливостей, доки вона не вичерпає ресурси свого «гомеостазу» та не почне розпадатися, при цьому цей процес набуває лавиноподібного катастрофічного характеру, приводом для якого може слугувати зовсім незначна обставина.

Казка про «*Колобка*» демонструє маленьким дітям таємницю створення світу, який, по-перше, має сферичну форму, по-друге, створений двома протилежними аспектами («дідусем і бабусею»), і, по-третє, створений з «нічого» («по засіках поскребли») – фізичного вакууму.

Так, казка про «*Золоту рибку*» крім моральних аспектів, демонструє дітям не тільки закон перетворення кількості в якість, але і закон розвитку людини у напрямку Абсолюту: ніякі бажання і матеріальні претензії в цьому світі не можуть задовольнити навіть таку просту істоту, як стара жебрачка, що в кінцевому підсумку прагне вийти з предметного поля

бажань у сферу абсолютного, коли бажає абсолютизувати саме бажання, зробивши Золоту рибку прислугою.

Казка може допомогти вивчення історії (В.Я. Пропп), оскільки багато історичних подій подібні до структури чарівної казки, що відкриває широкі перспективи для встановлення типових структур історичних та життєвих подій.

Казка постає важливим засобом обробки та розвитку внутрішнього коду внутрішньої мови дитини, де слова, як правило, замінюються іншими сигналами, наочними схемами. Діти зіштовхуються із серйозними труднощами при переході від прослуханого тексту до аналогічного, але переданого «своїми словами», зумовленими недостатньою сформованістю внутрішньої мови, в якій слова, поняття, як правило, заміщені іншими сигналами (образами, метафорами, наочними схемами тощо). Казка з її метафоричністю засобів вираження та принциповою зверненістю до правопівкульового відображення дійсності є надійним інструментом формування внутрішньої мови дитини.

Головне, чарівна казка постає й засобом розвитку спонтанного, парадоксального світосприйняття – вінця (та одночасно початкової точки) розвитку людини. Тут можна говорити про казкову «поезію безглуздостей» Люїса Керролла, про літературну традицію символічної інверсії, яка в дитячому словотворенні виявляється у цікавих мовних витворах дітей.

Гармонійна людина розуміється нами як така, що поєднує правопівкульову (багатозначну, метафоричну) та лівопівкульову (однозначну, аналітичну) логіку, типи мислення, що дає вихід у сферу розвитку парадоксальної діалектичної логіки, основи якої закладено саме в парадоксальних казках. Це, у свою чергу, визначає створення особливого педагогічного напрямку – *педагогічної парадоксології*, який ми розвиваємо [3].

Відтак, казка виступає важливим засобом розвитку творчих здібностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, що зумовлено характерними для них особливостями сприйняття дійсності, передусім через призму міфологічно-казкових сюжетів. І якщо найбільш суттєвим аспектом нашого світу є рух, перетворення одного в друге, то казки, що рясніють різними метаморфозами та багаті на міфологічно-циклічні події, якомога краще дають дитині уявлення про ідею мінливого, плинного, парадоксального світу як поєднання лінійних та циклічних процесів.

Творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування, тобто творчість передбачає переборення ситуативної даності як здатності суб'єкта виходити за межі однозначних конструкцій «зовнішньої доцільності», як вміння бачити ціле раніше за частини. Казка у даному випадку може виступати у вигляді засобу розвитку творчого уявлення дитини, її вміння переходити за межі безпосереднього буття та маніпулювати категоріями потенційного, віртуального.

Саме така надситуативна дія забезпечує стихійну орієнтацію дитини у сфері живих точок росту людської культури, оволодіння формами духовного й практичного досвіду людства, саме тут виявляється механізм універсалізації зони ближнього розвитку дитини, її розмикання в перспективу необмеженого становлення людини як суб'єкта культури та історії.

Розглянемо основні розвивальні філософсько-наукові аспекти казки про *Ріпку*, їх поетапну реалізацію в освітньому процесі закладів дошкільної і початкової освіти. Подамо поетапну *методику* роботи к казкою.

### **1. Автор казки, оповідання, притчі, коротка інтерпретація казки.**

Казка народна. Коротка інтерпретація: посадив дід ріпку; коли вона виростила, знадобилися зусилля всіх членів родини, а також домашніх тварин для того, щоб витягнути

ріпку із землі; зрештою, результат був досягнутий за допомогою миші, яка живе в норі біля будинку; всього знадобилося шість учасників для реалізації мети.

## **2. Освітньо-розвивальні ресурси.**

*2.1. Розвиток лівопівкульового абстрактно-логічного мислення, формування фізичних і математичних уявлень про світ, що реалізується у таких ідеях та уявленнях, як:*

– принцип причини-наслідку, що полягає в тому, що причиною є процес посадки ріпки (у вигляді насіння), а наслідком – її зростання, в результаті чого ми отримуємо урожай;

– мета-результат: для того, щоб витягнути ріпку слід використовувати інструмент(и) – людей і тварин;

– перетворення потенційного в актуальне (потенційне насіння в решті-решт реалізується в актуальне – плід);

– зростання і зміни: зростання ріпки та перетворення насіння у плід;

– лінійний розумовий процес, що знаходить причини і наслідки;

– нарощування і сумація чинників: у процесі вилучення ріпки брали участі послідовно шість істот;

– діалектичний закон переходу кількості в якість: поступове збільшення кількості учасників, останнім з яких стала мишка;

– основний закон катастроф: система досить довго може підтримувати свою внутрішню стійкість при деструктивному впливі зовнішнього середовища до тих пір, поки система не вичерпає ресурси стійкості і не почне руйнуватися лавиноподібним чином, причому, чинником для цього може слугувати незначний вплив: маленька мишка.

*2.2. Актуалізація функцій правопівкульового образного багатозначного міфологічного мислення, що реалізується у таких ідеях та уявленнях, як:*

– процес прихованого і чудового росту насіння, яке дає результат – ріпку;

– ріпка при цьому в метафоричному вигляді втілює спосіб життя людини і результату цього життя;

– парадокс, який полягає в тому, що маленька мишка виявилася немов би головною причиною, що призвела до потрібного результату.

### *2.3. Розвиток мовлення.*

Казка є досить короткою, її виклад використовує прості для вимови слова, які навчають дитину вимовляти конкретні буквені сполучення.

*2.4. Розвиток екологічної свідомості, який передбачає формування у дитини уявлень про:*

– зростання та розвиток природи;

– невичерпні ресурси природи, яка дає людині засоби до існування даром, варто лише посадити насіння;

– взаємодію з природою для отримання її благ;

– єдність людини і тваринного світу.

*2.5. Розвиток морально-правової свідомості та соціальних контактів реалізується через формування у дитини уявлень про:*

– єдність людини і тваринного світу;

– колективну працю і колективне зусилля для досягнення мети;

– соціальний устрій та систему соціально-природної ієрархії.

### *2.6. Психотерапевтичні ресурси.*

Психологічні проблеми дитини при проектуванні на сюжет казки (особливо, якщо цей сюжет отримує сюжетно-рольову обкатку) отримують розв'язок (катарсис) в умовах ідентифікації дитини з проблемами казки. Казки про *Ріпку* при цьому вчить дитину взаємодії

людей і формує розуміння того, що кожен член спільноти однаково потрібен і цінний для життєдіяльності людського співтовариства.

### **3. Кілька паралельних (подібних) казок, оповідань, притч.**

У В. О. Сухомлинського є оповідь «Подвиг комара» [7, с. 428]:

«Над глибоким проваллям стояла Бочка. Багато років вона стояла, і всі дивувалися: міцно стоїть, ніхто її з місця не зрушить.

А то якось над проваллям пролітав Комар. Бачить, щось стоїть над самісінькою кручею. «Що воно таке?» – подумав Комар, опустився і сів перепочити.

Та ледве сів на ту Бочку, як вона звалилася в провалля...

Люди так і зойкнули, здивовані:

– Ти бач, який сильний Комар! Бочку зрушив, звалив у провалля.

Почув Комар, як його люди хвалять, і загордився:

– Значить, я й справді найдужчий у світі».

### **4. Конкретні методики роботи з матеріалом.**

Сюжетно-рольова гра. Відтворення казки за допомогою малюнків, пластиліну та ін. Виклад казки. Повторення казки за вихователем. Демонстрація фізичних і математичних феноменів, розкритих у казці, за допомогою наочно-образних засобів. Зображення дитиною за допомогою малюнка свого місця (а також членів своєї сім'ї, своїх знайомих) в казці. Наповнення казки іншими казковими персонажами. Праця з сюжетом казки (діти змінюють сюжет).

**Висновки.** Інноваційні напрями сучасної педагогіки – навчальна казка та педагогічна парадоксологія – постають потужним ресурсом розвитку дитини, яка нині, здебільшого, перебуває у полоні *Всесвітньої павутини*, одним із негативних наслідків чого є розвиток в дітей «кліпового», «цифрового», «чорно-білого», «максималістичного» мислення та освоєння дійсності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О.В. Казково-метафоричний ресурс формування наукового світогляду дітей // Наукові записки Малої академії наук України. Сбірник Наукових праць. Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. К., 2013. С. 128-142.
2. Вознюк О.В. Феномен казки у розвитку дитини: від В.О.Сухомлинського до сьогодення // Філософія для дітей. В.О.Сухомлинський у діалозі з сучасністю : Педагогічні читання : Зб. наук.-методич. Праць / За заг. ред. О.В.Сухомлинської, О.В. Савченко. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., 2017. С. 19-24.
3. Вознюк О.В. Педагогічна парадоксологія та її креативний потенціал // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 67-74.
4. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – С. 254–256.
5. Крымский С. Б. Культурные архетипы, или «знание до познания» // Природа. 1991. № 11. С. 70–75.
6. Пальчевський С.С. Сугестопедагогіка. Рівне : РДГУ, 2002. 393 с.
7. Сухомлинський В. О. Я розповім вам про казку... Філософія для дітей. Збірка творів. Укладач Ольга Сухомлинська. Видавничий дім «Школа». 2016. 575 с.



**Гальченко Максим Сергійович,**  
докт. філос. наук,  
директор Інституту обдарованої дитини  
Національної академії педагогічних наук України

## СЕНС І ПРИЗНАЧЕННЯ «ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ» У СУЧАСНОМУ СВІТІ

У вітчизняному освітньому дискурсі багато говорять про філософію в цілому, але мало про «філософію для дітей». Що цілком зрозуміло: адже з точки зору «здорового глузду», навіть вона потрібна в епоху, коли в першу чергу необхідно підвищувати фінансову, або дигітальну грамотність? Однак цей так званий «здоровий глузд» завжди втрачає свої позиції, якщо намагається застосувати утилітарний підхід до проблем інтелектуально-духовного життя.

В контексті утилітаризму розповсюджена думка, що кожна людина є філософом. Коли хтось багато говорить, йому дорікають у надмірному філософуванні. Проте більш правильно вважати, що кожна людина може бути філософом, але не кожна ним стає. Видатний давньогрецький мислитель Арістотель говорив, що філософія починається із здивування. Він мав на увазі здивування перед величною безкінечністю світу, його гармонією і доцільністю, що змушує людину шукати їх причини і сутність. Але чи кожний може дивуватися нескінченності і глибині зоряного неба, захоплюватися не лише красою моря, гір, тишею літньої ночі, але й красою слова і чіткості думки? Вміння думати, робити розумні висновки і означає мудрість, або Софію.

Термін «Софія» виникає в Давній Греції і уособлює «знання», «вміння», але насамперед мудрість. Але бути мудрецем – «софосом», не означає бути філософом. В силу чого потрібно розрізняти поняття «софіст» і «філософ». Софісти претендували на остаточне знання і володіння мудрістю, що приводило зрештою до логічної омани і понятійних спекуляцій. Недаремно сьогодні під терміном «софістика» розуміється набір слів і речень, за якими немає смислу, або міститься прагнення привести співрозмовника до хибної думки. Софісти першими почали брати плату за навчання різним наукам, але часто виступали адвокатами в судах, подаючи суть справи «всупереч істині». «Людина є міра всім речам», – говорив софіст Протагор (біля 487-420 рр. до н.е.). Під цим він розумів, що все в житті – правильне і неправильне, істинне і хибне, добре і погане – повинно визначатися, виключно виходячи з потреб та інтересів людини. Коли його запитували, чи вірить він в грецьких богів, він відповідав, що «багато чого стає перепоною знати це: і неясність питання, і нетривалість людського життя».

Якщо термін «софіст» пов'язаний з «Софією» (мудрістю), то побудовані ними «софізми» (від гр. *sophista* – видумка, хитрість) з'явилися пізніше. Насамперед тому, що в софістичних школах захоплювалися формальною стороною слів і понять. Але, не зумівши підкорити логіку думки і слів, стали трактувати і світ, і справи людські як такі, котрі виходять не з реального, а бажаного. Тобто «називаючи, – і визначаю, і обумовлюю».

Спочатку софістика постає як гра розуму і несподіваний інтелектуальний ракурс, але з часом відособилась і прийняла форми, з якими здоровий глузд погоджуватися відмовлявся. Мистецтво маніпулювати словами (риторика) стало полем гри людського розуму і доказом будь-яких, наперед узгоджених, прийнятих установок. Учні софістів заохочувалися як за переконливість твердження (наприклад, «кішка ловить мишей»), так і протилежної, яка енергійно відстоювалась, тези («миші ловлять котів»). Зрозуміло, своїми твердженнями про те, що абсолютних норм правильного і неправильного не існує, софісти викликали в давньогрецьких полісах полеміку і суперечки.

В силу чого сформувалося і ствердилося інше розуміння Софії – мудрості, але мудрості божественної. На її основі і виникає філософія – любов до мудрості (гр. *filea* – любов). В

самому терміні *філеа* прихована відповідь, що не кожна людина може бути філософом. Справа в тому, що в грецькій мові є ряд слів, які означають любов. Перше – *ерос*, яке виражає тугу за божественним, яке потім трансформувалося в прагнення, пристрась, прив'язаність. Друге – *агапе* – любов безкорисна, яка не шукає свою користь, а користь для іншого; агапе – це співчуття, це бути щасливим щастям іншого. Третє – *сторге* – це ніжність в сімейному братстві, це самоствердження в творенні сім'ї. Четверте – *прагма* – корислива любов по розрахунку, по вигоді. Це – не почуття любові, а його імітація. П'яте – *людус* – гедоністичне кокетство, легкий флірт, який не скований зобов'язаннями. Нарешті, *філеа* – сердечна прив'язаність, це любов *взаємна*: людина любить, тому що люблять її.

Отже, любити мудрість, тобто бути філософом, можна лише тоді, коли мудрість, за якою стоять божественні сили, може відповідати взаємністю. Філософом є та людина, яку любить Софія (мудрість). Саме така людина може поставити питання, які хвилюють всіх. Безумовно, для життя важливі їжа, тепло, спорт, матеріальний комфорт, спілкування з іншими, але «не хлібом єдиним живе людина». Адже потрібно і щось більше, а саме: знайти відповідь на питання, хто ми такі, навіщо живемо, в чому сенс такого життя. Людина, схильна до обговорення таких проблем, продовжує традицію, яка існує на нашій планеті стільки тисячоліть, скільки на ній живуть люди. Як утворився Всесвіт і Земля, як виникло життя? В чому полягає влаштування світу? Чи є життя після смерті? Як вирішити подібні проблеми? І насамперед: як нам потрібно жити?

По суті, філософських питань не так і багато. Однак на кожне з них філософія в процесі свого історичного розвитку дає безліч різних відповідей. Виходить, що ставити філософські питання легше, чим відповідати на них. І сьогодні кожна конкретна людина повинна шукати на ті ж питання власні відповіді. Неможливо просто взяти енциклопедичний словник і вияснити, чи існує Бог і чи є життя після смерті. Словник не дає відповіді і на питання про те, як нам жити. Тим не менше знайомство з міркуваннями інших людей, і особливо мислителів, допомагає нам сформулювати свій погляд на життя.

Першим, хто назвав свої міркування про смисл життя філософією (любов'ю до мудрості), був Піфагор (576-496 рр. до н.е.). Згідно легенди, коли Піфагор прийшов в грецьке місто Фліунт, господар цього міста Леон запитав його: «В якій науці ти вважаєш себе знаючим?». – «Ні в якій, – відповів Піфагор. – Я лише філософ». – «Що таке філософія?» – запитав із подивом Леон. «Людське життя, – була відповідь Піфагора, – можна порівняти з ринком та Олімпійськими іграми. На ринку є продавці і покупці, які шукають вигоди. На іграх їх учасники турбуються про славу та вшанування. Але є ще глядачі, які уважно спостерігають за тим, що там відбувається. Так і в житті людей. Більша частина їх турбується про багатство і славу, всі перебувають в погоні за ними, тільки невелика кількість серед натовпу не беруть участі в цій погоні, але споглядають і досліджують природу речей, а пізнання істини поважають і люблять більше всього. Вони називаються філософами – любителями мудрості, а не софосами (софістами) – мудрецами, тому що тільки одне божество може володіти всеоб'ємною мудрістю, а людині властиво лише прагнути до неї.

Цінність філософії для дітей полягає у її традиційному зв'язку з наукою. Сьогодні, коли головний тренд сучасної освіти орієнтує на освіту наукову, це має виключне значення для активізації процесів навчання. Зокрема, пояснення проблеми: яким чином філософія і наука поєднані між собою? Піонером в області природних наукових відкриттів є здебільшого філософія. Саме вона робить перші, несміливі і гіпотетичні кроки до нових теорій, вона опосередковано, непомітно, але постійно готує розум дослідника до відкриттів, часто неочікуваних.

Філософія в ряді випадків першою передбачає і обґрунтовує ті області, в які з часом приходять природничі науки у всеозброєнні математичних методів і технологічного оснащення. Можливість «бачити» далі і ширше, чим природничі науки, філософія одержала завдяки своєму прагненню вдумливим, раціональним образом досягнути архітектоніку світу, зрозуміти сутність людини та її призначення в безмежному космосі. Такою була антична філософія.

Наукова теорія виникає тільки в античній Греції, мислителі якої прийшли до висновку, що з деяких, старанно вибраних, наочних, самоочевидних та простих істин (типу: пряма лінія – найкоротша відстань між двома точками), можна дедуктивно, через логічну техніку вивести значну кількість неочевидних, але творчих, евристичних тверджень. Таке виведення з обраних принципів неочевидного знання було назване теорією. Саме воно й дозволило сформулювати нову дисципліну – геометрію Евкліда.

Предметом теоретичних шукань перших грецьких філософів були питання про першоначало і про зміни в природі. Це заклало основи натурфілософії, яка звільняє науковий пошук від впливу релігії, прагне досягнути природні процеси через вивчення самої природи. Філософи в цю епоху вважали, що існує певне *щось*, з чого бере початок начало і в що потім перетворюється все на світі. Однак сьогодні найбільший інтерес представляє власне їх спосіб міркування, чим те, яку першопричину вони визнавали головною.

Виникнення античної науки стало результатом розвитку філософії того періоду. Вона також була наукою, оскільки претендувала, на відміну від міфологічно-релігійних поглядів, на достовірне знання. Філософія як культура мислення формувала культуру наукового пошуку і пізнання, метою якого є істина, або достовірне знання.

Парадоксальним є факт: хоча фізика відпала від філософії, проте наука для сучасних філософів – предмет бажання. Філософи не можуть бути самими собою, вони у всьому хочуть уподібнюватися вченим. В множині суперечливих ідей і філософських абстракцій однією з об'єднуючих сил є наукова правдивість. Зрештою, сама наука – дитя філософії, яке зберегло багато рис своєї матері, в тому числі орієнтований на логіку дискурс. Однак те, що для філософії було одним із множини елементів, для науки стало методом.

Зауважимо, що наука, як і філософія, спрямовані на раціональне пояснення світу. Однак історія культури і життя людини показує, що раціональне невід'ємне від ірраціонального. Найбільш повно останнє проявляється в релігії, яка, попри всі науково-атеїстичні намагання, і надалі, в нашу раціональну епоху, залишається дієвою ціннісною орієнтацією особистості, важливою формою духовного буття людини.

Божественність мудрості (Софії) в давньогрецькій релігійно-міфологічній традиції обумовлена її взаємозв'язком з богинею Афіною (Мінервою) – стосовно до справи будівництва, впорядкування, художньої творчості і ремесла. Сама Афіна має багато спільного з Софією; але все-таки якщо міфологема грецької Афіни як богині мудрості є уособленням мудрості, то мудрість в грецькій філософії не персоналізована. В християнській традиції святих і мучеників мудрість (Софія) виступає матір'ю трьох божественних добродієв – Віри, Надії і Любові.

Філософія не виникає сама по собі. Її предтечею були міфологічні уявлення, які були розповсюджені і домінували і при появі перших філософів. Міфи віками передавали з покоління в покоління сказання про богів та їх діяння. Кожна країна мала свої міфи і своїх богів. В Давній Греції богів звали Зевс і Аполлон, Гера і Афіна, Діоніс і Асклепій, Марс і Гефест та багато інших. В міфології Київської Русі богами були Перун, Стрибог, Даждьбог, Велес та ряд інших, які уособлювали різні сили природи, від яких залежала людина.

Приблизно в VII столітті до н.е. значна частина міфів була записана Гомером і Гесіодом, що різко змінило положення: письмовий текст дозволив приступити до

обговорення міфів. Перші грецькі філософи критикували Гомера за те, що боги у нього занадто схожі на людей, були егоїстичні та підступні не менше ніж самих. Вперше було заявлено, що міфи, можливо, відображають лише людські уявлення.

Міф – це образно-представницька варіація художнього епосу з явно вираженим тяжінням до героїко-фантастичного відтворення явищ дійсності. В структурі міфу наявні:

а) пізнавальний компонент – світорозуміння: походження світу, питання першопричини, поява з неї богів і людей;

б) нормативно-спонукальний компонент – принципи життєдіяльності: інструкції, цінності, установки, ідеали, регулятори;

в) активістсько-маніпуляторний (практичний) компонент – діяльність в оточуючому світі: соціальна взаємодія, самоствердження, ритуальні та містичні дії, лінії поведінки, символічні обряди, імітації.

З появою полісів (міст-держав) починає розповсюджуватися використання праці рабів, що дало можливість вільним громадянам отримати вільний час для заняття політикою, культурною діяльністю і ставити філософські питання, не звертаючись за допомогою до традиційних міфів. Починає стверджуватися інститут релігії.

На відміну від міфології, релігія є ілюзорно-фантастичне відтворення дійсності. Воно спирається на релігійність, під якою розуміється впевненість в наявності вищих, надприродних, потойбічних, незалежних сил, які визначають певний порядок світу і долю людини. Основа «живої» релігійності є міфологічне світорозуміння і діяльність в світі. В пізнавальній площині – фетишизм: обожнення предметів, явищ природи, стимуляція і зміцнення віри та заснованої на ній свідомості. В практичній площині – ритуальність: містерії, культи, обряди, методики впливу на дійсність, магичні техніки.

Теорій про походження релігії існує велика кількість, але один факт очевидний: людина створювала богів завжди. Якщо певна релігійна ідея по яким-небудь причинам не влаштувала людей, вони просто заміняли її новою. Бог, якому поклонялися іудеї, християни і мусульмани, відіграв вирішальну роль в нашій історії, і взагалі це була одна з найвеличніших ідей всіх часів.

Ствердження релігії було обумовлене зміною соціально-культурних та економічних умов життя. Це вимагало більш зрілого узагальнення поняття «сакрального універсуму» (простору), в якому стало більше божественних знаків, знамень, циклів, тасмниць, рокових факторів, які належало розшифрувати як вищого волевиявлення. Для цього потрібен був інший, філософський стиль мислення, який в подальшому активно використав досягнення міфології і релігії в сфері духовного досвіду.

Важливим фактором становлення філософії було і залишається мистецтво. В VII–V ст. до н.е. Давня Греція демонструє високий рівень розвитку мистецтва, яке і сьогодні залишається неперевершеним зразком єдності форми і змісту. Соціально-політичне і культурне життя в Афінах цього періоду твориться не в покоях палаців, а на площах, в місцях народних зібрань, і участь в ньому беруть всі вільні громадяни. Сюди приїжджають творчі індивіди з сусідніх земель: скульптори, архітектори, художники, поети, драматурги, філософи. Тут є де реалізуватися кожному таланту. В Афінах постійно або тимчасово жили: історики Геродот і Фуکید, скульптори Фідій і Мирон, поет Піндар, трагіки-драматурги Есхіл, Софокл, Еврипід, комедіограф Аристофан, філософи Анаксагор, Протагор, Демокрит, Горгій, Сократ, Платон, Арістотель. У великій «лабораторії людської культури», через яку проходить людське мислення на шляху до зрілості, сфера мистецтва, поряд з релігією і філософією, відіграє надзвичайно важливу, виключну роль. Давньогрецькі мудреці були одночасно поетами-ліриками або трагіками.

Трагедії передувала хорова лірика, яка була філософською лірикою, оскільки за місцем своїм в суспільному житті була жанром соціально-виховним. Тобто покликана була узагальнювати, осмислювати, нормалізувати ті події, які вона представляла. Персонажі діалогів Платона цитати з поетичних творів тлумачать з такою ж серйозністю, як і вислови дельфійського божества.

Трагедії були не тільки жанром мистецтва, але й давали зразки поетичної мудрості. Трагедії рухалися сюжетом, потрясіннями, «дихали» моральними сентенціями і настановами. В кожній трагедії наступав момент («агон»), коли персонажі в словесному протиборстві виражали своє життєве кредо. Істина не народжується в суперечці, вона розкривається герою в його стражданнях, але в суперечці виявляються різні життєві позиції, різні філософії, одна з яких торжествує.

Люди розумні, логічні, винахідливі в аргументації, коли їм приходится в дискусії захищати свою життєву позицію. Але що вони здійснюють на практиці: не говорячи вже про жорстокість і підступність по відношенню до своїх близьких, вони, знаючи свою правоту і вмюючи її доказати, разом з тим нічого не можуть зробити для себе.

Всі знають, що мистецтво облагороджує і виховує нас. Але аналогічна ситуація і з філософією. Якщо мистецтво виховує почуття, формує культуру емоційного сприйняття, розвиває естетичне відчуття світу, то філософія (окрім інших важливих функцій), виховує інтелект, здатність до логічного мислення і пізнання. Якщо мистецтво вчить розумінню прекрасного, то філософія вчить мислити на теоретичному, понятійному рівні.

Філософія, як і мистецтво, не орієнтується безпосередньо на зміну речей, на перетворення природи, а звертається до самої людини, перетворює її розуміння і мислення. Тим самим допомагає усвідомити своє місце в житті і завдяки цьому кардинальним чином впливати на дійсність. Як і мистецтво, філософія тяжіє до цілісного сприйняття світу, в центрі якого перебуває людина.

Історично філософія виникає услід за мистецтвом. Як і мистецтво, вона йде попереду точних наук в розвитку нових способів духовного і практичного освоєння світу, нових аспектів його бачення. Заняття мистецтвом сприяють розвитку естетичного аспекту мислення, його здатності народжувати фантазії, знаходити неочікувані зв'язки та асоціації. Звідси характерна для філософії традиція використовувати специфічні засоби і форми самовираження. Вона застосовує емоційні вирази, метафори, поєднує «об'ємне» мислення образами з «лінійним», строго логічним мисленням в поняттях.

Наведені міркування про філософську мудрість в процесі її історичного зародження, ствердження і розвитку, а також взаємозв'язку з такими важливими формами культурного буття людини як мистецтво і релігія, показує атрибутивність філософії для продуктивного існування людини. З цієї точки зору важливість подальшої розробки філософії для дітей є не лише освітньо-культурною проблемою, але й необхідністю соціального демократичного життя. Насамперед тієї людини, яка хоче жити на основі творчого мислення і пізнання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Лаэртский Диоген. – М.: Мысль, 1979. – 620 с.
2. Губерський Л.В., Кремень В.Г., Ільїн В.В. Ескізи про мудрість. Від міфу до істини: навч. посібник / Л.В. Губерський, В.Г. Кремень, В.В. Ільїн. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2019. – 317 с.
3. Ферри Люк. Краткая история мысли. Трактат по философии для подрастающего поколения / Л. Ферри. – М.: Ad Marginem Press, 2018. – 272 с.

**Ганаба С. О.,**  
доктор філос. наук, професор,  
професор кафедри психології,  
педагогіки та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії Державної прикордонної служби України  
ім. Б. Хмельницького, м. Хмельницький,  
sveta\_ganaba@ukr.net

## ПРОДУКТИВНЕ МИСЛЕННЯ – МИСЛЕННЯ В АЛЬТЕРНАТИВАХ

*Реалії сучасності зумовлюють пошук нового мислення, яке б дозволяло розмірковувати не лише раціонально, а й інтуїтивно, рефлексивно. Ці міркування спрямовуються не лише на те, якими є речі та явища, а й на те, якими вони можуть стати в майбутньому. Визначальним у процесі мислення є не концентрування уваги на спільному, тотожному, закономірному, а більше на відмінному, неповторному, одиничному. Культивування продуктивного мислення можливе за умови ліквідації авторитету загальноприйнятих правил, приписів та стандартів. Воно постає як відкрита система, яка змінюється, доповнюється не лише завдяки чистому раціоналізованому знанню, а й охоплює людські судження, міркування, переконання.*

*Ключові слова: продуктивне мислення, інтуїція, системність, відкритість, складність.*

*The realities of modernity determine the search for new thinking that would allow thinking not only rationally but also intuitively, reflexively. These considerations focus not only on what things and phenomena are, but also on what they may become in the future. Determinant in the process of thinking is not focusing on the common, identical, natural, but more on the different, unique, singular. Cultivation of productive thinking is possible provided that the authority of generally accepted rules, regulations and standards is eliminated. It appears as an open system that changes, complements not only through pure rationalized knowledge, but also covers human judgments, reasoning, beliefs.*

*Key words: productive thinking, intuition, system, openness, complexity.*

Сучасний світ сповнений ризиків та непередбачуваностей. Він характеризується руйнацією усталених соціальних структур, які дотепер визначали життя людини. Сучасність постає як рухлива, дисперсна, текуча версія модерності, яка полишена будь-яких умовностей, зразків, чітких правил тощо. В умовах, коли світ повсякчас змінюється й набуває нових характеристик та обрисів, у людини виникає потреба творчо й гнучко реагувати на усі зміни, пізнавати світ у його мінливі реалії, постійно переосмислювати набуті знання, розглянувши їх у контексті ймовірності та випадковості. Вміння продуктивно працювати й ефективно діяти в умовах стрімко змінювального й непрогнозованого буття є одним із важливих компетенцій, якими має володіти сучасна людина. Загалом реалії сучасності вимагають від людини подолання одновимірного сприйняття та осмислення світу, у якому їй нав'язувалися певні стандарти, алгоритми дій, чітко визначені зразки пізнання та мислення тощо. Водночас нездатність та небажання людини навчатися мисленню в мінливостях буття і альтернативах світу, яке враховує складність та різноаспектність предмета пізнання, використовуючи складність і цілісність людської природи, постає екзистенційною проблемою.

Якому мисленню необхідно навчати, щоб мати можливість адекватно й ефективно осмислювати мінливі реалії? Релевантним та продуктивним є мислення, яке має на меті не лише пояснити невідоме, а й у відомому та очевидному віднайти незрозуміле та неймовірне. Це мислення іншого порядку, що полягає передусім у подоланні наявних меж, у «поєднанні не поєданого», тобто відмінного, не редукованого тощо. Воно не здійснюється у чітко визначеному руслі. Навпаки, долаючи межі окреслених репрезентацій, воно відкриває нові горизонти розуміння

світу та людини у ньому. Процес мислення сконцентровується на використанні неочікуваних змін та випадковостей, які не розглядаються як другорядні явища, а радше як потенційна можливість у створенні кардинально нового розуміння реалій буття. Загалом, мислення, яке має на меті не лише пояснення невідомого, а й пошук у відомому й очевидному незрозумілого й нового є продуктивним. Його продуктивність полягає у концентруванні уваги не на спільному й закономірному, а на відмінному, неповторному, одиничному. Культивування продуктивного мислення можливе за умови ліквідації авторитету загальноприйнятих правил, приписів та стандартів. Таке мислення пливе до контексту, демонструючи, повсякчас, свою процесуальну природу. Продуктивне мислення може бути представлене у вигляді цілісної єдності взаємообумовлених, взаємозалежних чинників, принципів, що знаходять втілення в міждисциплінарних дослідженнях. Йдеться про вміння бачити глибинні зв'язки між окремими й ззовні незалежними ситуаціями. Саме бачення цього зв'язку під іншим кутом зору дозволить оцінити ситуацію абсолютно по іншому, побачити нові перспективи розвитку чи вирішення, уникнути прихованих ризиків тощо. Це мислення навчає нас гнучкості й варіативності у прийнятті рішень. Ми маємо зрозуміти, що світ складніший за будь-який створений у ньому найскладніший комп'ютер. Наша свідомість не знає і не бачить усього, навіть якщо має здатність прораховувати різноманітні комбінації. Фрагментація світу зумовлює фрагментацію досвіду про нього. Ми не є відстороненими спостерігачами, які споглядають розвиток й зміни довкола на відстані, ми живемо у ньому, зазнають впливу й впливають на нього. Прорахувати все – це симуляція. Ми намагаємося уявити можливості, передбачити наслідки у безпечному просторі нашого розуму, а не пірнати у вир подій, щоб зясувати на власній шкурі, якими будуть наслідки. Реальні дії незворотні – час не можна повернути в протилежний бік [1].

Ще однією особливістю продуктивного мислення є його відкритий характер, здатність бути пов'язаним з пріоритетами та системою цінностей тих, хто пізнає й осмислює. Мистецтво мислення є мистецтвом життя, що передбачає не лише правильне використання логіки, правил дедукції і індукції, а й мистецтво аргументації, уміння вести відкритий й конструктивний діалог, у якому народжуються нові сенси та конфігурації знань. Воно виявляється у здатності людини не піддаватися впливу чужих думок, об'єктивно оцінювати свої думки, ретельно перевіряти свої рішення, зважувати всі аргументи «за» і «проти» тощо. Це мислення дозволяє розкрити унікальну індивідуальність людини. Таке мислення враховує світ та людину як складні цілісні структури, які знаходяться в постійному взаємозв'язку, русі та самозміні.

Продуктивне мислення має проблемний характер. Воно спрямоване не лише на розв'язання існуючих проблем, а й виявляє здатність продукувати нові – неочікувані властивості та приховані характеристики в уже звичному та знайомому. Така складність розуміється як тотальність (єдність у різноманітності), що динамічно розгортається, змінюється, набуваючи нових рис і характеристик, зберігаючи свою ідентичність складного, незважаючи на різні метаморфози. Дослідник Дж. Сорос радить уявляти світ як можливий, як «загальне рівняння, де сучасне представлене особливим набором констант. Змінивши константи, те саме рівняння можна застосувати до всіх минулих та майбутніх ситуацій. Працюючи із загальними рівняннями такого роду, слід бути готовим прийняти будь-який набір констант, що узгоджують з ними. Інакше кажучи, слід вважати можливим усе, поки не буде доведено, що воно неможливе» [2, с. 6]. Пошук нових ідей та нових ресурсів у неможливому та відмінному видається можливим за умови ліквідації беззаперечного авторитету законів, які регламентують пізнавальні процеси, спрямовуючи їх у чітко окреслене русло міркувань. Це мислення пливе до контексту, демонструючи свою процесуальну природу. Слід зазначити, що процес лежить в основі життєдіяльності та функціонування складних об'єктів. Прихована процесуальна природа

складного позбавляє статичності її буттєві форми та образи, а отже, робить їх здатними до саморозвитку. Унаслідок постійного динамічного само виробництва не тільки не втрачається стійкість цілого, а, навпаки, безперервний процес і передбачає цю стійкість, збереження її складної природи. Зміни складних об'єктів відбуваються не за чітко визначеними параметрами чи правилами. Свою поведінку чи конфігурацію розвитку вони отримують завдяки наявності внутрішнього потенціалу, оскільки не детерміновані та не мають зовнішнього організатора. Без чіткої траєкторії розвитку, мислення не вкорінене. Воно вибудовується довільно, подібно до ризомного кореневища, кожен відросток та сплетіння якого може мати основне та вирішальне значення в розвитку.

Отже, реалії сучасності зумовлюють пошук нового мислення, яке б дозволяло розмірковувати не лише раціонально, а й інтуїтивно, рефлексивно. Ці міркування спрямовуються не лише на те, якими є речі та явища, а й на те, якими вони можуть стати в майбутньому. Визначальним у процесі мислення є не концентрування уваги на спільному, тотожному, закономірному, а більше на відмінному, неповторному, одиничному. Культивування продуктивного мислення можливе за умови ліквідації авторитету загальноприйнятих правил, приписів та стандартів. Воно постає як відкрита система, яка змінюється, доповнюється не лише завдяки чистому раціоналізованому знанню, а й охоплює людські судження, міркування, переконання. Це мислення є основою для етики стосунків, толерантності, співучасті, розуміння, свободи, віри та надії. Виявляючи здатність поєднувати кардинально різні, протилежні ідеї, погляди, сенси тощо, воно створює певні орієнтири для продуктивної пізнавальної та практичної діяльності, яка здійснюється відповідно до особистісних преференцій, світогляду, конкретного досвіду людини. Воно враховує та поважає багатоманітність цілого, намагаючись розпізнати та осмислити взаємозв'язки між його складовими.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Клепко С. Ф. Секрети мислення Джорджа Сороса. *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 1–2.
2. О»Конор Дж., Макдерматт І. Системне мислення. Пошук неординарних творчих рішень. Київ, Наш формат, 2018. 240с.
3. Авдеева І. М. Критичне мислення як системний фактор неперервної освіти. *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 3 – 4.
4. Бард А., Зодервист Я. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма; [пер. с англ. В. Мишучкова]. СПб. : Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 252 с.
5. Бейн Б. Творчеству можно научить? Книга действия и бытия / пер. з англ. Н. Томашевської. Київ, Азбука, 2016. 240с.
6. Вайнштейн М. Каркас для критического мышления. *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 42–45.
7. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности ; [пер. с англ. С. Л. Лойко, Ф. Б. Сарнова]. Москва, Прогресс, 1990. 187 с.
8. Ведмедєв М. М. Культурні ресурси продуктивного мислення : монографія. Суми, Університетська книга, 2013. 216 с.
9. Вельш В. Наш постмодерний модерн; [пер. з нім. А. Л. Богача, М. Д. Култаєвої, Л. А. Ситніченко]. Київ, Альтепрес, 2004. 328 с. («Сучасна гуманітарна бібліотека»).
10. Войцехович В. Э. Постнеклассические исследование: между простотой и сложностью. *Синергетическая парадигма. «Синергетика инновационной сложности»*. Москва, Прогресс-Традиция, 2011. С. 286–299.
11. Газнюк Л. М. Філософські етюди екзистенціально-соматичного буття. Київ, Вид-во ПАРАПАН, 2008. 366 с.



12. Ганаба С. О. Використання технології критичного мислення та інтерактивного навчання на уроках етики у 5 класі : методичний посібник для вчителя. Кам'янець-Подільський, Абетка-Нова, 2006. 116 с.
13. Ганаба С. О., Шинкарук О. М. Філософія та методологія науки. Хмельницький: Вид-во НА ДПСУ, 2019. 240с.
14. Гілберт Е. Велика Магія: Творче життя за межами страху. Львів: Вид-во Старого Лева, 2016. 254с.
15. Горбунова Л. Складне мислення як відповідь на виклик епохи. Філософія освіти. 2007. № 1 (6). С. 40–56.
16. Горбунова Л. Мислення у світі плюральності: проект трансверсального розуму В. Вельша. Філософія освіти. 2012. № 1–2 (11). С. 92–109.
17. Горбунова Л. Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Стаття 1. Онтологічні засади номадичного мислення. *Філософія освіти*. 2008. № 1–2 (7). С. 45–60.
18. Горбунова Л. Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Стаття 2. Концепти та метафори. *Філософія освіти*. 2010. № 1–2. С. 103–114.
19. Горбунова Л. Онтологічні запити на номадичне мислення. Гуманізм. Людина. Пам'ять (пам'яті професора Валерія Григоровича Скотного) : *Матеріали 24 Міжнародних людинознавчих філософських читань (Дрогобич, 2012 р.)* / ред. кол. : В. С. Возняк (гол. ред. ), О. А. Ткаченко, В. В. Лімоchenко. Дрогобич, Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. С. 32–38.
20. Гордер Ю. Світ Софії. Роман про історію філософії; [ пер. з норвез. Н. Іваничук]. Львів, Літопис, 1998. 576 с.
21. Горелов А. Л. Творчество и истина. Творчество: эпистемологический анализ / Российская академия наук, Институт философии ; отв. ред. Е. Н. Князева. Москва, ИФРАН, 2011. С. 143–165.
22. Грант А. Оригінали. Як нонконформісти рухають світ. Київ, Вид-во ТАО, 2016. 336с.
23. Делия В. П. Инновационное мышление в XXI веке. Балашиха, Изд-во «Де-По», 2011. 232 с.
24. Добронравова І. С. Нелінійне мислення. *Філософська та соціальна думка*. 1991. № 6. С. 49–60.
25. Добронравова І. С., Сидоренко Л. І. Філософія та методологія науки. Київ, Вид-во поліграфічного центру «Київський університет», 2008. 302с.
26. Ейкор Ш. Великий потенціал. Припиніть гонитву за успіхом і отримуйте більше щастя й гараздів. Київ, Вид. група КМ БУКС, 2019. 224с.
27. Кант Імануїл Критика практичного розуму. Твори в 4-х томах. Т. 4. Ч. 1. Київ. Думка, 1966. С. 279-280.
28. Келлі Д., Келлі Т. Творча впевненість. Як розкрити свій потенціал. Київ: Основи. 2017. 304с.
29. Клепко С. Ф. Організувати хаос у собі. *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 4–7.
30. Клеон О. Кради як митець. Креативні «фішки», про які тобі ніхто не розповість. Харків. Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 160с.
31. Конверський А. Критичне мислення: підручник. Київ, Центр навчальної книги, 2019. 340с.
32. Кроуфорд А., Саул Е., Метьюз С., Макінстер Дж. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ, Плеяда, 2006. 234с.
33. Куніос Дж., Біман М. Момент Еврики. Ага-реакції, творчий інсайт і мозок / пер. з англ. І. Віннічук. Київ, Книголав, 2017. 180с.
34. Липман М. Рефлексивная модель практики образования. *Філософія для дітей* / отв. ред. Н. С. Юліна. Москва, Ифран, 1996. С. 32–42.
35. Липман М. Критичне мислення: чим воно може бути? *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 33–41.

36. Мікалко М. Взлом креативу. Як побачити те, що не бачать інші. Харків. Прогрес, 2019. 320с.
37. Мікалко М. Рисовий штурм. 21 спосіб мислити нестандартно. Харків. Прогрес, 2016. 416с.
38. Морен Э. К пропасти?; [пер. с франц. Г. Наумовой]. СПб. : Алетейя, 2011. 136 с. (Galicinium).
39. Морен Э. Метод. Природа природы. – Москва, Прогресс- Традиция, 2005. 464 с.
40. Млодінов Л. Гнучкість. Пластичне мислення в епоху змін. Київ, КМ-БУКС, 2019. 272с.
41. Нельке М. Одиннадцять кілерів креативності. Харків, Клуб Сімейного дозвілля, 2019. 230с.
42. Рікер П. Розуміння та пояснення. Нова філософська енциклопедія: у 4-х т. / під ред. В. С. Стюпіна. Київ, Думка, 2010. С. 283-284.
43. Робінсон К. Освіта проти таланту. Сила творчості / пер. з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2017. 256 с.
44. Рослінг Г., Рослінг І., Рослінг-Рьоннлюнд А. Фактологія. 10 хибних уявлень про світ. І чому все набагато краще, ніж ми думаємо / пер. з англ. І. Ємельянова. Львів, Наш формат, 2019. 320с.
45. Сенор Д., Сингер С. Країна стартапів. Історія ізраїльського економічного дива / пер. з англ. М. Лузіна. Київ, Yakaboo Publishing, 2016. 368с.
46. Сміт К. Знищ цей щоденник. Харків. Клуб Сімейного Дозвілля, 2015. 88с.
47. Сломан С., Фернбак Ф. Ілюзія знання. Чому ми ніколи не думаємо на самоті / з англ. М. Лузіна. Київ. Yakaboo Publishing, 2018. 344с.
48. Сорос Дж. Я знаю, про що говорю...(Фрагменти з книги «Утвердження демократії»). *Постметодика*. 1996. № 2 (12). С. 3–7.
49. Степанишин В. Стіни у моїй голові. Жити з тривожністю та депресією. Київ, Віхола, 2020. 340с.
50. Хайдеггер М. Что значит мыслить? *Разговор на проселочной дороге*; [пер. А. С. Солодовникова]. Москва, 1991. С. 134–145.
51. Харфорд Т. Шкереберть. Як творчий безлад може змінити життя на краще. Київ, Наш формат, 2018. 272с.
52. Шрагіна Л. І. Технологія розвитку креативності. Київ, Шкільний світ, 2010. 160с.
53. Штанько В. І. Філософія та методологія науки. Харків: ХНУРЕ, 2002. 268с.
54. Флорида Річард Номо creativus: Як новий клас завойовує світ; пер. з англ. Максим Яковлев. Київ, Наш формат, 2018. 432с.

**Гонтар Д. А.,**

*вчитель історії, правознавства та громадянської освіти  
Криворізького навчально-виховного комплексу №129  
«Гімназія-ліцей академічного спрямування»  
м. Кривий Ріг  
hontar@knyk129.dp.ua*

## **МЕТОДИЧНІ ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ФІЛОСОФІЇ ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМУ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА» НА ОСНОВІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)**

*Анотація. Стаття присвячена висвітленню методичних шляхів впровадження положень екзистенціальної філософії в освітній процес на прикладі уроків з інтегрованого курсу «Громадянська освіта» для учнів 10 класу на прикладі теми «Сталий розвиток».*

*Ключові слова: екзистенція, сталий розвиток, цінності.*

*Annotation. The article is devoted to the coverage of methodological ways to implement the provisions of existential philosophy in the educational process on the example of lessons from the integrated course «Civic Education» for 10th grade students on the example of «Sustainable Development».*

*Key words: existence, sustainable development, values.*

**Актуальність методики.** Діяльність людини, будучи необхідною умовою забезпечення її життя, є гарантом сенсу людського буття, способом його існування і здійснення в певному соціокультурному просторі й історичному часі, підтверджуючи статус людини як суб'єкта, творця історії [3, с. 191].

Історична роль і місце кожного покоління, сенс і спосіб життя кожного індивіда обумовлені ступенем освоєння і реалізації людської суті. Чим багатші творчі можливості людей, чим змістовніше їх буття, тим ґрунтовніший історичний процес. Тому, маючи на увазі історичну роль окремого індивіда, можна стверджувати, що справді маленькі люди – це ті, які не беруть ніякої участі у створенні історії [3, с. 194].

Сучасне суспільство потребує активної особистості, громадянина, який є творцем свого життя та існує у толерантному, демократичному та мирному співтоваристві, особистості, здатної мислити критично та протидіяти маніпулятивному впливові, особистості із чітко сформованими ціннісними орієнтаціями.

**Філософський контекст методики.** Екзистенціалісти стверджують, що перш ніж пізнавати (бути суб'єктом, розумом, свідомістю), людина повинна бути, існувати в світі. Розум людини не збігається з її буттям. Більше того, сам розум має бути виведений зі специфіки буття (екзистенції) людини [11, с. 193].

Завдяки «турботі» людське буття набуває часового виміру: людина «турбується» про сучасне, проектує майбутнє, звертається до минулого досвіду. Під часовим виміром буття екзистенціалісти розуміють не об'єктивний час, який фіксує перебіг природних процесів, а внутрішнє переживання часу, зумовлене «турботою» людини про буття. Справді, людина не просто має певний вік, вона пам'ятає, тобто утримує в стані можливого пригадування своє минуле. Це минуле не зникло, його можна ще раз пережити. Воно є її внутрішнім досвідом. Завдяки переживанню часу вона може перенестись у минуле і майбутнє і звільнитись від тиску сучасності, в якій дано тільки просторове буття. Через турботу про майбутнє вона прагне оволодіти часом, плануючи його, подібно до того, як вона володіє простором [11, с. 195].

Важливою рисою екзистенції є націленість на майбутнє, наявність у сучасному бутті проекту майбутнього. Екзистенція – це можливість бути іншим, постійний вибір між різними проектами майбутнього. У цьому виборі власного майбутнього, на думку екзистенціалістів, виявляється свобода людини. Сартр, який приділяв особливу увагу проблемі свободи, вважав, що вона є невід'ємною складовою людського існування. Свобода – це вибір самого себе, свого проекту і відповідальність за здійснений вибір [11, с. 196].

**Практична реалізація методики.** Спробуємо проілюструвати методичні шляхи використання положень екзистенціальної філософії в освітньому процесі на прикладі розробки уроку для учнів 10 класу з інтегрованого курсу «Громадянська освіта».

**Тема уроку: Сталій розвиток**

**Мета уроку:**

- **навчальна:** визначити складові світу як окремо функціонуючої та взаємодіючої між собою системи зв'язків; визначити головні складові сталого розвитку як способу збереження довкілля; сформулювати уявлення учнів про основні Глобальні цілі сталого розвитку та шляхи їх

практичної реалізації; усвідомити відмінності між потребами, бажаннями і можливостями людини; усвідомити необхідність збереження довкілля як головну задачу сучасної людської цивілізації;

- **розвивальна:** удосконалювати навички учнів висловлювати власну точку зору та аргументовано доводити її; формувати навички уміння господарювати на основі принципів сталого розвитку;

- **виховна:** формування розумової культури особистості, емоційної та інтелектуальної рефлексії, ціннісних орієнтирів майбутніх громадян, екологічної свідомості.

**Тип уроку:** комбінований.

**Форма проведення уроку:** практичне заняття з елементами дослідження.

**Загальнодидактичні методи:** розповідь вчителя, обговорення у спільному колі, групова робота, проблемний метод, дискусія, словникова робота, лабораторна робота, робота з візуальними джерелами інформації, робота з картою, робота зі статистичними та інформаційними матеріалами.

**Інтерактивні технології:** дидактичні вправи «Асоціативне гроно», «Науковці-прогнозисти», «Міркувалки», «Риси освіченої людини», «Освіта у дії», «Життя у світі», «Мирний договір», «Точка зору», «Майстерня сучасного громадянина»; навчальні вправи «Чиста вода для всіх», «Освіта може змінювати світ», «Сила миру»; прийоми емоційної та інтелектуальної рефлексії.

**Інтеграційні зв'язки:** соціологія, інформаційні технології, політологія, культурологія, філософія, хімія, економіка, психологія, географія, екологія, педагогіка, етика, статистика, історичне джерелознавство, правознавство.

**Обладнання:**

1) Навчальна програма з інтегрованого курсу «Громадянська освіта» для учнів 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

2) Роздатковий матеріал (опорні схеми «Ієрархія матеріальних систем (за Б. С. Флейшманом)», «Концепція сталого розвитку», «Глобальні цілі сталого розвитку», карти «Доступ до чистої води в різних країнах світу», «Середня освіта у різних країнах світу», статистичний та інформаційний матеріали, плакат із зображенням силуету людини формату А3 або А2).

3) Обладнання для проведення навчальних вправ-досліджень (склянки з чистою та брудною водою, пісок, компас, олівці та ручки, ватман).

**Основні терміни та поняття:** сталий розвиток, Глобальні цілі сталого розвитку, світ як система, збереження довкілля.

**Очікувані результати** – після цього уроку учні/учениці зможуть:

- пояснювати вплив діяльності людини на довкілля;
- вміти господарювати на основі принципів сталого розвитку;
- підтримати ідею сталого розвитку;
- розуміти відмінності між потребами, бажаннями і можливостями людини [7, с. 52 - 53];
- пояснювати складові Глобальних цілей сталого розвитку та розуміти шляхи їхньої практичної реалізації.

**Девіз уроку:** «Думай глобально, а дій – локально!».

**Структура уроку:**

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів.

III. Мотивація навчальної діяльності учнів

IV. Формування нових знань, умінь та способів дії учнів.

V. Закріплення вивченого матеріалу.

VI. Підведення підсумків уроку.

VII. Рефлексія.

VIII. Домашнє завдання.

### Хід уроку

#### I. Організаційний момент

Організований початок уроку. Привітання вчителя та учнів, налаштування на роботу. Перевірка наявності роздаткового матеріалу та приладдя для проведення дослідів і виконання навчальних вправ.

#### II. Актуалізація опорних знань та вмінь учнів

##### Дидактична вправа «Асоціативне гроно»

Учням пропонується висловити свої асоціації на тему «Світ як система» та зобразити це графічно у вигляді схеми [Схема 1]:



Схема 1. Модель схеми до вправи «Асоціативне гроно»

Після заповнення схеми та її обговорення вчитель наголошує на тому, що, згідно із загальною теорією, система - це реальна або уявна сукупність частин, цілісні властивості якої визначаються взаємодіями між цими частинами. Всю багатогранність нашого світу можна уявити у вигляді трьох ієрархій, що виникли поетапно і тісно взаємопов'язані між собою. Це природна, соціальна і господарська матеріальні системи [Малюнок 1].



Малюнок 1. Ієрархія матеріальних систем (за Б. С. Флейшманом, 1982, з доповненнями) [12, с. 16]

Кожна з цих систем розвивається за властивими їй законами. Інколи їхній розвиток входить у протиріччя, внаслідок чого розбалансовується існуюча динамічна рівновага. Взаємодія систем із різних ієрархій зумовлює появу змішаних систем. Так, об'єднання соціальної і господарської систем формує техніко-економічні системи тощо [12, с. 16]. Однією із таких систем є система «людина – природа - довкілля».

#### III. Мотивація навчальної діяльності учнів

##### Дидактична вправа «Науковці-прогнозисти»

Сьогодні на нашій планеті проживає близько 5,5 млрд. чоловік. До кінця ХХІ ст. чисельність населення Землі, на думку вчених, становитиме 11 – 12 млрд. чоловік. Різке

зростання населення, або демографічний вибух, підштовхує до різного роду прогнозів, гіпотез і рекомендацій. Академік Андрій Сахаров ставив демографічний фактор на перше місце серед тих, що визначатимуть обличчя світу в найближчі десятиліття. Як надмірне, так і повільне зростання населення спричиняють значні труднощі.

#### ***Завдання для учнів:***

- Проналізуйте роль демографічного фактора у суспільному розвитку.
- Які проблеми спричиняє його надмірне і повільне зростання?
- Які тенденції розвитку, на вашу думку, притаманні демографічній ситуації в сучасній Україні? [6, с. 34].

#### ***Додатковий матеріал для розмірковування***

*(презентується учням у вигляді роздаткового матеріалу або наочності)*

#### ***Аргументи і факти***

• Площа лісів планети наприкінці етапу збиральництва і мисливства становила 62 млн. км<sup>2</sup>. Загальна площа лісів нині становить менше 40 млн км<sup>2</sup>. Тобто в процесі розвитку цивілізації знищено 35 % площі лісів (за оцінкою Лісового департаменту ФАО ООН (Продовольча і сільськогосподарська організація)).

• В освоєних регіонах Західної Європи 38 % площі заліснених територій страждають від техногенного забруднення. Сучасне споживання деревини у світі відповідає вилученню близько 7 % річної біологічної продукції всіх лісів. За оцінками ФАО, скорочення лісових площ випереджає процес відновлення лісопосадок у 18 разів.

• За 10 тис. років землеробської цивілізації людина перетворила практично весь простір рівнинних екосистем, зокрема від 30 до 50 млн км<sup>2</sup> степів, лісостепів, саван, прерій.

• Нині у світі щорічно виловлюють понад 100 млн т риби і близько 10 млн т інших морських тварин і морепродуктів (тюлені, ракоподібні, моллюски, водорості). За даними ФАО, щорічний вилов риби завдає шкоди близько 70 % світових запасів промислової риби.

• За даними міжнародного союзу охорони природи, за чотири останні століття зникло 62 види ссавців. Серед зниклих ссавців - мамонт, печерний ведмідь, носоріг Мерка, ірландський олень, тур, тарпан, зебра квагга, саванова зебра, голуба антилопа, Стеллерова корова, сумчастий вовк, а серед зниклих птахів - птах моа, дронт, безкрила гагарка, американський мандрівний голуб та ін.

• Щороку через деградацію і забруднення природного середовища біосфера Землі втрачає близько 10 - 15 тис. біологічних видів (переважно нижчих форм) [12, с. 23].

#### ***IV. Формування нових знань, умінь та способів дії учнів***

В останнє десятиліття XX століття стало зрозуміло, що активне використання ресурсів людством не лише веде до їх вичерпності, а й завдає шкоду для розвитку прийдешніх поколінь. Підтримка збереження довкілля заради майбутнього набула глобального поширення. На Всесвітній конференції ООН з навколишнього середовища, що відбулася у 1992 році в м. Ріо-де-Жанейро, було залекларовано концептуальні ідеї щодо взаємовідносин між людьми і природою на різних рівнях управління: від держави до підприємства. Така концепція отримала назву «сталий розвиток». Вона стала важелем впливу в ухваленні рішень щодо збереження довкілля [1, с. 179].

#### ***Робота над осмисленням термінів і понять***

***Сталий розвиток*** – це розвиток, який задовольняє потреби нинішнього покоління без шкоди для можливостей майбутніх поколінь задовольняти власні потреби [1, с. 179].

#### ***Робота з візуальними джерелами інформації***



Схема 2. Концепція сталого розвитку [4, с. 130]

### Завдання для учнів:

✚ На основі даної схеми [Схема 2] спробуйте пояснити зміст концепції сталого розвитку.

✚ Чому концепція сталого розвитку довікільля є актуальною на сьогодні саме у такому трактуванні? Аргументуйте свою точку зору.

### Дидактична вправа «Міркувалки»

На сайті Преставництва ООН в Україні розміщена інформація про цілі сталого розвитку 2016 – 2030 (Глобальні цілі сталого розвитку 2030) [Схема 3]. Ознайомтеся з ними та поміркуйте, які наслідки кожна з них матиме для майбутнього розвитку людства [1, с. 179].



Схема 3. Глобальні цілі сталого розвитку [4, с. 133]

### Навчальний практикум для ознайомлення із Глобальними цілями сталого розвитку

#### Навчальна вправа №1. Чиста вода для всіх

##### Етап №1. Дослідження

Наповніть дві чашки водою (одну чистою, іншу - брудною).

Попросіть учнів поміркувати, попрацювати в парах і поділитися своїми думками.

Запитайте в учнів, чи помітили вони якусь різницю між двома чашками. Якщо так, то яку? Якби їм довелося вибирати між двома чашками, яка вода, на їхню думку, виявиться безпечною для вживання, а яка – ні? Чому? Які можливі наслідки вживання води з однієї з чашок?

Перш ніж озвучити відповідь на одне із поставлених питань, дайте учням хвилину на роздуми. Потім учні працюють у парах і порівнюють свої думки і спостереження. Нарешті, попросіть учнів поділитися своїми відповідями з класом.

### **Додаткові або альтернативні варіанти**

Як альтернативне завдання, запропонуйте учням записати відповіді та спостереження у зошитах або на аркушах паперу. Збережіть зошити/аркуші до кінця заняття, щоб потім учні змогли поміркувати над тим, що вони дізналися і побачили, і чи змінилися їхні відповіді [8, с. 2].

### **Етап №2. Аналіз картографічної інформації**

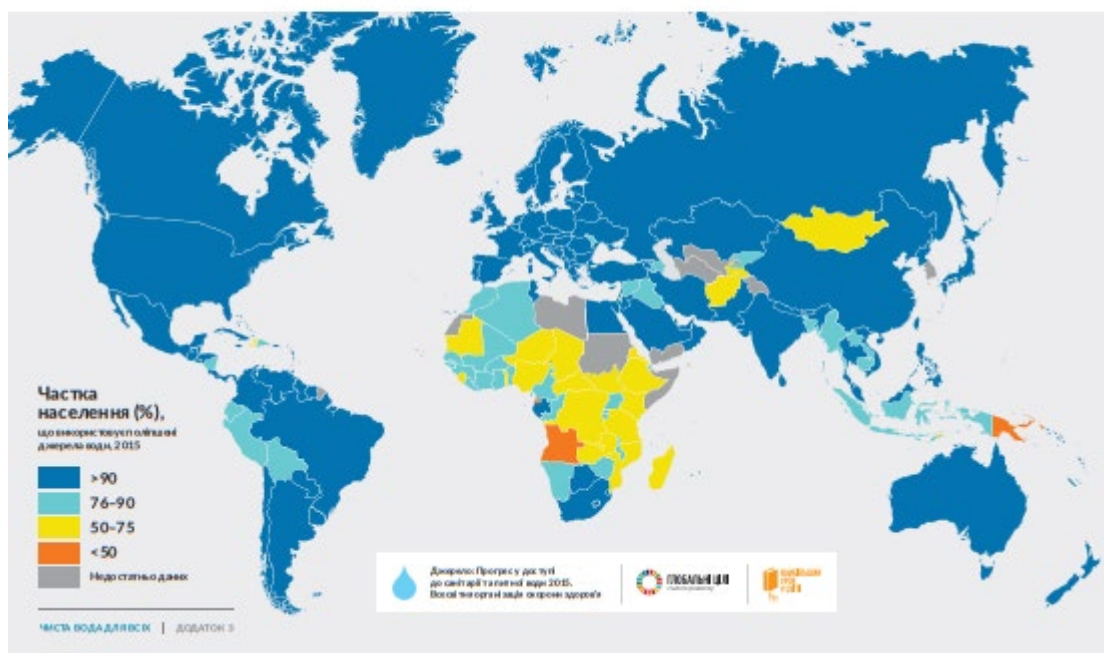
У світі є люди, які не мають доступу до чистої води. Є низка причин цього, і забруднення води – лише одна із них.

Роздайте або виведіть на екран карту світу, на якій показана різниця в доступі до чистої води в різних країнах світу [Карта 1]. Поясніть, що на карті відображено, де у світі люди мають доступ до чистої води.

Попросіть учнів відповісти на такі запитання (можливо їм знадобиться звичайна карта світу з назвами країн):

- Де знаходиться ваша країна? Де вона знаходиться на карті доступності чистої води?
- Де знаходяться країни з добрим доступом до чистої води? Відповідаючи, використовуйте назви континентів і сторін світу.
- Де знаходяться країни з найгіршим доступом до чистої води? Відповідаючи, використовуйте назви континентів і сторін світу.
- Наскільки рівноцінним є доступ до чистої води в усьому світі? Чи однаковий він для всіх? [8, с. 3].

Усі країни, у яких менше від 50% населення користується поліпшеними джерелами питної води, розташовані в Африці, південніше від Сахари, та в Океанії



Карта 1. Доступ до чистої води в різних країнах світу [8, с. 14]



### Етап №3. Робота зі статистичним матеріалом

Усі знають, що вода є основою життя на Землі, а отже, її головним ресурсом. Вчені підраховували вартість виробництва різних товарів у водній «валюті»: джинси - 7000 л, 1 кг яловичини - 13000 л, легковий автомобіль - 150000 л, порція салату - 23 л, 1 кг пшениці - 1000 л, 1 т сталі - 235000 л, 1 т цементу - 5500 л, півлітрова пластикова пляшка для води - 8 л.

#### **Запитання для учнів:**

- Над чим, на вашу думку, варто замислитися на підставі цієї інформації? [4, с. 132].

### **Навчальна вправа №2. Освіта може змінювати світ**

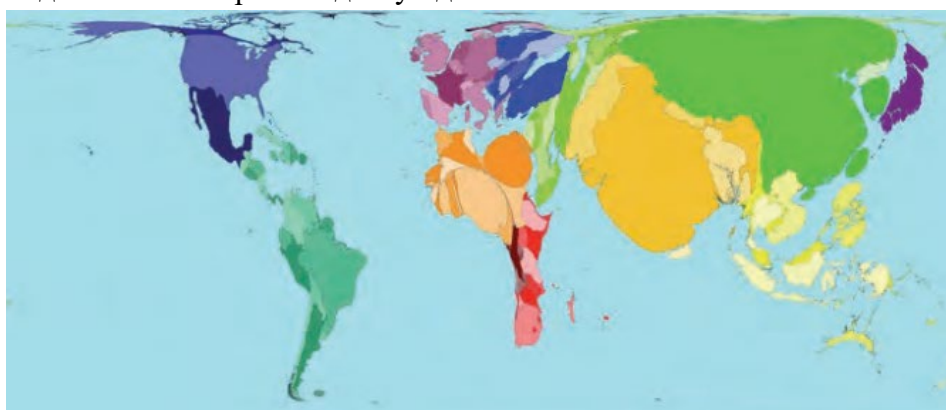
#### Етап №1. Дидактична вправа «Риси освіченої людини»

- Учні об'єднуються у групи з 3 або 4 осіб. Кожна група малює великий силует людини.
- Спробуйте назвати якості, притаманні освіченій людині (учні мають написати ці риси всередині намальованого силуету людини).
- Намалуйте велике коло навколо малюнку людини. Це коло означає світ.
- Давайте спробуємо обговорити основні риси та характеристики, які мав би світ, у якому живуть освічені люди. Учні мають записати ці риси.
- Учні також можуть додавати картинки та позначки до своїх малюнків (із заздалегідь приготованих журналів).
- Обговорення: учні діляться напрацьованими ідеями із товаришами.
- Які можливості можуть відкритися у зв'язку з отриманням хорошої освіти? Складіть перелік із 5 таких рис та озвучте їх класу [9, с. 2].

#### Етап №2. Дидактична вправа «Освіта у дії»

Робота з картою «Середня освіта у різних країнах світу» [Карта 2]. Одночасно – обговорення з учнями наступних питань:

1. На яких континентах найвища та найменша частка дітей, що отримують середню освіту?
2. У яких частинах світу найвищий і найнижчий показник дітей, що здобувають середню освіту? Для своєї відповіді ви можете використовувати компас (із напрямками «північ», «південь», «схід», «захід») та/або варіанти «на північ від екватора» і «на південь від екватора».
3. Чи є якісь країни, які не підпадають під загальну тенденцію? [9, с. 17].
4. Які наслідки матиме нерівний доступ до освіти?



Карта 2. Середня освіта у різних країнах світу [9, с. 17]

**Примітка.** Розмір територій держав був змінений, аби показати співвідношення кількості людей, що отримують середню освіту у кожній країні.

**Додаткова інформація для роботи з картою (дані за 2002 р.):**

Зі 122 мільйонів дітей різних країн світу, які можуть отримувати середню освіту щороку, насправді її отримують лише близько 73 мільйонів. Таким чином, лише 60% дітей здобувають середню освіту. Близько 89% жителів Китаю мають середню освіту, у той час, як в Індії цей показник становить лише 49%. Дані країн Африки ще нижчі, а саме: Північна Африка – 45%, Південно-Східна Африка – 25%, Центральна Африка – 13%. Найнижчий показник у Нігерії – 5%. Найбільша частка учнів із середньою освітою припадає на Китай. Там проживає чверть усіх учнів із середньою освітою світу [9, с. 19].

#### ***Альтернативний або додатковий варіант:***

Окремим учням за їх власним бажанням можна запропонувати створення стікерного колажу «Освіта може змінювати світ».

#### ***Навчальна вправа №3. Сила миру***

##### ***Етап №1. Дидактична вправа «Життя у світі»***

Знайдіть кілька фотографій із зображенням мирного життя та ситуацій нестабільності, наприклад: молитва; друзі; люди, що кричать або поведуться агресивно; велика мирна хода; танки; сутички з поліцією. Зображення потрібно відбирати дуже обережно, враховуючи досвід та потреби учнів. Покажіть фотографії дітям, попросіть їх написати 1 - 3 слова, які, на їхню думку, описують кожне зображення. Запропонуйте учням обговорити в парах, які емоції викликає в них те чи інше зображення, а потім поділитися своїми думками з усім класом. Назвіть дітям різні слова, які використовуються для позначення мирних і немирних ситуацій, і поставте запитання: «Чому, на вашу думку, сталася ця ситуація порушення миру або відбувся конфлікт?» [10, с. 2].

##### ***Етап №2. Вивчення інформації про поборників миру***

Об'єднайте учнів у маленькі групки з трьох або чотирьох осіб. Попросіть учнів витягнути з торбини ім'я одного з активістів, що виступають за мир, або самі призначте такого активіста кожній групі. Прикладами таких людей можуть бути Карім Васфі, Лейма Ёбові, Магатма Ганді, Малала Юсафзай і Нельсон Мандела.

Обдумайте те, як діти розподілені на групи. Роздайте матеріали (фото поборників миру та коротка характеристика їх життєвого шляху і діяльності).

Зазначте інших активістів, що виступають за мир, постаті яких, на вашу думку, можуть бути важливими. Проте пам'ятайте, що деякі активісти можуть вважатися політичними фігурами в певному державному або місцевому контексті, тож обирати постаті для обговорення треба дуже зважено.

Роздайте дітям аркуші картону або ватману та письмове приладдя. Попросіть учнів створити плакат про важливі факти з життя їхніх активістів та основні положення, за які вони виступали.

Дайте дітям можливість роздрукувати фото або намалювати свого активіста.

#### ***Попросіть учнів звернути увагу на такі деталі:***

- Якого поборника миру ви отримали?
- Як його/її звати?
- Звідки він/вона родом?
- Яку мету він/вона перед собою ставив(ла)?
- Як вони досягли або намагалися досягти своєї мети?
- Чому методи, яких вони використовували, можна вважати мирними?
- Які їхні риси? [10, с. 5].

##### ***Етап №3. Дидактична вправа «Мирний договір»***

Попрацюйте разом з учнями над визначенням методів, які утримують клас у мирному стані. Напишіть або роздрукуйте договір на аркуші паперу та попросіть клас підписати його [10, с. 16].

## V. Закріплення вивченого матеріалу

### Дидактична вправа «Точка зору»

Група №1. Видатний філософ-гуманіст першої половини ХХ ст. Альберт Швейцер, розглядаючи умови існування людини на Землі, стверджував, що «... самообмеження повинно здійснюватися не лише заради людини, але й для інших істот, взагалі ради будь-якого життя, яке зустрічається у світі і відоме людині».

- Як філософ розумів взаємодію людства з біосферою?
- У чому полягає моральне ставлення до природи, до якого він закликав?
- Чи можна вважати етику благоговіння перед природою Альберта Швейцера однією з передумов подолання глобальних кризових явищ на планеті? Свою думку обґрунтуйте [5, с. 48].

Група №2. «Світ досить великий, щоб задовольнити потреби будь-якої людини, але занадто малий, щоб задовольнити людську жадібність» (*Махатма Ганді*).

- Яку «тактичну» ідею збереження природи й виживання людства відображає це висловлювання? Свою думку обґрунтуйте [5, с. 49].

Група №3. «Якщо людина залежить від природи, то й природа залежить від людини: природа створила людину – людина перетворює природу» (*Анатоль Франс*).

- У чому полягає назване мислителем ставлення людини до природи? [5, с. 50].
- Наведіть конкретні приклади для обґрунтування вашої точки зору.

## VI. Підведення підсумків уроку

Вчитель наголошує на основних моментах, які опрацьовувалися у ході практичного заняття:

Концепція сталого розвитку, запропонована ООН, передбачає, що людське споживання ресурсів має бути таким, щоб не зашкодити розвитку майбутніх поколінь. Ця концепція поширюється на різні сфери життя людини: її спілкування з природою, соціумом, економікою. Концепція передбачає не «замороження» світового прогресу або повернення до минулого, а розвиток у такій формі, яка б сприяла збереженню балансу й гармонії в навколишньому середовищі та можлива шкода від якої була б найменшою [4, с. 133].

## VII. Рефлексія

### Дидактична вправа «Майстерня сучасного громадянина»

Компонент громадянськості	Прояв самоаналізу
<b>ЗНАЄМО</b>	Мені відомо, що сталий розвиток – це...
<b>РОЗУМІЄМО</b>	Дотримання концепції сталого розвитку та Глобальних цілей є пріоритетним завданням, тому що...
<b>ДІЄМО</b>	Для реалізація стратегії сталого розвитку я...

## VIII. Домашнє завдання:

Варіант 1. Застосуйте набуті знання та досвід: розробіть плакат або іконографічне повідомлення на тему: «Як ми можемо зменшити шкоду довкіллю», навівши в ньому прості регулярні щоденні дії звичайної людини, які допоможуть заощаджувати воду, газ, електроенергію, зменшити викиди сміття тощо [2, с. 165].

Варіант 2. Проведіть дослідження на тему «Сталий розвиток у моєму місті» та презентуйте класу його результати у вигляді буклета або стінівки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Васильків І. Д., Кравчук В. М., Сливка О. А., Танчин І. З., Тимошенко Ю. В., Хлипавка Л. М. Громадянська освіта. Інтегрований курс, рівень стандарту: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль, 2018. 256 с.
2. Вербицька П. В., Волошенко О. В., Горленко Г. О., Кендзьор П. І., Козорог О. Г., Маркусь Н. І., Махун Л. П., Педан-Слепухіна О. Л., Ратушняк С. П., Ситник Е. В. Громадянська освіта (інтегрований курс, рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ, 2018. 224 с.
3. Габрієлян О. А., Кальной І. І., Цветков О. П. Філософія історії: підручник. Київ, 2010. 216 с.
4. Гісем О. О., Мартинюк О. О. Громадянська освіта (інтегрований курс, рівень стандарту): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків, 2018. 192 с.
5. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Основи філософії. Людина і світ. Завдання для тематичного оцінювання знань. 11 клас. Тернопіль, 2002. 80 с.
6. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Людина і суспільство. Завдання для тематичного оцінювання знань. 11 клас. Тернопіль, 2008. 72 с.
7. Навчальна програма інтегрованого курсу «Громадянська освіта» для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2018. №4. С. 42 – 54.
8. Найбільший урок у світі. Ціль 6. Коллінз Абалу. Чиста вода для всіх. URL: <https://www.globalgoals.org/resources> (дата звернення 18.04.2021).
9. Найбільший урок у світі. Ціль 4. Ашваррія Ганapatіраман. Освіта може змінювати світ. URL: <https://www.globalgoals.org/resources> (дата звернення 18.04.2021).
10. Найбільший урок у світі. Ціль 16. Ненсі Аджрам. Сила миру. URL: <https://www.globalgoals.org/resources> (дата звернення 18.04.2021).
11. Причепій Є. М., Черній А. М., Чекаль Л. А. Філософія: підручник. Київ, 2008. 592 с.
12. Царик Л. П., Царик П. Л., Витенко І. М. Екологія: учеб. для 11 кл. общеобразоват. учеб. завед. Уровень стандарта, академический уровень. Киев, 2011. 96 с.

**Горбань О. В.,**

*Доктор філософських наук, професор,  
професор кафедри філософії  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
м. Київ,  
o.horban@kubg.edu.ua*

**Малецька М. О.,**

*Магістрантка VI курсу спеціальності «Філософія»  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
м. Київ,  
tomaletska.iff19@kubg.edu.ua*

## ВІДЕОГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ

*Анотація. В роботі розглянутий особливий інноваційний спосіб формування креативності у дітей під час навчання засобами відеогра. Підкреслюється, що з переходом до онлайн навчання великого значення набуває застосування відеоігрових методик в навчальному процесі, як таких, що дозволяють значно ефективніше, без будь якого зовнішнього примусу, засвоювати дитині нові знання, вміння та навички. Відзначається, що феномен відеогра є складним соціальним явищем в сучасному житті суспільства, який потребує ґрунтовного наукового опрацювання з*

метою в'яснення його методичного потенціалу в ході освітньої діяльності. Наводяться приклади жанрових відеоігор, використання яких дозволяє сформувати навички креативності у дитини підчас їх застосування в освітньому процесі.

*Ключові слова:* дитина, креативність, творчість, гра, відеогра, навчання.

*Abstract.* The paper considers a special innovative way of forming children's creativity during learning by means of videogames. It is emphasized that with the transition to online learning, the use of videogame techniques in the educational process becomes important because they allow to acquire new knowledge, skills and abilities more effectively, without any external coercion. It is stated that, in contemporary society, the phenomenon of videogames is a complex social phenomenon, which requires thorough scientific study in order to clarify its methodological potential in the course of educational activities. Examples of videogames are given, the use of which allows to form children's creativity skills during their use in the educational process.

*Keywords:* child, creativity, creative work, game, videogame, learning

Дитинство – надзвичайно важливий вік для розвитку творчих здібностей людини. Дитина активно пізнає світ, проявляючи цікавість до всього навколо. Формування креативності дитини та підтримка її творчості підчас навчання є одним із основних пріоритетів освітніх стратегій, адже сьогодні, креативність вважається ключовим фактором інноваційності та професійних успіхів [Čábelková, I., Strielkowski, W., Rybakova, A., & Molchanova, A., 2020]. Здатність до креативності дозволяє людині актуалізувати себе майже у будь-якій сфері діяльності.

Сьогодні об'єктом пізнання постають не лише реальні, а й віртуальні предмети та явища, що змінює можливі вектори творчої діяльності і, відповідно, шляхи розвитку креативності. Незаперечним феноменом креативної діяльності є гра. Гра традиційно входить в перелік допоміжних засобів, що використовуються у навчальному процесі. Але це не виключає незаперечних достоїнств гри в навчальному процесі. Окрім простого набуття знань, гра сприяє розвитку логіко-математичного та критичного мислення, особистісних та соціальних навичок, мовних здібностей, комунікативних та колаборативних навичок, креативності та навичкам вирішення проблемних ситуацій [Pesare, E., Roselli, T., Corriero, N. et al., 2016, 3].

Події, пов'язані з пандемією COVID-19, перемістили значну частину навчального процесу у віртуальний простір, що зумовило пошук нових форм і методів навчання. На момент переведення навчання на віртуальну основу, одним з найпоширеніших елементів креативної комунікації у віртуальному просторі була саме гра [Горбань, О., & Малецька, М., 2020]. Причому, даний тип віртуальної взаємодії, який отримав назву відеогри, є одним з найбільш комплексних та складних явищ серед феноменів сучасності [Horban, O., Martych, R., & Maletska, M., 2019]. Головною особливістю відеоігор постає те, що гравець не просто споглядає за чимось, як у ситуації з кінематографом або літературою, а постає частковим співучасником, так званим «спект-автором» [Nardone, R., 2017, 52], який може виступати як у ролі пасивного споглядача, так і у ролі співтворця віртуальної реальності. Завдяки таким особливостям збільшується і потенціал використання відеоігор у формуванні дитячої креативності.

**Мета цього дослідження** – розглянути відеоігри як засіб формування креативності у дітей.

Креативність зазвичай визначають як продукування нових корисних ідей або вирішення проблем. Цей термін відноситься як до процесу генерування ідей та вирішення проблем, так і до самих ідей та рішень [Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, V. M., 2005, 368]. Так зване «стандартне визначення» креативності, що підтримується її

дослідниками, передбачає дві частини дефініції: креативність потребує новизни (оригінальності) та корисності (або ефективності) [Runco, M.A. & Jaeger, G.J., 2012, 92]. Дослідниця креативності С. Расс описує її як здатність продукувати оригінальні ідеї, поєднувати існуючі ідеї, образ або досвід у новий спосіб та синтезувати оригінальним способом з використанням фантазії [Russ, S., 1993].

Автор оригінальної теорії креативності Г. Валлас, розмірковуючи про креативність та творчі здібності людини, у своїй роботі «Art of Thought» запропонував наступні стадії формування ідеї на основі доробку французького математика Г. Пуанкаре: 1) Підготовка (стадія акумулювання інформації та всебічного дослідження ідеї), 2) Інкубація (час, коли свідомість працює над іншою проблемою, а ідея осмислюється пасивно), 3) Осяяння (момент «інсайту», коли знаходиться правильне рішення або ідея; ця стадія є неконтрольованою, осяяння може прийти у будь-який момент), 4) Верифікація (подальша свідомою робота з ідеєю) [Sadler-Smith, E., 2015].

Багатовимірний підхід визначає чотири основних компоненти креативності: когнітивний фактор (інтелект або знання), фактор впливу (особистість або мотивація), емоційний фактор (вплив емоцій на творчий потенціал) та фактор навколишнього середовища (сім'я, шкільне середовище тощо [Ahmadi, N., & Besancon, M., 2017]). Всі ці компоненти необхідно враховувати при виборі засобів розвитку креативності. Діяльність може бути спрямована не лише на розвиток творчості. Різні види діяльності включають у себе як стереотипний (те, що вже засвоєно, вивчено), так й імпровізаційний (новий) тип мислення. Саме в поєднанні стереотипного та імпровізаційного способів мислення розвивається креативна й творча діяльність дитини [Крамаренко, В. О., 2018, 22].

Відеоігри є складним, комплексним явищем, що мають так звані апаратну та програмну складову, можуть мати відео- та аудіоскладову, певний наратив та ігровий процес (геймплей), а іноді можуть не мати одної або кількох з перелічених характеристик. Значна жанрова різноманітність відеоігор дозволяє їх широке використання як для розваг, так і в освітній діяльності, в якості матеріалу для практики, мотиваційних засобів тощо [Horban, O., & Maletska, M., 2020].

Креативність та гра природно пов'язані, так як дитина використовує фантазію, символізм та дивергентне мислення, щоб поєднати контекст, історію та персонажів у єдине ціле. Вже згадувана дослідниця С. Расс доходить до висновку щодо п'яти можливих шляхів того, яким чином гра допомагає розвинути дитячу креативність: 1) гра включає в себе практику формування асоціацій, що є важливою частиною дивергентного мислення, 2) гра сприяє використанню символів, комбінуванню ідей та маніпуляцією репрезентаціями об'єктів, що є частиною креативних здібностей, 3) гра дозволяє виражати та переживати позитивний афект, що є важливим для формування креативності, 4) гра дозволяє гравцям виражати та осмислювати позитивні та негативні емоційні теми, що через час сприяє доступу до асоціацій, які допомагають у креативному вирішенні проблем, 5) гра допомагає дитині розвивати когнітивну структуру, що сприяє роботі з емоціями [Hoffmann, J., & Russ, S., 2012, 175].

Більшість цих шляхів є актуальною для відеоігор. Геймплейна складова нерідко побудована на пошуку шляхів, асоціативному сприйнятті запропонованої інформації та здатності до комбінування отриманих об'єктів. Гравець може вперше взаємодіяти із грою та ігровим світом як отримуючи відповідні настанови всередині гри, так і без жодних інструкцій. Під час розробки рівнів для ігор, важливим є процес навчання гравця у грі. Навіть та відеогра, у якій інструкції відсутні, а ігровий процес побудований на отриманні гравцем інформації про те, яким чином він має взаємодіяти із ігровим світом, передбачає

процес навчання та тренування в цій взаємодії. У гейм-дизайні, важливим є концепт зростання [Feil, J., & Scattergood, M., 2005], у процесі якого гравець вчиться по-різному комбінувати отриманні навички, спираючись на попередній ігровий досвід. Вміння накладати досвід одної відеогри на іншу трансформується у навички шукати підходи до розв'язання нових завдань яскраво демонструє поєднання стереотипного та імпровізаційного підходів до отриманих вмінь, що зокрема постає запорукою формування креативності.

Найбільш яскравим прикладом вільної взаємодії, що стимулює творчі здібності, є так званий жанр «sandbox», або «пісочники», найвідомішим представником якого є «Minecraft». У цій відеогрі світ можна досліджувати у будь-якому напрямку. Відповідно до попередньо отриманого досвіду, ігрового та реального, гравець буде обирати ту чи іншу стратегію гри, що відображає його власний стан та внутрішній світ [Blanco-Herrera, J. A., 2017]. Окрім цього, «Minecraft» дає гравцю майданчик для власної вільної творчості – так званий «креативний режим», який дозволяє вільно розміщувати об'єкти та будувати із них все, на що здатна фантазія гравця. «Minecraft» дозволяє також створювати навіть прості фізичні схеми, подібні до електричних, а застосування до нього модифікацій розширює можливості гравця.

Таким чином, відеогра в сучасному освітньому процесі, заснованому на віртуальній взаємодії його суб'єктів, дозволяє в значній мірі розвинути у дитини навички креативності та творчого ставлення до навчання. Завдяки правильно побудованій навчальній методиці з використанням відеоігор можна досягти значних успіхів у справі мотивації дитини до навчання, сформувати відповідні навчальні вміння та навички не через примус до навчання чи нав'язування нових знань шляхом традиційного запам'ятовування, а через сформовану зацікавленість, змагальність, колаборацію, креативність, інші навички, що традиційно позитивно сприймаються учнями і дозволяють значно легше засвоювати нові знання та вміння.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ahmadi, N., & Besancon, M. (2017). Creativity as a Stepping Stone towards Developing Other Competencies in Classrooms. *Education Research International*, Volume 2017.
2. Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. (2005). Affect and Creativity at Work. *Administrative Science Quarterly*, 50(3), 367-403. <https://doi.org/10.2189/asqu.2005.50.3.367>
3. Blanco-Herrera, J. A. (2017). Mining Creativity: Video Game Creativity Learning Effects. *Graduate Theses and Dissertations*. 15263. <https://lib.dr.iastate.edu/etd/15263>
4. Čábelková, I., Strielkowski, W., Rybakova, A., & Molchanova, A. (2020). Does Playing Video Games Increase Emotional Creativity?. *International journal of environmental research and public health*, 17(7), 2177. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072177>
5. Feil, J., & Scattergood, M. (2005). *Beginning Game Level Design*. Thomson Course Technology.
6. Hoffmann, J., & Russ, S. (2012). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(2), 175-184. <https://doi.org/10.1037/a0026299>
7. Horban, O., & Maletska, M. (2020). Videogames as Means of Increasing Students' Motivation. *The Modern Higher Education Review*, (4), 66-74. <https://doi.org/10.28925/2518-7635.2019.4.8>
8. Horban, O., Martych, R., & Maletska, M. (2019). Phenomenon of Videogame Culture in Modern Society. *Studia Warmińskie*, 56, 123-135. <https://doi.org/10.31648/sw.4314>
9. Nardone, R. (2017). Videogames between ethics and politics. *Ricerche Di Pedagogia E Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 12(2), 41-55. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/7072>

10. Pesare, E., Roselli, T., Corriero, N. et al. (2016). Game-based learning and Gamification to promote engagement and motivation in medical learning contexts. *Smart Learn. Environ.* 3, 5. <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0028-0>
11. Runco, M.A. & Jaeger, G.J. (2012). The Standard Definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24:1, 92-96, DOI: 10.1080/10400419.2012.650092
12. Russ, S. (1993) Affect and creativity: The role of affect and play in the creative process. Hillsdale: Lawrence Earlbaum Associates.
13. Sadler-Smith, E. (2015) Wallas' Four-Stage Model of the Creative Process: More Than Meets the Eye?, *Creativity Research Journal*, 27:4, 342-352, DOI: 10.1080/10400419.2015.1087277
14. Горбань, О., & Малецька, М. (2020). Філософсько-освітні аспекти відеоігрової діяльності в умовах онлайн-навчання. *Освітологічний дискурс*, (3), 1–18. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.3.1>
15. Крамаренко, В. О. (2018). Креативність дітей дошкільного віку: сутнісний аналіз поняття. *Педагогічні науки*, 71, 21-24.

**Гулько Ю. А.,**

*кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості,  
Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ  
levchuk@bigmir.net*

## **ДИТЯЧЕ ЕКСПЕРИМЕНТУВАННЯ В СТРУКТУРІ ТВОРЧОГО КОНСТРУЮВАННЯ**

*Дитяче експериментування є другою провідною діяльністю дітей дошкільного віку, це органічна природня дитяча діяльність в якій породжуються нові способи поводження з предметами, завдяки яким ці предмети або явища виявляють свої нові неочевидні властивості, функції. Проведене дослідження показало правомірність застосування нової класифікації дитячого експериментування за спрямованістю розуму дитини під час дій з предметами, як за переважаючим внутрішнім принципом побудови цієї діяльності: дитяче експериментування як аналогізування, дитяче експериментування як комбінування і дитяче експериментування як реконструювання.*

*Ключові слова: творча діяльність, дитяче експериментування, задум, аналогізування, комбінування, альтернативне реконструювання.*

*Children's experimentation is the second leading activity of preschool children, it is an organic natural product of the child's psyche and at the same time is an important condition for its development and functioning. The study showed the legitimacy of the new classification of children's experimentation on the direction of the child's mind when dealing with objects, as the predominant internal principle of construction of this activity: children's experimentation as analogy, children's experimentation as a combination and children's experimentation as reconstruction.*

*Key words: creative activity, children's experimentation, idea, analogizing, combining, alternative reconstruction.*

Сучасні методологічні положення про конструюючий характер пізнання здебільшого представлені у філософських розробках (Зінченко В.П., Мамардашвілі М.К, Петренко В.Ф.). У вітчизняній психологічній науці сучасні розробки розумового конструювання як осмислення, як розуміння дійсності, здійснюються в контексті стратегіально-діяльнісної парадигми В.О.Моляко. Ним розроблено таке міждисциплінарне вчення як творча конструкторологія, що дозволяє вивчати аналогізуючий, комбінуючий та реконструюючий



розум дитини. Мова йде не лише про предметно-практичне або образне розумове конструювання, а й про створення нових когнітивних структур і функцій [3]. При цьому дитяче конструювання має два нерозривно пов'язані боки: це конструювання як вибудовування своєї діяльності і одночасне конструювання продукту цієї діяльності у вигляді поробки, малюка, мовленнєвої конструкції тощо. Дослідження творчої конструктивної діяльності дітей дошкільного віку дозволили виділити основні тенденції розумової діяльності дитини в процесі конструювання [1; 2]. Проведені нами дослідження дозволяють говорити, що розвиток конструювання неможливий без експериментування дитини з частинами цілого. Саме завдяки експериментальним пробним діям дитяче конструювання виходить на новий якісний рівень. Експериментальні дії пронизують всю процесуальну складову конструювання, від постановки задачі, розуміння того, що дитина буде робити, до створення задуму і його реалізації.

Дитяче експериментування є другою провідною діяльністю дітей дошкільного віку, цей вид дитячої діяльності виділений і описаний М.М. Поддяковим [4]. Ми маємо підстави говорити, що дитяче експериментування як специфічний вид діяльності без якого не відбудеться розуміння – як конструювання дошкільником нового знання.

Частіше всього експериментування відбувається за принципом аналогізування, діти вибудовують свою діяльність за аналогією тому, як вони діяли раніше. Дії по аналогії своїм корінням відходять до наслідувальних дій. Сам по собі феномен наслідування складний, багатоаспектний. Саме в наслідувальних діях дошкільників, в перенесення ними тих зразків діяльності, що задані оточуючими їх дорослими, педагогами та іншими дітьми, проступають всі ознаки аналогізування. Крім того, в процесі перенесення, аналог зазнає істотних трансформацій. Досліджуючи нові властивості предмета, дитина спочатку діє з за аналогією тому, як вона діяла раніше з іншими предметами.

Дитяче експериментування, що протікає за принципом комбінування характеризується тим, що дитина поєднує в процесі своєї діяльності досліджуваний предмет з іншими предметами так, що і сам досліджуваний предмет і те, з чим він з'єднується, не лише змінюють свій вигляд, а і проявляють нові властивості. Так скажімо, як у наведеному вище прикладі, дитина поєднувала ліпку масу з пластиліном. Згідно нашим спостереженням, дитяче експериментування що відбувається за принципом комбінування, зустрічається з такою ж частотою як і експериментування, що здійснюється за принципом аналогізування.

Дитяче експериментування, що здійснюється за принципом контрастного реконструювання, згідно наших спостережень, зустрічається рідше, ніж попередні види. Однак, воно дозволяє виявляти нові властивості добре знайомих дітям предметів. Для такого типу побудови діяльності характерне використання предмета протилежне тому, як він використовується у звичному побуті. Якщо пластилін призначений для ліплення або скріплення інших предметів, то якщо дитина мочила його у стакані з водою, а потім поєднувала з великою кількістю липкої маси до тих пір, поки пластилін не переставав танути, то такі альтернативні дії призводять до збагачення розуміння властивостей предмету. Як правило, альтернативні експериментальні дії викликають у дітей багато позитивних емоцій, смішать їх. Найбільш яскраво проявляються альтернативне реконструююче експериментування у мовленнєвій творчості, наведем приклад описаний К.Чуковським, коли дівчинка співала пісеньку «навпаки»: «Дам шматок молока і стакан пирога». Наші дослідження дозволяють говорити про те, що дитяче творче експериментування спонтанно ускладнюється і розвивається коли дошкільник знаходиться в невимушеній вільній ситуації,

за таких умов зростає кількість комбінаторного і реконструюючого альтернативного видів дитячого експериментування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І.М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці. К.: Веселка, 2011. 431с.
2. Ваганова Н.А. Стратегічні тенденції аналогізування і комбінування в процесі розуміння старшими дошкільниками нових завдань Стратегії творчої діяльності: школа В.А. Моляко. К.: Освіта України, 2008. С. 201 – 264.
3. Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены). К.: Освіта України, 2007. 388с.
4. Поддьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка дошкольника. Ближние и дальние горизонты. М.: Обруч, 2013. 192 с.

**Гуля С. І.,**  
*студент-магістрант*  
*науковий керівник Журат Ю.В.*  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича*  
*Чернівці*  
*hulia.svitlana@chnu.edu.ua*  
*y.zhurat@chnu.edu.ua*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ РОБОТИ ЛОГОПЕДА, ВИХОВАТЕЛЯ ТА БАТЬКІВ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ДИСЛАЛІЇ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ТА СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розглядається проблема порушення звуковимови у дітей та корекція порушень. Шляхи та способи взаємодії логопеда та батьків, логопеда та вихователя, важливість залучення батьків в корекційно-логопедичний процес.*

*The article considers the problem of speech disorders in children and correction of disorders. Ways and means of interaction between a speech therapist and parents, a speech therapist and an educator, the importance of involving parents in the correctional and speech therapy process.*

*Ключові слова: мовлення, порушення звуковимови, дислалія, корекція*

*Key words: speech, speech disorders, dyslalia, correction*

Постановка проблеми: В теперішній час проблеми розвитку та корекції мовлення стають все більш поширеними. Кількість дітей, які мають мовні розлади постійно збільшується. Порушення вимови займає важливе місце серед усіх варіантів мовних дефектів і за дослідженням Р. Левіна, Л. Спірова, Г.Чиркіна та інших, є найпоширенішою із всіх мовних аномалій. Якщо у дитини присутні порушення звуковимови, то часто можна спостерігати і супутні порушення вегетативної нервової системи, що виражаються надмірною емоційною чутливістю, збудливістю і неврівноваженістю.

Важливо усвідомлювати, що мовні порушення можуть бути причиною важких ускладнень, і бути підґрунтям для дефекту як усного, так і писемного мовлення дошкільника.

Як результат, в дитини відбувається порушення фонематичного сприйняття, внаслідок якого дошкільник не сприймає звуку. Словник дитини не поповнюється новими словами,

адже це стає надзвичайно важко, також неправильно формується граматична будова мови, про що в своїх дослідження говорять Л. Волкова, Т. Філічева, Т.Туманова.

Надзвичайно важливо провести корекційну роботу до того часу, поки це порушення не перетвориться у важкий дефект.

Як відомо, саме в дошкільний період найінтенсивніше йде розвиток мовленнєвих процесів, тому мовлення ще досить гнучке і швидко піддається корекційному впливу.

Узгодженість роботи між усіма учасниками корекційного процесу дозволить швидко усунути порушення звуковимови у дитини дошкільного віку.

Тому, можемо зробити висновок, про те, що взаємодія роботи логопеда, вихователя та батьків у подоланні порушення звуковимови у дітей з дислалією є дуже важливою, та актуальною в наш час.

Стан дослідження проблеми: Проблемою мовленнєвих порушень у дошкільнят та співпрацею логопеда, вихователя та батьків у процесі усунення мовленнєвих порушень у дітей, займались багато науковців, зокрема Н. Азовська, Т. Кірієнко, В. Кисличенко, Р. Кравченко, О. Мастюкова, К. Оленич, Ю. Рібцун, В. Селіванова та інші.

Такі дослідники, як О. Качуровська, О. Кукушкіна, С. Миронова, І. Холковська вивчали проблеми корекції мовленнєвих порушень у дітей, та у своїх працях охарактеризовували застосування теоретичних та практичних прийомів корекційної роботи та співпраці всіх учасників корекційної роботи.

Виклад основного матеріалу: Дислалія - дефект звуковимови, при якому збережений нормальний слух та іннервація артикуляційного апарату. Проявляється цей дефект відсутністю, заміною, спотворенням звуків в усному мовленні [4].

Залежно від локалізації порушення та причин, що обумовлюють дефект вимови, розрізняють дві основні форми дислалії: функціональну та механічну.

При функціональній дислалії у дитини немає ніяких дефектів артикуляційного апарату, а механічна характеризується дефектом будови щелепи, неправильним прикусом, укороченою вуздечкою [2].

Для успіху корекційної роботи необхідно, щоб між дитиною та логопедом були хороші, довірливі стосунки, спілкування повинно носити позитивний характер, адже логопед для дитини є носієм нової якісної інформації.

Включення батьків у логокорекційний процес роботи вважається новим напрямом у наданні допомоги дітям.

Дислалія - порушення, яке зустрічається найчастіше у дошкільників 5-6 років – 30%, у молодших школярів 1-2 клас – 20%, і у дітей старшого віку 1- 2 % [3].

Порушення звуковимови може виникати в результаті наслідування дитиною мови батьків, друзів, всіх, хто оточує її. Адже дуже часто дорослі можуть неправильно вимовляти слова, вживати в розмові з дитиною тільки слова у пестливій формі, що призводить до формування неправильного словникового запасу та неправильної вимови.

Також важливим фактором у формуванні правильної вимови у дитини є спілкування з дорослим. Оточуючі дорослі повинні багато спілкуватися з дитиною, помічати і виправляти помилки дитини, це може допомогти попередити серйозні проблеми у мовлення дошкільника.

Корекції піддається більша частина випадків дислалії, але все залежить від складності дефекту, віку дитини, її особливостей, кількості відвідуваних занять та участі в корекційній роботі батьків, вихователів [7].

Корекційна робота складається з трьох етапів: підготовчого, етапу формування первинних мовних умінь і навичок та формування комунікативних умінь та навичок. Кожен етап має свої цілі, методи, завдання та прийоми роботи. І якщо добре засвоєний перший етап, то він буде слугувати підґрунтям для переходу до наступного етапу [5].

Логопедичні заняття при дислалії мають свою послідовність, і їх ефективність залежить від того, які різноманітні форми, методи використовує логопед.

Одним із найважливіших аспектів у корекційно-розвивальній роботі при дислалії, та і в загальному при будь-яких вадах мовлення, є співпраця логопеда з батьками. В першу чергу вплив на мовлення дитини має сім'я. Батьки повинні бути активно залучені в корекційний процес, адже це багато в чому полегшує роботу логопеда та збільшує успіхи дитини. Логопед в самому початку співпраці пояснює батькам необхідність формування правильної мови у дітей, показує в чому полягає логопедична робота, та окреслює завдання які будуть стояти перед ними та їх дитиною.

Узгодженість дій, вироблення єдиних педагогічних установок, спільні бесіди для підведення підсумків, участь в різних консиліумах, зборах стають основою взаємодії логопеда та батьків дітей з порушенням мовлення.

Логопед, який починає працювати з дитиною, ставить перед собою такі завдання відносно батьків цієї дитини: встановлення партнерських стосунків, створення атмосфери взаємодопомоги; підвищення компетентності батьків у питаннях мовленнєвого розвитку, пробудження інтересу до корекційної роботи; формування у батьків вміння спостерігати за мовленням дитини та робити висновки із спостережень; допомога у створенні спокійного стилю спілкування з дитиною та виховання.

Робота вихователя полягає в тому, що опираючись на завдання від логопеда в індивідуальному зошиті дитини, він може будувати свої заняття з урахуванням тих мовних проблем, які переважають у дитини. Взаємодія логопеда і вихователя допомагає якнайшвидше вирішити завдання корекції мовних порушень у дітей.

Висновки: Отже, можна зробити висновки, що дислалія – дефект звуковимови, при якому збережений нормальний слух та іннервація артикуляційного апарату. Проявляється цей дефект відсутністю, заміною, спотворенням звуків в усному мовленні.

На сучасному етапі життя проблеми розвитку та корекції мовлення стають все більш поширеними. Кількість дітей, які мають мовні розлади постійно збільшується. Тому дуже важливо вчасно діагностувати та провести корекційну роботу, поки це порушення не перетвориться у важкий дефект. Як відомо, саме дошкільний період найінтенсивніше йде розвиток мовленнєвих процесів, тому мовлення ще досить гнучке і швидко піддається корекційному впливу. Важливо, щоб дорослі оточуючі дитини змогли вчасно виявити проблему у мовленні дитини, звернутися до фахівців та співпрацювати з логопедом, вихователем для успішного подолання дефектів мовлення у дитини. Адже повноцінний розвиток особистості дошкільника неможливий без виховання у нього правильного мовлення.

Становлення мови відбувається поступово із розвитком дитини та всіх її психічних функцій, тому ми не можемо говорити про мову, як щось окреме, і тому, повинні організувати взаємодію всіх учасників корекційного процесу для ефективності та подолання порушень звуковимови у дошкільника.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белякова Л.І., Гончарова Н.М., Шишкова Т.Г. Методика розвитку мовного дихання у дошкільників з порушенням мови.

2. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по коррекционноразвивающим занятиям. М., 2012.
3. Логопедическое и педагогическое обследование детей раннего возраста Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи: Метод. пособие. М., 2000.
4. Логопедія: підручник МОН України; ред. М. К. Шеремет. 2-е вид.
5. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедичного обстеження дітей з порушенням мови. Дитинство, 2004.
6. Малярчук А.Я. Обстеження мовлення дітей: Дидактичний матеріал. К.: Літера ЛТД, 2004. перероб. и доп. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.
7. Філічева Т.Б., Туманова Т.В. Формування вимови у дошкільнят. Просвещение, 1993р

**Дяченко В. О.,**

*Студентка 3 курсу факультету ФРГМ  
ГПМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
forlan.inform@gmail.com*

**Єфімов Д. В.,**

*к.пед.н., доцент кафедри педагогіки  
та методики викладання  
ГПМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
jaster19911@gmail.com*

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НУШ**

*Анотація. У даній роботі розкриті шляхи розвитку творчих здібностей у молодших школярів Нової української школи. Розкрита суть циклів початкової школи та зроблені відповідні висновки.*

*Ключові слова: творчість, НУШ, здобувачі освіти, освіта.*

*Abstract. This paper reveals ways to develop creative abilities in junior high school students of the New Ukrainian School. The essence of the primary school cycle and made appropriate conclusions.*

*Key words: creativity, NUS, students, education.*

Закон України про освіту, затверджений у 2017 році, наближає Україну до стандартів ЄС, встановлених після Болонської декларації [1]. Міністерство освіти обрало 100 шкіл по всій країні (чотири школи на регіон) для експериментального впровадження нового стандарту початкової освіти, також з метою отримання відгуків від вчителів.

Місія НУШ – виявляти та розвивати здібних, талановитих, також не забувати про потенціал кожного школяра на основі партнерських відносин між педагогом, школярами та їх батьками. Педагогіка партнерства базується на спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнем та батьками. Учні, батьків та вчителів об'єднують спільні цілі та прагнення; вони вільні та беруть участь союзники, рівноправні учасники навчального процесу та всі, хто відповідає за його результати [2].

Інтерактивні методи навчання набувають широкого застосування. Учні залучаються до командної діяльності, що сприяє їх соціалізації та успішному засвоєнню соціального досвіду.

Підходи щодо оцінки результату навчання також повинні бути різними. Оцінки потрібні задля аналізу індивідуального прогресу та планування індивідуального темпу, а не для простого оцінювання учнів. Позначки розглядаються як рекомендація до дії, а не як вирок.

НУШ працює на принципах моделі освіти, орієнтованої на учня. Згідно з цією моделлю, школа враховує права дитини, здібності, потреби та інтереси дитини, реалізуючи таким чином принцип дитиноцентризму. Василь Кремень, президент НАПНУ: «Потрібно якомога більше привести освіту та виховання кожної дитини у відповідність до фундаментальної природи цієї дитини, її індивідуальних здібностей та майбутньої життєвої траєкторії. Я називаю це явище дитячим центризмом в освіті» [2].

Навчальна діяльність організована на основі навичок 21-ого століття, відповідно до індивідуального темпу учнів, здатності до вирішення труднощів тощо. Завдання варіюються від комунікативних: пошук спільної мови з друзями, вчителями, однокласниками, батьками та до креативних та інноваційних. При вихованні враховуються конкретні аспекти фізичного, психологічного та інтелектуального розвитку кожної дитини [3].

Життя в новій школі організоване з урахуванням поваги прав людини, демократичної підтримки добрих ідей. НУШ інформує про цінність поглядів та суджень, які можуть послужити основою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством [4].

НУШ визначає індивідуальні схильності та здібності кожної дитини до її цілеспрямованого розвитку та профорієнтації. У цьому випадку Нова українська школа тісно співпрацює з позашкільними освітніми структурами. Висококваліфіковані психологи та соціальні педагоги допомагають сформувати оптимальний шлях для кожної дитини. Впроваджуються програми запобігання дискримінації, насильству та домаганням у школі.

Початкова освіта нової школи складається з двох циклів: перший, адаптація та ігри для учнів першого та другого класів; другий, основний для учнів третього та четвертого класів [5].

Як правило, освіта починається з шести років. Діти з особливими потребами можуть ходити до школи в різному віці. Для таких дітей тривалість навчання в початковій школі може бути продовжена і доповнена корекційним розвивальним компонентом.

Якість навчання, зокрема, іноземних мов, підвищується в кожній початковій школі. Навчання організоване за єдиним стандартом; не вводяться предмети поглибленого рівня, щоб уникнути соціальної сегрегації та відбору дітей у молодшому шкільному віці.

Перший цикл початкової освіти допомагає учню звикнути до шкільного життя:

- Завдання в класі та час їх виконання залежать від індивідуальних здібностей;
- Можна інтегрувати навчальні матеріали у зміст суміжних предметів або ввести їх як модулі;
- Обсяг домашніх завдань обмежений;
- Навчання організовується за допомогою діяльності, використовуючи ігрові методи як на уроках, так і поза ними;
- Вчитель може вільно обирати або створювати освітні програми відповідно до стандартів початкової освіти;
- оцінки не ставляться; головне завдання вчителя - підтримувати впевненість у собі та мотивацію до знань у кожній дитині.

Другий цикл початкової освіти формує почуття відповідальності та самостійності, зокрема:

- у процесі навчання використовуються методи, які вчать дітей робити самостійний вибір, пов'язувати навчальний матеріал із практичним життям та враховувати особистість кожного учня;
- запроваджено предметне дослідження; деякі предмети позначені.

Після закінчення початкової школи результати навчання кожного учня повинні відповідати встановленому стандарту для початкових шкіл. Національне підсумкове оцінювання учнів у початковій освіті проводиться виключно для оцінки якості освітньої діяльності в школах і проводиться шкільним педагогічним колективом.

Зокрема, інноваційні інформаційно-комунікаційні технології допомагають створити таке середовище. Вони підвищують ефективність роботи вчителя та ефективність управління навчальним процесом, водночас роблячи можливим індивідуальний підхід до освіти. За інформацією Міністерства освіти і науки України, Нова українська школа буде підтримана електронною платформою для розробки та розповсюдження електронних підручників та електронних курсів для учнів та вчителів. Цінності та принципи педагогіки партнерства ляжуть в основу освітнього стандарту, модернізованої системи підвищення кваліфікації вчителів, сучасної державної освітньої та кадрової політики (відбір та оцінка педагогів) [6].

Зміни впроваджені на трьох рівнях відповідно у 2018, 2022 та 2027 роках, починаючи з початкового етапу. Навчання здійснюється безкоштовно в державних школах і є обов'язковим до 12 класу за новою системою. Однак учні, які розпочали навчання за старою системою, все ще можуть покинути школу після 11 років [4].

Отже, початкова освіта починається з шести років і триває чотири роки. Далі цикл поділяється на дві фази: Базова фаза 1 (перший і другий класи), яка фокусується на адаптації до школи через гру, тоді як фаза 2 (третья і четверта класи) фокусується на розвитку відповідальності та незалежності. Дітей приймають до школи за місцем їх проживання. Кожна школа обслуговує певний географічний район і гарантує місця для всіх дітей шкільного віку, які проживають у цьому районі. Окремих вступних іспитів немає.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту: Закон України від 16 лип. 2019 р. No 10. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 27.04.2021).
2. Nychkalo N. «New Ukrainian School»: the Present and the View to the Future. *Labor et Educatio*, 2017. № 5. P. 89-106. URL: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-9265e985-22f0-4ee3-804b-ff679d3b8b52> (дата звернення: 27.04.2021).
3. Калініна Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін, 2017. С. 12-21. URL: <http://www.undip.org.ua/achievement/zmi/7119/> (дата звернення: 27.04.2021).
4. The New Ukrainian School (Conceptual principles of secondary school reform), 2016. URL: <http://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-ENG.pdf> (дата звернення: 27.04.2021).
5. Що таке Вальдорфська освіта? *Bund der Freien Waldorfschulen*: веб-сайт. URL: <https://www.waldorfschule.de/englisch/waldorf-education/what-is-waldorf-education/#main-content> (дата звернення: 29.04.2021).
6. Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: зб. матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю наук.-практ. конф. / Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. 393 с. URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/11%2004%20ZBIRKA%20CONF.pdf?id=be96bf61-db08-4314-abd4-a5641997fa93> (дата звернення: 29.04.2021).

**Жадленко Т. І.,**

*Викладач вищої категорії будівельних спецдисциплін  
Дніпрорудненського індустріального коледжу  
м. Дніпрорудне Запорізької області  
tatiana10277@gmail.com*

## **КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

*Анотація – стаття висвітлює основні напрямки розвитку компетентності особистості студентів під час впровадження новітніх освітніх технологій. Вказує на необхідність виховання особливої компетентності, яка полягає у здатності людини до саморозвитку і самоорганізації своєї діяльності.*

*Ключові слова – компетентність, ініціатива, життєва компетентність, інноваційний процес в освіті, кейс-технологія.*

*Abstract – the article highlights the main directions of development of students' personality competence during the implementstion of the latest educational technologies. Indicates the need for special competence, which is the ability of man to self-development and self-organization of their activities.*

*Key words – competence, initiative, life competence, innovation process in education, case technology.*

Входження молодих поколінь у глобалізований, динамічний світ третього тисячоліття вимагає від особистості конкурентоспроможності, посилення гнучкості і мобільності соціальної поведінки та компетентності. Здолати кризові настрої людина може лише завдяки потужності власного життєвого ресурсу.

Актуальне завдання сьогодення – подолання фрагментарності уявлень про людину як суб'єкта і досягнення цілісності в її пізнанні. У процесі розвитку особистості відбувається ніби згортання простору соціальних відносин у просторі особистості, своєрідна зміна розмірності великого світу у малому життєвому світі людини. Людина як «елемент» входить до різноманітних фізичних, біологічних і соціальних систем. Цей аспект системного дослідження людини виступає при вивченні її компетентності у системно-структурному ракурсі. Багатогранність, багатовимірність і неоднозначність процесу становлення компетентної особистості зумовлюється складним спектром життєдіяльності людини [3].

Людська життєдіяльність – це всеохоплюючий процес розгортання життя в будь-яких його проявах: духовному просторі, фізичному і соціальному часі. Життєдіяльність особистості – це організація процесу життя на основі соціальних форм і способів діяльності, спілкування, поведінки, що склалися історично; це відтворення особою свого життя, включення її в актуальні процеси. Дане поняття охоплює у часі весь плин життя особистості: її становлення, розвиток, зміни.

Поняття життєдіяльності особистості відбиває єдність прояву особистості у різних видах діяльності. Воно відображає життєдіяльність як ціннісний феномен, що має свою структуру-ієрархію видів діяльності, різні обсяги видів діяльності, певний характер співвіднесення між ними. Кожен вид діяльності, сфера життя вимагають від людини певних якостей, компетентностей.

Міру включеності в активну дію, здатність ефективно розв'язувати проблемну ситуацію життя, мобілізуючи при цьому знання, досвід, цінності, уміння, розкриває компетентність.



Компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв’язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання – інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак природа компетентності така, що оптимальні результати у розв’язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини. Розвиток компетентності зводиться до того, що людина може моделювати й оцінювати наслідки своїх дій завчасно і на тривалу перспективу. Це дає змогу їй здійснити перехід від зовнішньої оцінки до визначення «внутрішніх стандартів» оцінки себе, своїх планів, життєвих ситуацій та інших людей. У вітчизняній педагогічній психології такі ідеї розвитку пізнавальних процесів і мотиваційної сфери, відзначаючи важливість переходу до саморуку мотивів і самопідкріплення, розвивала Л. І. Божович. Вона вважала, що смисл розвитку і дорослішання полягає в тому, що дитина поступово стає особистістю – творцем матеріальних і духовних цінностей. Модель соціальної та індивідуальної компетентності розглядає життєвий шлях людини як її сходження – перехід від уміння розв’язувати ситуаційно зумовлені проблеми до надситуаційної активності (термін В. Петровського), як її просування до досконалості через індивідуальні творчі акти (А. Адлер).

Звідси можна зробити висновок про необхідність виховання особливої компетентності, яка полягає у здатності людини до саморозвитку і самоорганізації своєї діяльності в умовах принципової невизначеності і до прийняття на себе відповідальності за своє життя і життя рідних. З огляду на це змінюються і пріоритети навчального закладу. Проблема ставиться таким чином: суспільство утримує навчальні заклади для вищої передфахової освіти не для того, щоб студенти вчилися, а для того, щоб вони набували знань і вмінь, які хоч і важливі, а головне – вони повинні дати можливість діяти, створювати цінності, створювати продукт, розв’язувати проблеми».

Слід вказати й на ролевий компонент компетентності. Оволодіння компетентністю дає змогу розв’язувати завдання розвитку, які допомагають особистості створювати себе, ефективно грати найрізноманітніші ролі в житті, а саме: учня, виробника товарів, громадянина, споживача, члена сім’ї. З цього погляду рівень компетентності є показником того, наскільки успішно людина виконує ті чи інші види діяльності в житті, включаючи і здатність до досягнення ефективних результатів. Цей успіх досягається або всередині існуючих ролевих структур, або завдяки здатності грати нові ролі відповідно до нових соціальних умов.

Життєва компетентність – це здатність людини розв’язувати життєві проблеми.

Компетентність – це підхід до знання як інструменту розв’язання життєвих проблем, прийняття ефективних рішень у різних сферах життєдіяльності людини.

Компетентність формується в процесі навчання і виховання не лише в школі, коледжі, інституті, але й під впливом сім’ї, друзів, роботи, політики, релігії, культури тощо. Тому реалізація компетентнісного підходу залежить від освітньо-культурної ситуації, в якій живе і розвивається особистість.

Життєва компетентність має складну структуру, а тому й непростий механізм формування, що робить цей процес складним і тривалим у часі. Вона може формуватись як під час індивідуально-парної взаємодії (студента та викладача або студентів між собою), так і під час колективних відносин, які можуть бути спеціально організованими, стихійними або частково організованими [5]. Враховуючи той факт, що іноді навчальні заклади, громадські організації, культурні установи, родина, засоби масової комунікації тощо можуть по-різному

(іноді навіть повністю протилежно) висвітлювати одні й ті самі фактори і явища, які стосуються суспільних відносин, виникає закономірна необхідність узгодження впливу на молодь соціального середовища. Одним із дієвих засобів вирішення цієї проблеми є система освіти, тому перед закладами освіти постає складне завдання, що полягає в узгодженні впливу суспільного середовища на молоде покоління шляхом засвоєння ним достовірних наукових знань, спрямованих на формування позитивного ставлення як до себе, так і до інших людей, народів та їхніх культур.

Процес формування життєвої компетентності молодших спеціалістів вимагає таких підходів: - особистісно-зорієнтованого, при якому в центр навчально-виховного процесу ставляться інтереси особистості. При цьому провідною ідеєю освіти постає усвідомлення невід'ємних прав людини, незалежно від її національної приналежності, а зміст її спрямовується на виховання патріота своєї країни, громадянина світу, який прагне до вільного вибору власного шляху та способів реалізації, вибудовує свою діяльність на основі визнання абсолютної цінності прав людини. Особистісно-зорієнтований підхід передбачає врахування вікових особливостей студентів, розробку змісту кожного конкретного етапу навчання у взаємопов'язаному контексті всього змісту педагогічного процесу;

-діяльнісного, який визначає спрямованість змісту освіти на опанування студентами вмінь і навичок, що забезпечують успішність позитивної взаємодії з іншими людьми, і реалізується шляхом створення навчальних ситуацій, у яких практично опробовуються соціокультурні цінності. Завдяки цьому підходу глобальні проблеми викладаються через локальні на підставі позитивного досвіду участі студентів у окремих акціях, проектах тощо;

-конкретно-історичного, що передбачає розгляд навчального змісту в цілому як історичної категорії, своєї моделі конкретних вимог, полікультурного суспільства до підготовки молоді до життя та діяльності в цьому суспільстві.

Принципово важливою складовою педагогічних технологій є організація навчального матеріалу (зміст навчання) – відбір і структурування найбільш значущого інтегрованого мовного, культурознавчого, полікультурного, психолого-педагогічного навчального матеріалу, який спрямований на формування особистості, розкриття її творчого потенціалу, формування її життєвої компетентності.

Мета важливо використовувати у формуванні життєвих компетентностей молодших спеціалістів педагогічні інновації, як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового у освіті.

Інноваційний процес в освіті - це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов [1].

У вищому навчальному закладі використовуються різні інноваційні технології, однак у процесі викладання предметів суспільно-гуманітарного та спеціального циклів найчастіше використовується метод кейсів.

Кейс-технологія - це загальна назва технологій навчання, що являють собою методи аналізу. Суть технології полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення студентами рішень з певного розділу навчання дисципліни. З методичної точки зору кейс - це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, запозичених з реальної практики. Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Як правило, вони пов'язані із проблемою чи ситуацією, яка

існувала чи існує зараз. При цьому проблема чи ситуація або вже мали якість попереднє рішення, або їх вирішення є необхідним, а тому вони потребують аналізу.

Метод-кейс сприяє розвитку у студентів таких навиків: аналітичні (уміння виділяти важливу інформацію, класифікувати, мислити критично); діяльнісні (вміння використовувати засвоєний матеріал на практиці); креативні (генерація нестандартних підходів та рішень); діалогічні (вміння правильно вести дискусії, використовувати наочні матеріали для обґрунтування думки, висловлювати та відстоювати свою точку зору, вислуховувати та переконувати опонентів, складати короткий творчий звіт); психологічні навички (оцінка поведінки та реакції людей, особливий підхід для подачі свого матеріалу, уміння слухати, розуміти та підтримувати).

Після закінчення вищого навчального закладу I-II рівня акредитації кожен студент отримає диплом здобутої професії і відправиться працювати на виробництво, де кожного дня зустрічатиметься із адміністрацією, колегами, клієнтами. Застосування методу-кейс допомагає не лише здобути певний обсяг знань, але навчитися правильно себе поводити у різних ситуаціях, бути завжди лаконічним, толерантним та етично правильно вирішувати будь-які виробничі та життєві ситуації.

Початок XXI ст. відзначається масовим використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні; набули широкого розповсюдження продукти, створені на основі новітніх технологій (комп'ютерні програми з дисциплін, електронні підручники, енциклопедії), мультимедійні технології тощо [4].

З метою ефективного формування у студентів необхідних умінь та навичок викладачі вдаються до застосування різноманітних засобів навчання, серед популярних нині постають і мультимедійні засоби.

Лінгводидактичними можливостями мультимедійних засобів навчання, які використовуються на спеціальному циклі для формування життєвих компетентностей молодших спеціалістів: активізація навчальної діяльності студентів, посилення їх ролі як суб'єкта навчання, діяльності; посилення мотивації навчання; створення реального комунікативного середовища, яке забезпечує «занурення» студента в уявний світ, у певні соціальні і виробничі ситуації; урізноманітнення форм подання матеріалу; забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії; можливість відтворення фрагмента навчальної діяльності.

Запорукою успішної мовної активності студентів є використання нетрадиційних методів та мультимедійних засобів, які дозволяють їм брати активну участь у діалозі, дискусії, бесіді на заняттях [2].

Усі активні методи мають одну єдину мету: розвиток і вдосконалення життєвих компетентностей молодших спеціалістів.

Важливою складовою формування професійно-ціннісної сфери майбутніх фахівців є розробка науково-обґрунтованих систем навчання, які б ґрунтувалися на широкому впровадженні в освітній процес новітніх педагогічних та інформаційних технологій. Створення таких комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання передбачає вирішення низки завдань:

- обґрунтування теоретичних принципів створення інформаційних навчальних середовищ;

- розробка теоретичних і методологічних засад використання інформаційних комп'ютерних технологій у навчальному процесі;

- створення педагогічних програмних (довідкових, інструментальних, контролюючих, навчаючих програм тощо), мультимедійних засобів, зокрема електронних підручників;
- створення навчально-методичного забезпечення дисциплін на основі Internet-технологій для розміщення їх на web-сайті навчального закладу чи його інформаційному порталі;
- розробка методики організації та проведення самостійної роботи студентів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в умовах єдиного інформаційного середовища, удосконалення навичок самоконтролю студентів на новій комунікативній основі.

Отже, використання інноваційних технологій у процесі здобуття нового фаху створює належні умови для активізації та інтенсифікації навчально-виховного процесу. Навчаючись та одночасно отримуючи задоволення, студенти отримують широкі перспективи для розвитку природних талантів і здібностей, творчого потенціалу, вчать бути активними і самостійними у виборі власних життєвих позицій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування/ колективна монографія. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 45-50.
2. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність// Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2001. – Випуск 1. – С. 73-85.
3. Кремень В.Г. Система освіти України: сучасні тенденції і перспективи// Україно-польський журнал/ За ред. Тадеуша Лесовицького, Воланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Николо. – Київ, - Ченхстохова, 2000. - №2. – С. 7.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст.: затверджено указом Президента України від 17 квітня 2002 року №347// Освіта. – 2002. – 24 квітня-1 травня.
5. Основи педагогічної майстерності/ за редакцією І.А.Зязюна. – К.,1999. – 412с.

**Запорожець А. А.,**

*КЗ «Гімназія №12»КМР, м. Кам'янське,  
директор гімназії  
zaporozhets.angelina@gmail.com*

#### **ІНТЕРАКТИВНІ РЕСУРСИ ЯК МОТИВАТОР РОЗВИТКУ САМОЕФЕКТИВНОСТІ УЧНЯ**

*Розглянуто особливості впровадження ІТ технологій в загальноосвітніх закладах. Підкреслюється мотиваційна складова інтерактивних вправ в контексті формування навичок самореалізації учня. Висновки та рекомендації в статті базуються на інформації, зібраній автором.*

*Ключові слова: інформаційно-освітній простір, самоефективність, динамічні ресурси, інтерактивні методи навчання.*

*The peculiarities of IT technologies and their implementation in secondary schools are considered. The motivational component of interactive exercises emphasized in the context of the student's self-realization. This article typically includes findings, conclusions, and recommendations based on information gathered by the author.*

*Key words: informative educational space, self-efficiency, dynamic resources, interactive training methods.*

Інтенсифікація інтелектуально – пізнавальної діяльності сучасного учня передбачає застосування електронних освітніхресурсів, які, в свою чергу, частково окреслюють інформаційно-освітній простір, під яким розуміють сукупність баз і банків даних, технологій

їх ведення та використання, інформаційно-телекомунікаційних систем і мереж, що функціонують на основі єдиних принципів і за загальними правилами, що забезпечує інформаційну взаємодію організацій і громадян, а також задоволення їх інформаційних потреб [4, с.125].

Практичні рекомендації щодо впровадження ІТ- технологій в школі, викладені в роботах О.І.Пометун, М.В.Гулакової, Г.І.Харченко, С.С.Кашлева, О.В.Сіроштана, І.В.Куришева та інших дослідників, дозволяють стверджувати, що під час інтерактиву відбувається плідна взаємодія учнів з педагогом; в процесі збору джерел інформації, особливо через аналіз конкретних ситуацій та проєктну діяльність, «створюються можливості для самореалізації кожної особистості» [3, с.12]. О.А. Комар наголошує, що подібні методики «унеможливають пасивність студента у колективній діяльності» [2].

Разом з тим, слід зазначити, що характерні риси освітнього простору, а саме: динамічність як здатність постійно вдосконалюватися, швидко реагувати на запити суспільства; відкритість як прояв свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії; необмеженість обсягу освітніх послуг та цілей застосування інформаційних ресурсів; тенденція до інформаційної глобалізації; інноваційність та стандартизація, – є одночасно і певними ознаками само ефективності як такої.

При цьому на користь розвитку навичок учня впливають і властивості сучасних гаджетів, які, як правило, не прив'язують процес навчання до стаціонарних комп'ютерів, а роблять його мобільним, гнучким і свідомим. На ефективність навчання впливає «щільність» мультимедійної подачі даних: одна сторінка тексту містить приблизно 2 Кбайта інформації, на проговорення якої викладачу знадобиться 2 хвилини. За цей час учень встигне обробити 1,2 Гбайта з відеоносія, що підвищує інтерес до уроку, а відповідно і мотивацію до отримання знань.

Підготовча робота з інтерактивом вимагає попередньої структуризації та логічної обґрунтованості матеріалу, який формує систему образного мислення школяра і дозволяє ефективно фіксувати яскраві опорні образи. Підключення мультимедійних засобів дозволяє об'єднати графіку, відео, звук, анімацію та текст, що, безумовно, викликає позитив у користувача. Одночасно розвивається емоційний інтелект і логічне мислення учня. Для вчителя ж з'являються додаткові можливості роботи не тільки індивідуально, а й в групах, фронтально, в парах тощо для досягнення дидактичної мети. Мультимедійна презентація матеріалу активізує пошукову роботу, формує навичку співвідносити факти з ідеями, дозволяє одночасно застосовувати завдання різного типу складності. Контроль виконання також набуває позитивної конотації, оскільки в учня з'являється можливість повторно обирати відповідь.

Щоправда, сучасні психологічні дослідження доводять, що сліпе покладання на ІТ-ресурси може призвести до певної «рамковості» («fairness across pragmatism») [6]. У школяра з'являється ілюзія правдивості всього, що транслюється з екрана; комп'ютер стає універсальним інструментом для вирішення будь-яких задач, навіть елементарної складності (згадаємо, як ще декілька десятиріч тому нас дивувало, як американські школярі традиційно шукали таблицю множення в гаджетах, а не вчили напам'ять).

В той же час, треба звернути увагу і на якість електронних джерел інформації. Типи освітніх платформ відрізняються за ступенем відкритості, вартістю, а головне – ресурсними можливостями. Приватні (SPOC) платформи розраховані на спілкування коучерів та тьюторів з кожним учнем сам на сам. Їх принцип роботи передбачає додаткові завдання різної складності, автоматичну або взаємоперевірку завдань, спілкування в чатах, позитивне

оцінювання/сертифікацію та т.ін. Google систематично виділяє мільйони доларів для створення програм, спрямованих на розвиток самоефективності молоді.

І все ж, практика доводить, що мотиваційно грамотним може бути урок, де частка застосування мультимедіа не перевищує 15 відсотків від інтерактивного спілкування. При цьому важливою є майстерність володіння вчителем не тільки класичною дидактикою, але й комп'ютерними технологіями.

Яскравим прикладом вдалого електронного освітнього ігрового ресурсу є комплект матеріалів проекту «Розумники», який складається з логічно обґрунтованих частин, кожна з яких розкриває певну кількість тем. Інтерактивні вправи ЕОІР подані завершеними логічними блоками у формі, доступній учням. Кожна тема розкрита з урахуванням вікових особливостей молодших школярів і містить цікаві анімаційні теоретичну та практичну частини. Весь теоретичний матеріал та формулювання практичних завдань мають звуковий супровід, що є дуже важливим, оскільки не всі діти 6-7 років уміють читати.

Ресурс ТМ «Розумники» містить інтерактивні завдання трьох типів: перетягни, вибери правильне, вибери правильне із заданої послідовності.

Під час роботи з електронним ресурсом учитель застосовує різні методи навчання. ЕОІР дає змогу вчителю використовувати пояснювально-ілюстративні: словесні (аудіозапис пояснення теоретичного матеріалу), наочні (зображення) та практичні (виконання навчально-ігрових вправ) методи навчання, а також комбінувати їх з інструктивно-репродуктивними (застосовувати за зразком) та проблемними. «Комплексна система навчально-ігрових вправ електронного ресурсу, яка містить аудіовізуальну інформацію, допомагає активізувати процеси сприймання, мислення, пам'яті молодших школярів»[1,с.156]. Мультимедійність та інтерактивність, характерні для зазначеного ресурсу, призводять до участі інших психофізіологічних механізмів під час засвоєння знань. Завдяки цьому учні залучають у процес сприйняття матеріалу не лише зір, а й слух, емоції, уяву, пояснювально-ілюстративний спосіб навчання переходить до більш ефективного – активно-пізнавального, діяльнісного способу.

Використання електронних освітніх ігрових ресурсів стимулює і мотивує навчально-пізнавальну діяльність. Як зазначає науковець О. Я. Савченко, дидактична гра – це різновид гри, структурними компонентами якої є дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків. Але дослідження вчених-психологів (Д. Б. Ельконін, Л. В. Артемова та ін.) і педагогів (І. О. Школьна, О. Я. Савченко та ін.) показали, що «гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших школярів до навчального процесу, якщо використовується епізодично» [5, с.11].

Отже, використання ЕОІР на уроці є потужним стимулом для пізнавальної діяльності молодшого школяра, а характеристики ігрового ресурсу з казковими персонажами та цікавими сюжетами стимулюють дослідницьку активність дитини. Все це разом обумовлює суттєвий вплив використання ЕОІР як мережевого інструменту в процесі вдосконалення освітнього середовища.

Загальновідомими формами роботи в інтерактивному режимі є робота в парах, малих групах, дискусія, дебати, «Акваріум», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Case-метод», «Дерево рішень», «Обери позицію», сторітелінг, скрайбінг, скретч тощо. Метою технології «Коло ідей» є вирішення актуальних суперечливих питань з залученням всіх до обговорення проблеми. Це технологія групової роботи, де всі групи по чергові і поетапно виконують однакове завдання.

Форма роботи «Снігова куля» дозволяє формувати навичку знаходити консенсус, колективно формулювати спільний погляд на проблему. Алгоритм роботи складається з кількох етапів: 1 етап – вибір завдання; 2 етап – індивідуальна робота; 3 етап – робота в малих групах; 4 етап – робота в командах: групи об'єднуються у команди, кожна з яких повинна прийти до спільного висновку і виробити спільне визначення; 5 етап – підсумки (порівняння результатів між собою, знаходження спільного та відмінного тощо). На етапі обговорення в групах можна окреслювати першочергові і найменш вагомі кроки до вирішення головного питання. При цьому у школяра формуються навички критичного мислення, запускається механізм самореалізації за умови, що колективом надаються підтримка і право вибору.

Сутність інноваційності освітнього простору в адаптивності до потреб і можливостей кожного учня, в персоналізації і адресності процесу набуття знань. Сучасні навчальні платформи враховують елемент розвитку само ефективності у здобувачів освіти. Так, Knewton аналізує складність, структуру, формат, тривалість завдань. На платформі можна запрограмувати рівень сприйняття студентом інформації, його поведінкові реакції, зінтегрувати дотичні дисципліни, рекомендувати подальші дії. На основі зібраних даних Knewton порівнює успіхи користувачів, оцінює загальний прогрес студентів, навіть рекомендує партнерів для навчання, орієнтуючись на спільні інтереси і рівень критичного мислення.

Технологія перевернутого навчання (flipped learning) передбачає високий рівень само ефективності і відповідальності учня. Згідно з задумкою авторів цього методу - вчителів Джонатана Бергмана і Аарона Семса, учень має можливість переглядати і прослуховувати новий матеріал стільки разів, скільки йому потрібно задля повного розуміння. Теоретичні знання, здобуті вдома, стають мотиватором для практичної роботи на уроках. В інтерактивному спілкуванні вчитель виконує роль фесилітатора для груп студентів, він заохочує їх до самостійних досліджень. Одночасно учні набираються досвіду роботи в команді, де від відповідальності кожного залежить успіх колективу в цілому. Пропонована методика може залишатися ефективною за умови постійного оновлення інформації та врахування побажань школярів.

Описані вище технології в кінцевому результаті передбачають, що учень навчиться визначати мету своєї діяльності, програмувати власні дії, зможе встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, орієнтуватися в соціальних ролях і міжособистісних відносинах.

Головне пам'ятати, що все це стане можливим тільки за умови персональної мотивації, абсолютної свободи вибору, ненасильницького спілкування і нестримного бажання цікавитись навколишнім світом.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко В.Б. Формування мережецентричного інформаційно-освітнього середовища засобами комп'ютерних онтологій /Зб. Інноваційні технології навчання обдарованої молоді : матеріали ІХ-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 7–8 грудня 2017 року, м. Київ. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2017 – 390 с.
2. Комар О.А. Інтерактивні технології у ВНЗ / О. А. Комар[Електронний ресурс] – Режим доступу:[http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/beatstream/6789/375/1/interactuvni\\_tehn\\_VNZ.pdf](http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/beatstream/6789/375/1/interactuvni_tehn_VNZ.pdf)
3. Курышева И.В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: фвтореф. дис. д-ра педнаук: 13.00.01/ И.В. Курышева. – Нижний Новгород, 2010. – 20с.

4. Лоза С. Єдиний інформаційно-освітній простір як засіб підвищення ефективності діяльності сучасного вищого навчального закладу / С. Лоза // Схід. – 2010. – № 6 (106).

5. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу [Електронний ресурс] / О. Я. Савченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. - 2011. - Вип. 1.33. - С. 9-15. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2011\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2011_1)

6. J.Sweetland. Why frames matter / J.Sweetland [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nationalacademies.org/hmd/Activities/PublicHealth/PopulationHealthImprovement RT/2016-FEB-04/Videos/5-Sweetland-Video.aspx> (accessed May 18, 2016).

**Іванова Н. В.,**

*доктор філос. н., доц.,*

*декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва  
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,*

*м. Луцьк, [iva.chumbas@gmail.com](mailto:iva.chumbas@gmail.com)*

## **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ФРІДРІХА ФРЬОБЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ УКРАЇНСЬКОГО ДОШКІЛЛЯ**

*Анотація: розкрито шляхи впровадження в український освітній простір філософсько-освітніх ідей Фрідріха Фрєобеля, засновника першого дитячого садка в Європі.*

*Ключові слова: філософсько-освітні ідеї, Фрідріх Фрєобель, дошкільна освіта, підготовка фахівців, українське дошкільня.*

*Abstract: the ways of introducing the philosophical and educational ideas of Friedrich Fröbel, the founder of the first kindergarten in Europe, into the Ukrainian educational space are revealed.*

*Key words: philosophical and educational ideas, Friedrich Fröbel, preschool education, training, Ukrainian preschool.*

Український освітній простір доволі активно оновлює, апробує та впроваджує на практиці інноваційні технології, які сприяють побудові ефективної моделі освітнього процесу. Однією із таких інновацій є філософсько-педагогічна система німецького педагога Фрідріха Фрєобеля, яка в сучасних освітніх реаліях набуває нового змісту та практичної цінності.

Зазначимо, що спадщина Ф. Фрєобеля по-новому переосмислюється як теоретиками дошкільної галузі, так і педагогами-практиками. Незначна кількість наукових досліджень та публікацій (О. Анісімова, З. Борисова, А. Бубін, Т. Василенко, Н. Денисенко, Н. Іванова, С. Марчук, І. Філіппова, А. Циплюк та ін.) свідчить про необхідність розробки і впровадження даної технології в практику підготовки фахівців дошкільля та закладів дошкільної освіти. Разом з тим, відродження філософсько-педагогічної системи Ф. Фрєобеля, його педагогічної спадщини досить активно відбувається в останнє десятиріччя як у європейському освітньому просторі, так і в Україні. Певні практичні напрацювання є у польських колег, їх досвід поцінюється і пропагується на теренах Євросоюзу. В Україні відродження його ідей на початку 2010-х років розпочала кафедра дошкільної та початкової освіти Херсонського педагогічного університету.

Необхідно зазначити, що на Волині, починаючи з 2012 року, вивчають і пропагують філософсько-освітню систему німецького педагога викладачі кафедри теорії та методики дошкільної освіти ЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради:



налагоджено наукові зв'язки з польським Фрєбелівським товариством, а також Вищою школою економіки та інновацій в м. Любліні. У рамках співпраці систематично проводяться заходи науково-практичного спрямування: конференції, семінари, майстер-класи, сертифіковане навчання. Так, 9 листопада 2016 року викладачі кафедри взяли участь у Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка Фрєбеля – виклик для вихователів, шанс для дітей» (м. Люблін).

Вперше в Луцьку 16-17 листопада 2018 року було презентовано дари Ф. Фрєбеля Рафалом Іскрою (Головою польського Фрєбелівського товариства) та Анною Турською (Директором Фрєбелівського центру розвитку в м. Любліні) в рамках проведення науково-практичного семінару інновацій в дошкільній освіті «Ідеї Ф. Фрєбеля і Нова українська школа».

Навесні 2019 року викладачі кафедри в складі делегації Волинь-ОМЕРІ пройшли сертифіковане навчання в польському Фрєбелівському товаристві за програмою «Інноваційний аспект освіти». На базі Вищої школи економіки та інновацій в м. Любліні відбулися майстер-класи за участю теоретиків і практиків, які впроваджують педагогіку Фрідріха Фрєбеля в освітній простір Польщі. Практичну реалізацію ідей німецького педагога продемонстрували виховательки-фрєбеліанки закладу дошкільної освіти інтегрованого типу №12 м. Любліна.

В рамках Днів науки (травень, 2019-2021) педагогами кафедри дошкільної освіти проведено майстер-класи «Дарунки Ф. Фрєбеля в сучасному освітньому просторі». Активними учасниками заходу були студенти 2-4-х курсів спеціальності 012 Дошкільна освіта, вихователі закладів дошкільної освіти м. Луцька, які ознайомилися з історико-філософськими концептами та педагогічною системою Ф. Фрєбеля.

Викладачі кафедри долучилися до роботи V Всепольської фрєбелівської конференції «Створення нової освітньої реальності», зорганізованою польським Фрєбелівським товариством та центром підвищення кваліфікації педагогів імені Фрідріха Фрєбеля (4-5 жовтня 2019 року). Тематика конференції була реалізована у таких формах: практичні заняття за системою Ф. Фрєбеля, панель обміну досвідом, доповіді, творчі майстерні. У контексті теми наукового заходу спікери обговорили важливі аспекти європейської освіти. Конференція вразила інтерактивними формами роботи, невимушеністю, сучасними підходами до її організації.

В контексті продовження співпраці та поширення досвіду серед дошкільних працівників Волині та Рівненщини стала робота майстерні «Дари Ф. Фрєбеля» як практичної складової VII науково-практичної конференції «Вектор пошуку в сучасному освітньому просторі», де презентовано дари німецького педагога (12 грудня 2019 року), продемонстровано можливості збагачення предметно-розвивального середовища сучасного закладу дошкільної освіти дидактичними матеріалами Ф. Фрєбеля.

В Луцькому педагогічному коледжі робота із впровадження ідей видатного вченого здійснюється на навчальних заняттях з дисциплін професійного спрямування, а також введено такі дисципліни, як «Інноваційна педагогіка Ф. Фрєбеля», «Філософія дитинства». Студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта вивчають особливості педагогічної системи Ф. Фрєбеля та набувають практичного досвіду роботи з дарами. Результатом науково-дослідницького пошуку викладачів викладено у посібнику «Інтегрування педагогічних ідей Ф. Фрєбеля: від класики до інновації. Методичні аспекти підготовки фахівців дошкільної освіти» (2020), в якому презентовано інноваційну цінність ідей педагога для формування сучасного вихователя – мислячого цілісно, продуктивно, критично, гуманно. Вважаємо, що

філософсько-педагогічні ідеї німецького педагога Фрідріха Фрьобеля є не тільки актуальними для теорії та практики дошкільної освіти, але й потребують подальшого осмислення і розвитку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Інтегрування педагогічних ідей Фрідріха Фребеля : від класики до інновації. *Методичні аспекти підготовки фахівців дошкільної освіти* : навчально-методичний посібник / уклад. Н. Іванова, А. Бубін. Київ, Видавничий дім «Слово», 2020. 162 с.

**Ільїн В. В.,**

*доктор філософських наук,  
професор кафедри економічної теорії,  
макро- і мікроекономіки  
Київського національного  
університету імені Тараса Шевченка*

#### **«ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ»: ЧИ ПОВЕРНЕ ВОНА ЛЮДИНУ ДО СЕБЕ?**

Для всіх – і хто вчить, хто вчиться і хоче вчитися, добре відомо, що сьогодні найважливішим пріоритетом освітньої діяльності в Україні є підготовка творчої, знаючої особистості, здатної до самонавчання, відповідальності, готовності до майбутнього, адаптації до непередбачених ситуацій, орієнтації в складних викликах життя. У всіх навчальних програмах і планах зазначається, що сучасний учень і студент повинен формувати в собі компетенції, на основі яких виробляються здібності до конкурентоспроможності, цілеспрямованості, самостійного прийняття рішень, розробляти варіанти різних підходів до реалізації плану дії, прогнозування і всебічний аналіз проблемних ситуацій.

Але як стати такою особистістю в епоху, яка поставила людину перед новими викликами, які вимагають нової системи підготовки і навчання? В попередні епохи життя було розділене на дві взаємодоповнюючі частини: перший період – навчання, за яким, в другому періоді, йшла робота за одержаними знаннями, інформацією та фаховим вмінням. Але сьогодні, коли людство вступило в «суспільство знань», коли трансформуються базові структури життя, поглиблюючи його розривність, ця модель явно застаріла. Якщо індивід хоче залишитися відповідним викликам часу в економічному, культурному, соціальному сенсі, потрібно постійно вчитися, шукати нові ідеї і смисли, переробляти себе, навіть у зрілому віці.

Отже, потрібно вчити не лише для одержання знань, а вчитися бути сучасним, що передбачає своєрідність, унікальність, самостійність, які повинні стати нормою. Майбутнє – це не те, що буде потім, не скоро, воно вже наступило, прийшло, і ми дедалі більше змушені мати справу з надрозумними комп'ютерами, «штучним інтелектом», біотехнологіями і нанотехнологіями. Причому вони можуть маніпулювати емоціями і знаннями з надприродною точністю, ставлять перед необхідністю постійно змінювати свою професію, яка взагалі може стати непотрібною. Як варто діяти в ситуації величезного обсягу інформації, яку важко сприйняти й проаналізувати? Щоб вижити в такому світі, досягнути певного комфорту, потрібна висока інтелектуальна «гнучкість», вміння оперувати резервами знань, володіти не надуманими, утопічними, а реальними компетенціями.

Історія інтелектуальної культури та освіти засвідчує – найкращим засобом для вирішення поставленого завдання є філософія. Вона вчить не лише правильно мислити і гідно жити, але й встановлює зв'язок між першим та другим. Філософія говорить про те, куди йти людині, причому з відкритими очима, тобто знати мету свого шляху.

Філософія, створюючи ідеальний конструкт світу, зображує його лише таким, яким він є або повинен бути, неминуче займає критичну позицію до світу в його наявному стані. В результаті вона виховує здатність критично мислити і формувати власне «Я».

Філософія є мисленням людини про свободу – політичну і духовну. Для європейської людини, до якої належать українці, філософія – головна умова її самосвідомості, її культурної самоідентифікації. Філософія є унікальною можливістю для автономного і творчого існування людини.

Найкращий спосіб долучити молоду людину до знань – це ввести її в складний і разом з тим дивовижний світ філософії. І починати цю роботу потрібно з дитинства. Постановка проблеми «філософії для дітей» потребує уточнення: вона ніколи не була «закритою», але для тієї частини суспільства, яка належала до інтелектуальної еліти (або вважала себе такою). Мати відношення до філософії було почесно. Достатньо згадати слова Олександра Македонського: «Батьку я вдячний за те, що він дав мені життя, Арістотелю – за те, що відкрив його смисл». Сенека, як відомо, був вихователем імператора Нерона; імператор Марк Аврелій залишився в історії як філософ; король Пруссії Фрідріх II дружив з Вольтером, імператриця Росії Катерина II – з Дені Дідро, а король Пруссії Вільгельм Фрідріх III вважав за честь листуватися з І. Кантом. Таких прикладів на користь авторитету філософії досить багато в історії.

Але для більшої частини («біля наукової») публіки філософія не визнавалася в якості авторитетної науки. Людину, яка жила в сфері вирішення простих, «життєвих» проблем, нездатність досягнути глибини філософського знання приводила до заперечення потрібності філософії за принципом: «Я не розумію, отже, воно не правильне і не потрібне». Більш зважений підхід вибудовував міркування: філософія настільки серйозне заняття, що йому потрібно уділяти значну кількість часу, і разом з тим настільки несерйозне заняття, що на нього жаль витратити життя.

Необхідність філософії, зокрема й для дітей, обумовлена проблемами, які вирішуються в ту чи іншу епоху. Так, для Сократа важливо було визначити місце філософа в суспільній діяльності. Повне знання ремесла більш важливе за витончену діяльність, яка не поєднана з умінням рук. Філософ може краще лікаря розумітися в справах медицини, але до ліжка хворого всі люди запрошують лікаря. Спеціалізації вимагає кожна справа; справедливість, розсудливість також привілей спеціалістів: цар, тиран, економ, землероб, кучер займають певне місце в суспільстві. При обговоренні специфіки філософського знання Сократ в платонівських діалогах слова «наука» (епістеме), «мистецтво» (техне), «ремесло» (деміургія), «мудрість» (софія) вживає часто одне замість другого. Зрештою, в діалозі «Феаг» місце філософії визначається в співставленні з діяльністю деміургів. «Софія» серед інших людських спеціальностей визначається як наука управляти людьми по добрій волі. Особливість цієї науки в тому, що вона перебуває під особливим захистом божества.

Дещо інше місце філософії і філософа сьогодні, де немає божества (Бога). «Бог помер» (Ф. Ніцше) ще в XIX столітті, а в XX «померла людина» (А. Мальро). В ситуації інформаційної (цифрової) епохи філософія максимально поступилася сучасним технологіям. А якщо згадати, що ми живемо в умовах «фінансової цивілізації», де все (або майже все) вирішують гроші, то філософія ще більше втрачає попит на себе. Відбулося падіння

престижу професії, зокрема в зв'язку з наділення її в радянську епоху ідеологічною функцією як мало не найголовнішою.

В епоху пізнього Модерну викладачі філософії переконували студентів природничих і технічних факультетів, що філософія – також наука, і її вивчення дуже корисне. Сьогодні таким же чином філософія намагається довести свою корисність суспільству ринкової економіки. Забувши, що саме ринок з часів Сократа (головним обвинувачем якого – багатий торговець шкірами Аніт) був найбільш ворожою філософії стихією. І залишається таким і сьогодні. Модні філософські імена і філософські школи перетворюються в «товарні бренди».

І сама філософія трансформується в бік ринку. Декартівське «Мислю – отже існую» поступається новій тезі: «Мислю, отже, заробляю». Для філософа тепер головне завдання полягає не в поясненні світу, а в підлаштуванні під нього. На початку 90-х Р. Рорті в статті «Філософія і майбутнє» радить колегам-філософам брати в якості зразка юристів, інженерів, економістів, а не мудреців. «Сучасні філософи, подібно інженерам і юристам, спочатку повинні в'янути, що потрібно їх клієнтам». Очевидно, саме в цьому плані вона може бути потрібною. Про публічність говорити вже не доцільно.

Міркуючи про «космос» капіталізму, М. Вебер одним із майбутніх варіантів його розвитку бачить «вік механічного окостеніння, наповнений судорожних спроб людей повірити в свою значущість». Філософія в таких умовах стає типом професії «недосконалого виду». Доцільно згадати думку Дж. Мокіра, який наголошує на актуальності «корисних» знань. Саме вони «рішуче» і «ціленаправлено» породили сучасний матеріальний світ. Опір і неприйняття «корисних» знань досить значні, але сучасний світ інституціонально влаштований так, що ті, хто заперечує технології і позитивне (корисне) знання, зрештою будуть змушені передумати свою позицію. Питання в тому, як довго вони будуть чинити опір.

Ще один важливий аспект проблеми філософії для дітей – її відношення з владою. Філософ не менше причетний до сфери влади, як і до сфери науки. Сама філософія може існувати в умовах відносної демократії і як критика цієї демократії. Як тільки демократія зникає, філософів або знищують, або, в кращому випадку, роблять «служницею богослов'я» (влади). Влада, яка зменшує і ліквідує поле філософії, буде знищувати і народ. В свою чергу народ, який не зумів змусити владу боятися і поважати себе, не може розраховувати на демократію і появу в своєму середовищі філософів. Сьогодні в українських школах філософії не викладають, у вузах курси філософії зменшуються і зменшуються, а в такому «куцому» виді це вже не філософія. Більше прав одержує «корисне» знання, якому така скорочена філософія («як би» філософія) конкурентною бути не може. При деспотичному, авторитарному режимі філософія «користі не приносить», а шкода (вред) цілком можлива; для демократичної більшості (для «маси») філософія – даремне заняття, а філософ – дивак, який «сидить» в діжці. Філософу залишається бути лише співрозмовником для студента. Університет – це те публічне середовище, в якому філософія може претендувати на свою «корисність».

А як бути з претензією на «Універсум», або «ціннісно-смысловий Універсум», про який писав С.Б. Кримський? На нього, як і завжди, залишається запит, але далеко не у всіх. А філософія, як завжди, залишається елітарним заняттям. Філософія – не просто любов до мудрості. Тому філософ насамперед той, хто може також вирішувати й практичні завдання. Недаремно саме Арістотеля цар Македонії Філіп назначив вчителем для свого сина Олександра, який став Великим. А філософ Френсіс Бекон завдяки своїм міркуванням про емпіричний метод досяг статусу лорда-хранителя королівської печатки в Англії. І так можна продовжувати до наших днів. Отже, без філософії, попри позитивістське відношення до неї, важко обійтися і сьогодні. Особливо тим, хто хоче досягти успіху в житті, стати шановним і

гідним громадянином своєї країни – вченим, адміністратором, політиком, бізнесменом, економістом. В наш прагматичний час головне завдання – навчитися продуктивно мислити.

В романі Малькома Бредбері іронічний герой – філософ Кримінале висловлює думку: «Філософ – це просто клоун думки, мислення. Він зобов'язаний презентувати себе мудрим, йому назначена така роль. Кожна епоха, кожна ідея вимагає, щоб він дав доступний розумінню портрет реальності». Але сьогодні такий «портрет» потрібен далеко не всім. Людство вже звикло жити в медіа-просторі, який далекий від істини, тривог душі і серця, хвилювань думки.

Тому і потрібна філософія, яка в силу свого глибинного проникнення в таємниці буття відкриває для людини нові перспективи залишатися людиною. Що так важливо в епоху, коли на зміну Homo faber, Homo creator прийшла Homo digitalis – людина цифрова. В просторі її розширеного існування все більшого розповсюдження набуває штучний інтелект.

В силу зазначених міркувань не викликає заперечення думка, що філософія і надалі залишиться актуалітетом, поза яким не може бути творчості, культури та інтелектуального прогресу. Тому так важливо прикладати зусилля для включення в навчально-освітній простір основи філософських знань і філософської мудрості для дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Крымский С.Б. Мудрецы всегда в меньшинстве / С.Б.Крымский. – К.: Изд-й дом Дмитрия Бурачо, 2017. – 400 с.

2. Мокир Джоэль. Дары Афины. Исторические стоки экономики знаний / Джоэль Мокир. – М.: Изд-во Института Гайдара, 2012. – 408 с.

**Ільїна Г. В.,**

*доктор філософських наук, доцент,  
провідний науковий співробітник ІОД НАПН України  
м.Київ  
galyna.ilyina@gmail.com*

### **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ І ФІЛОСОФІЯ ДИТИНСТВА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

*Анотація. У тезах розглядаються особливості філософських дискурсів у предметному полі філософії для дітей. Зокрема, дослідженнями філософії дитинства, яке ставить питання щодо особливостей освіти в умовах процесів глобалізації та діджиталізації. Навики розвитку критичного, креативного та системного мислення розглядаються як базові складові евристичного потенціалу філософії для дітей.*

«Викладання філософії є одним з найбільш потужних інструментів, які ми маємо у нашому розпорядженні для того, щоб дати дітям можливість діяти як вільні та відповідальні суб'єкти в як ніколи більш складному, взаємопов'язаному та непевному світі» [5], - вважає президент Ірландії Майкл Гігінс, який виступає за впровадження філософії у систему шкільного навчання задля розвитку вміння відрізняти «мову істини від ілюзорної риторики» та протистояти «антиінтелектуалізму» та «популізму» в сучасну епоху «постправди» [5]. Зростання запитів на критичне мислення є обговорюваним аргументом на користь розвитку філософії для дітей.

Сьогодні ми можемо спостерігати філософські дискурси в предметному полі філософії для дітей, які містять аргументи *pro et contra* щодо цього предметного поля навчання. Зокрема, у статті для Стенфордської енциклопедії філософії М. Прітчард вказує, що філософія при ряді винятків здебільшого є частиною університетського, а не шкільного навчання, що пов'язано з тим, що філософське мислення вимагає рівня когнітивного розвитку, який досягається тільки у підлітковому віці. Що ставить питання про те, чи діти здатні до філософського мислення? Зокрема, він посилається на теорію когнітивного розвитку Ж. Піаже, згідно з якою здатність до філософування приходить не раніше віку 11-12 років. Разом з тим, дослідник наводить і протилежні аргументи, зокрема, позицію Г. Метьюса, який зібрав цілий ряд ілюстрацій, що демонструють неординарність дитячого мислення у контекстах, які є більш ніж філософськими [4]. Відтак, дискусія щодо цього питання продовжується, проте паралельно і розвивається предметне поле філософії для дітей. І оскільки остання саме і покликана сприяти когнітивному розвитку та урізноманітнювати досвід мислення, то можна сказати, що її задачі фактично є відповіддю на аргументи проти раннього вивчення філософії. Окрім того, вже півстоліття розвиваються спеціальні програми, присвячені філософії для дітей, які розроблялися М. Ліпманом, В. Сухомлинським, Е.М. Шарп, Л. Дж. Сплітером та багатьма іншими дослідниками.

Найчастіше філософія для дітей ставить комплексні завдання навчити дитину мислити системно, а також розвивати критичне мислення і креативність. Роль філософії у розвитку критичного мислення та креативності як ключових навиків ХХІ століття широко обговорюється. Одним з аспектів цього обговорення є впровадження філософії в освітні практики, які пов'язані з особливостями дитинства в добу глобалізації та діджиталізації суспільства та освітніми викликами, які стоять сьогодні перед нами.

Слід зазначити, що предметне поле філософії для дітей визначається у контексті студій, які присвячені філософії дитинства. Переважно йдеться про те, що ряд дослідників констатують кризу освіти. Описуючи індивідуалізацію суспільства, видатний британський соціолог З. Бауман відзначає: «Нинішня криза в сфері освіти – це перш за все криза успадкованих інститутів і філософій. Призначені для реальності іншого роду, вони вважають все більш складним для себе засвоєння змін, що відбуваються, пристосування до них або їх стримування...» [1, с. 161]. Проблема, яка постає – інститути всіх рівнів навчання не володіють більше монополією на визначення критеріїв професійних навиків і компетентності [1, с. 164]. На думку дослідника, у час, коли всі учасники освітнього процесу (і учні, і вчителі) мають рівний доступ до Інтернету, де вони отримують усі сучасні наукові знання, відповідним чином адаптовані й пояснені, освітні установи втрачають власний авторитет, вони більше не формують «логіку навчання» - тобто послідовність, в якій уривки і фрагменти знання можуть і повинні бути засвоєними учнями. Разом із тим, вони втрачають і «природне право» навчати, яким вони раніше володіли. «Коли ці раніше виняткові права виявляються дерегульованими, приватизованими, а їх ціна, що визначається «на біржі популярності», зробила їх доступними всім і кожному, претензія академічної спільноти на те, щоб бути єдиним і природним притулком усіх, хто прихильний до вищого знання, стає все більше порожнім звуком у вухах будь-якої людини, за винятком того, хто її проголошує» [1, с. 164], - стверджує З. Бауман. Відтак, індивідуалізація освітніх процесів відриває учнів від освітніх установ, приводячи до поступової деінституціоналізації освіти.

Подібні позиції підтримує Ч. Міллер, який стверджує: «школи заохочують учнів бути некритичними споживачами інформації, а не самостійно мислячими людьми. Це змушує учнів розвивати розраховувати на зовнішні впливи, щоб створити себе» [3]. Подібна критика

стала відправною точкою для вже класичної аргументації щодо актуальності філософії для дітей в контексті її відповіді на запит щодо критичного мислення.

Слід додати, що філософія дає можливість переосмислювати роль дитинства в умовах сучасності та є місцем та простором для обговорення самого концепту дитинства та викликів, які перед ним стоять. Адаже питання щодо проблеми освіти дитини пов'язана У книзі «Дитинство і сімейне життя при старому порядку» [2] відомий французький історик Ф. Ар'єс довів, що концепт дитинства змінюється історично і для європейців є порівняно новим: його виникнення пов'язане з модерною добою. Наші предки вважали дітей «маленькими дорослими», вони не розглядали дитинство як відмінний період життя і не надавали дітям окремого соціального статусу. Отже, поняття «дитинства» визначене історично. Разом із тим, воно визначено і соціально: протягом ХХ століття представники етнопсихології та соціальної антропології (М. Мід), психоаналізу (Е. Еріксон) та інших наукових напрямів довели, що в різних спільнотах і в різний час не існувало єдиного раз і назавжди прийнятого рецепту становлення особистості. Відповідно, проблеми освіти, виховання, дорослішання, формування ідентичностей, обдарованості тощо залежатимуть від того, як певна спільнота і культура в цілому осягає, бачить і розуміє дитинство. Дитинство в інформаційну добу стоїть перед рядом викликів, на які намагається відповісти освіта. Основним завданням освіти в найширшому значенні в усі часи була підготовка до життя. Проте криза освітніх інститутів робить питання проте, до якого саме життя готує освіта, складним і суперечливим. Численні прогнози щодо того, які вимоги висуває і висуватиме в найближчому майбутньому соціум до освіченої людини, зрештою постають перед проблемою невизначеності, яка властива для сучасності. Криза сучасної освіти, яка часто констатується в наші дні, полягає в розриві між традиційними для соціуму стратегіями та цілями навчання і новими вимогами і викликами, які стоять перед людиною.

Глобальні тенденції сьогодення впливають на розуміння ключових концепцій, пов'язаних з дитинством. Дитинство в добу глобалізації – це дитинство в умовах, коли цілий ряд соціальних, культурних явищ стають глобальними. Уніфікуються і стандартизуються вимоги до знань і вмінь в багатьох сферах діяльності. Криза предметного навчання в освіті виникає внаслідок нових технологій роботи з інформацією. Настає епоха візіонерів – вміння спілкувати, креативно мислити, пропонувати інноваційні ідеї стає не менш вагомим, ніж наявність професійних знань і навиків. Окрім того, одним з найбільш вагомих явищ на сьогодні можна визначити явище глобалізації освіти. Їй можна приписати такі властивості, як гомогенізація, глокалізація, мультикультуралізм, вестернізація – усі ці концепти пов'язані з глобалізацією та тією чи іншою мірою характеризують сучасний світ. Водночас усі ці явища пов'язані з діджиталізацією сучасного інфосоціуму.

Цифрова епоха передбачає, що в майбутньому відбудуться значні процеси діджиталізації праці, в яких не тільки фізичну, але й інтелектуальну рутину виконуватимуть нові технології. Відтак зростатиме роль навичок «креативного запитування» – адже основним завданням, яке стоятиме перед людиною, буде завдання поставити цифровій системі запитання або задачу, яку вона не зможе поставити сама. Такий тип запитування і є основною практикою філософії.

Філософія володіє широко розвиненим і напрацьованим тисячоліттями інструментарієм формування та розвитку критичного мислення. Чому воно важливе? Ми живемо в епоху становлення «цифрової» людини: представники нового покоління, яке народилося після цифрової революції, з найбільш раннього віку взаємодіють з цифровими технологіями, що формують їх унікальний досвід. Реальність сучасного соціокультурного буття засвідчує, що

контенти повсякденного досвіду надзвичайно різноманітні. У першу чергу вони характеризуються всебічним впливом цифрових зображень. Людина буквально потрапляє в «інформаційні лещата». Прокинувшись зранку, мешканець мегаполісу дивиться ранкові новини на екрані телевізора, встигає перевірити електронну пошту та соціальні мережі на екрані смартфона, прочитати новини з планшета – і це все тільки до сніданку. Міський простір монотонно навіює інформацію підсвідомості через рекламні плакати і відеоролики. Пам'ять про себе перетворюється на сукупність селфі; історія про себе – наратив, заснований на змінах «аватарок» у соцмережах. Ін'єкції емоцій отримуються від візуально захоплюючих голлівудських фільмів, замилювання красою заходу сонця відбувається через об'єктив фотокамери. На концертах і лекціях глядачі спостерігають за безпосередніми подіями через поставлені на запис телефони – неповторний момент переноситься «до кращих часів» (які можуть ніколи не настати). Репродуковані й розтиражовані, переживання перестають бути неповторними. «Мережева» ідентичність сучасної людини формується як частина віртуальної мозаїки, в якій змішується реальне і віртуальне буття.

Відтак, процеси деінституціоналізації освіти зумовлені зокрема тим, що будь-яка інформація, необхідна учневі, доступна у Google, в мережі є багато сайтів, які пропонують дистанційну освіту, а практичні навички цифрове покоління здобуває, переглядаючи ролики на Youtube. Вони самостійно визначають, яке знання актуальне саме для них. З одного боку, потенційне право контролю за власним навчанням у такій ситуації може належати самому учневі. Інтернет дає можливість отримати безкоштовний доступ до навчальних курсів провідних університетів світу, а найбільші бібліотеки та експертні знання доступні в кілька кліків. З іншого боку, небезпекою таких освітніх інновацій є фрагментарність отриманих знань, відсутність можливості їх компетентної оцінки, зрештою, невизначеність у формуванні освітніх стратегій. Індивідуалізуючись, освіта втрачає свою найбільш амбітну ціль – підготовку до життя, покладаючи відповідальність за цю підготовку на самого учня. Вона стає постійним відкритим процесом, для якого властиві невизначеність, ескізність, відсутність чітких результатів і фінальної цілі. Для такої освіти постає відкритим питання, а яким має бути її результат? Якщо цілі невизначені, то як виміряти ефективність освіти, яка стає все більш індивідуалізованою? Відповіді на подібні запитання та виклики також вимагають перенесення акцентів з набування інформації до формування навичок критичного, креативного та системного мислення, а, отже, актуалізують чергове звернення як до філософії дитинства, так і до зростання евристичного потенціалу вивчення філософії для дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2005. 390 с.
2. Aries E. Centuries of Childhood: A Social History of Family Life. New York: Alfred A. Knopf, 1962. 447 p.
3. Miller Ch. The Impact of Philosophy for Children in a High School English Class // [https://www.academia.edu/12074174/The\\_Impact\\_of\\_Philosophy\\_for\\_Children\\_in\\_a\\_High\\_School\\_English\\_Class](https://www.academia.edu/12074174/The_Impact_of_Philosophy_for_Children_in_a_High_School_English_Class)
4. Pritchard M. «Philosophy for Children» // The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/children/>.
5. Teach philosophy to heal our 'post-truth' society, says President Higgins. President highlights need for citizens to identify 'illusory rhetoric' after recent events // The Irish Times, Nov., 19, 2016. URL: <https://www.irishtimes.com/news/education/teach-philosophy-to-heal-our-post-truth-society-says-president-higgins-1.2875247>



**Кадецька І. М.,**  
Педагог-організатор  
Херсонської спеціалізованої школи I-III ступенів №52  
з поглибленим вивченням української мови  
Херсонської міської ради  
kadetska\_inna@ukr.net

## **РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ**

***Анотація:** У статті наголошується на важливості формування у молоді компетентностей, необхідних для активної участі у демократичному житті сучасного суспільства. Аналізуються сучасні підходи до формування критичного мислення підлітків. Подається характеристика рефлексивних методів, у тому числі: сократичного діалогу, дискусії, методу аналізу ситуацій. Обґрунтовуються їх роль у формуванні громадянських компетентностей учнівської молоді.*

***Ключові слова:** рефлексивні методи, громадянські компетентності, громадянське виховання, критичне мислення, рефлексія.*

***Abstract:** The article emphasizes the importance of forming in young people the competencies necessary for active participation in the democratic life of the modern society.*

*Modern approaches to the formation of critical thinking of adolescents are analyzed. The characteristic of reflexive methods, including: Socratic dialogue, discussion, a method of the analysis of situations is given. Their role in the formation of civic competencies of adolescents is substantiated.*

***Keywords:** reflective methods, civic competencies, civic education, critical thinking, reflection.*

На сучасному етапі розвитку суспільства актуалізується значення виховання підростаючого покоління на основі національних і загальнолюдських цінностей. У контексті процесів глобалізації й інформатизації сучасного суспільства усе більшого значення набувають загальнолюдські цінності сучасної цивілізації – раціоналізм, гуманізм, демократія. Отже, виникає необхідність пошуку відповідних освітніх технологій і методів.

У Концепції розвитку громадянської освіти в Україні наголошується на важливості формування у молоді навичок, необхідних для активної участі у демократичному житті, посилення здатності брати участь у суспільному житті та використовувати можливості впливу на процеси прийняття рішень на різних рівнях (реалізація права на участь), а також впливу на власне життя. Для цього потрібні компетентності, які дозволяють молодим людям користуватись наданими можливостями участі та прийняття рішень, захищати свої права та виражати інтереси через різні форми демократії участі [6]. Виховання громадян, що розумно мислять, стає завданням першочергової значущості.

Звідси, актуальним є створення умов для формування та розвитку громадянських компетентностей підростаючої особистості (які, у свою чергу, включені до восьми основних компетентностей для навчання протягом усього життя Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради європейського союзу). Одним із завдань громадянського виховання є формування навичок конструктивної міжособистісної та суспільної взаємодії, яка ґрунтується на взаємоповазі, обміні досвідом і співпраці; впровадження принципів солідарності та турботи про спільне благополуччя.

В. Кизенко підкреслює, що поступово зростає питома вага соціально-педагогічних досліджень сутності й призначення громадянської освіти, природи, структури, критеріїв, напрямів громадянського виховання особистості, взаємозв'язків суспільного й особистісного

у формуванні громадянських цінностей молодого покоління, з'ясування можливостей, настанов учнів у справі їх опанування. На часі – розроблення національної системи формування громадянських цінностей молодого покоління засобами української громадянської освіти і громадянського виховання. Науковець розглядає громадянське суспільство як конструктивну протизагроз державному тиску, бюрократичному апарату, як форму самоорганізації соціуму, як систему, що не залежить від держави, але взаємодіє з нею задля повного забезпечення прав людини. У зв'язки з цим набуває значення формування громадянських цінностей молодого покоління, яке варто розглядати через поняття суб'єкта діяльності [1, с.35].

I. Муштавінська цілком доречно звертається на науковій праці К. Поппера «Відкрите суспільство та його вороги», акцентуючи увагу на положенні про те, що «відкритому» суспільству властивий критичний раціоналізм, можливість доцільно й свідомо управляти соціальним розвитком та формувати державні інститути згідно реальних потреб людей. Теорія «відкритого суспільства» за К.Поппером описує таку соціальну структуру, яка ні за ким не визнає монопольного права на істину. Таке суспільство поєднує різних людей, з різними точками зору та різними інтересами. Тому мають існувати інститути, які захищають права людей і дозволяють їм жити в мирі та згоді [2, с.12].

З метою розвитку громадянських компетентностей доцільне застосування рефлексивних методів. Ці методи мають провідне значення у сучасному підході до виховання творчої особистості, який позначений як «філософія для дітей». Такі методи позначені як «демократичні методи трансляції філософського знання». Вони ґрунтуються на не авторитарному методі викладання, дозволяють позбавитись від забобонів та навчитись самокритиці. Кращою формою навчання вважаються: діалог, спільна аргументативна діяльність, бесіда. Рефлексивна модель, на думку М. Ліпмана, є соціальною та комуніальною. Її мета – артикулювати висхідні причини, що породжують розходження у спільноті, розвивати аргументи на підтримку конкуруючих тверджень, а потім – після ретельного їх обговорення – досягати більш загальної картини, що дає можливість винести більш об'єктивне судження. Важливо, що, через засвоєння етики дискусії, діти вчаться основним принципам демократичної взаємодії між людьми. Отже, активізація лінгвістично комунікативної діяльності сприяє становленню громадян демократичного суспільства. Підлітки привчаються артикулювати неявні почуття та трансформувати інтуїтивні уявлення в мовні вираження, засвоювати смислове поле мови та логічні правила. Завдяки цьому вони набувають лінгвістичну та розумову свободу, яка є основою інтелектуальної розкритості та комунікації [7, с.14-15].

I. Муштавінська вважає, що способи навчання рефлексії можна поділити на три групи: : 1) стимулювання виходу рефлексивну позицію (подивитись зі сторони); 2) активізація рефлексії – формування культури мислення; 3) технології, які побудовані на рефлексії, й технологічно її забезпечують. Технологічне забезпечення рефлексії у навчанні визначається як сполучення певних засобів та методів, що забезпечують реалізацію поставлених учителем та учнями цілей у процесі активно конструйованого суб'єктами навчання процесу, заснованого на осмисленні значущого для них досвіду [2, с.14].

Авторка виділяє такі освітні технології, побудовані на рефлексії: метод проектів, педагогічні майстерні, «Дебати», дослідницькі та дискусійні технології, кейс-метод, технологія порт фоліо, а також дискусійні та ігрові технології, ТРИЗ, моделі рефлексивного письма. Вони дозволяють розвивати інтелектуальні й комунікативні уміння, а саме: виявити проблеми й чітко їх сформулювати, з'ясувати причини й наслідки, побудувати логічні висновки, знайти альтернативи, змінити свою думку в залежності від очевидного

тощо.Ю. Кулюткін, І. Муштавінська пропонують технологію розвитку критичного мислення через читання і письмо, яка базується на роботі з текстом (з інформацією). Вона передбачає роботу з різними типами питань, активне читання, графічні способи організації матеріалу.

Охарактеризуємо найбільш поширені рефлексивні методи, що можуть бути застосовані для розвитку громадянських компетентностей сучасних підлітків.

В.Петровський у теоретичному плані ставить і пропонує способи вирішення проблеми суб'єктності в контексті становлення та реалізації особистості. Тим самим він формулює особливу предметну область психологічного дослідження особистості, пов'язану зі сферою самосвідомості. Суб'єктність визначається як особлива властивість і здатність людини до самодетермінації, виступає характеристикою особистості, що конструює її. Автором доводиться ідея про адаптивно-неадаптивну сутність людини, її здатність виходити за межі наявних ситуацій, висхідних регламентацій своєї активності. Вона реалізує здатність визначати себе як суб'єкт, породжуючи нові цілі у різних сферах свого буття. Породження цілей, що максимально емансиповані від попередніх цільових орієнтацій пояснюється на основі принципу актуальної детермінації (причинність «тут» і «тепер»), у світлі співвідношення категорій «можливого» та «дійсного». Ідея актуальної причинності лежить в основі розуміння актів самовизначення. В.Петровським розроблений метод «віртуальної суб'єктності» (надситуативної активності), що реалізований у значній кількості конкретних методик, пов'язаних з проблемою становлення суб'єктності людини. Ще один оригінальний підхід втілений у методі «відбитої суб'єктності», який реалізує розроблену автором концепцію представленості людини в інших. Автор показує, що у своїй сукупності віртуальна, відбита та повернена суб'єктність у їх динамічних зв'язках та переходах втілює особистісне буття людини [4].

Найбільш широко застосовується у філософії для дітей метод сократичного діалогу. На відміну від проповідницьких, авторитарних вчень (засвоєння текстів мудреців), він передбачає зсув на проблемне розуміння філософії, є інструментом для міркування про світ та орієнтацію в ньому. Робити філософію, а не повідомляти відомості про неї, – такий основний принцип філософії для дітей. Він базується на установці про тісний зв'язок з практикою, на її можливу корисність у повсякденному житті. Пріоритетом є не пасивне заучування інформації, що спирається на роботу пам'яті, а активне входження у суть філософських загадок, що вимагають самостійних творчих зусиль інтелекту, кмітливості, уяви, індивідуального авторства й власного вільного пошуку, позбавленого тиску авторитетів. Але потрібна спеціальна педагогічна технологія, яка організувала б отримувану з мови та культури інформацію, надаючи їй систематичну форму. Одну з центральних ролей у ній має грати текст. Пропонується використовувати філософську повість як модель та як засіб «включення» сократичного діалогу. У ній важливі питання подані в конкретній ситуації, у яку включені герої, а художня канва забезпечує залучення до розмови. На відміну від підручника, який налаштовує на засвоєння інформації, філософська повість є текстом, який можна обговорювати, використовуючи словниковий запас дітей, отже, є засобом самовираження. Нарративний жанр допомагає навчитись мислити універсально та контекстуально. [7, с.23-24].

В. Потапова, О.Скрипник розроблено методичні рекомендації застосування методики роботи з документальними та художніми фільмами як медіатекстами в умовах поліетнічних локальних спільнот, із залученням до участі в дискусійних клубах активістів місцевих етнічних общин. І хоча автори основну увагу зосереджують на формуванні культури спілкування, розвитку толерантності, метод дискусії має й інші сфери застосування. На нашу думку, він є одним із основних способів формування рефлексивного мислення підлітків,

виховання їхніх громадянських якостей. Отже, запропоновані авторами прийоми активізації дискусій із застосуванням фільмів та інших медіатекстів заслуговують на увагу.

Термін «дискусія» походить від латинського *discussio* – розгляд, дослідження. Це вид суперечки, у рамках якої розглядається, обговорюється якась проблема з метою досягнення взаємопридатного, а, по можливості, і загальнозначущого рішення. Метою дискусії є досягнення максимально можливої у даних умовах ступеня згоди учасників з обговорюваної проблеми. Важливо, що дискусія містить деякий компроміс, адже вона орієнтована на пошук оптимального рішення, а не домінування визначеної позиції. Метод представляє собою послідовну серію висловлювань учасників з приводу одного й того ж предмета. Це забезпечує необхідну зв'язність обговорення, синтез взаємозв'язаних елементів, які містяться в різних точках зору учасників [5, с.6].

Як правило, тема дискусії формується завчасно, що дає можливість учасникам підготуватись до неї. Задача модератора полягає у визначенні теми дискусії та стимулювання комунікації під час її проведення. За умови обрання стратегії програмованого ведення дискусії, потрібна ретельна розробка плану роботи, підготовка переліку питань, директивне управління процесом обговорення. Якщо перевага надається компромісній стратегії, актуалізується значення гнучкості в управлінні групою, набуває значення розуміння динаміки групової роботи, швидкого реагування на зміни та готовність тимчасово передати право ведення дискусії іншим учасникам. Дискусії може передувати виступ доповідача, демонстрацію відео сюжету, опис конкретного випадку, ознайомлення з думкою експерта тощо. Важливе значення має постановка перед учасниками питань для обговорення. Вони мають бути дискусійними, провокувати учасників висловити свою точку зору. Для попередження конфліктів і зміни теми розмови, слід стежити за чітким дотриманням прийнятих групою правил, регламенту тощо [5, с.7-8].

У практиці соціального виховання набув поширення метод аналізу ситуацій, який також визначається як кейс-технологія. Він передбачає спосіб аналізу проблеми через надання необхідної інформації і можливостей для рішення конкретних задач, презентації результатів рішення. Кейс – це опис реальної ситуації, яку необхідно проаналізувати та вирішити задачі, які виникають перед особами, включеними в ситуацію. Використання кейс-технології передбачає: ознайомлення з кейсом, пошук відповіді на питання (Хто? Що? Чому? Коли? Як?); розгляд всього кейсу та його розділів, розгляд питань з кейсу. Тут немає чіткого рішення проблемної ситуації, слід самостійно оцінити її та знайти етично грамотний та придатний вихід. Цей метод дозволяє усвідомити багатокритеріальність буття, виробляти судження, застосовувати етичні принципи не за стереотипом, а контекстуально, тобто бачити, що принципи, які працюють в одній системі, в іншій можуть бути непридатними. Завдяки методу аналізу ситуацій підлітки оволодівають інструментами аналізу, уміннями розрізняти факти й цінності, знання та думки, норми та ідеали тощо. Ситуації підбираються з точки зору напрацювання інтелектуальних умінь і змістовно. Мова може йти про громадянські права, соціальну справедливість, моральну і правову відповідальність та інші соціальні матерії. Також актуальними можуть бути проблеми, пов'язані зі СНІДом та інші моральні проблеми, що хвилюють сучасну молодь.

На нашу думку, дев'ять гіпотетичних дилем, запропонованих Л.Кольбергом, можуть бути використані не тільки для оцінки розвитку моральної свідомості, а й з метою розвитку рефлексивного мислення підлітків. Вони пов'язані з аспектом моральної свідомості, яка є складним феноменом духовної культури особистості, що складається з емоційно-почуттєвого та раціонально-теоретичного рівнів. Відомо, що моральні почуття є соціальними: формуються і розвиваються тільки в суспільстві завдяки взаємодії індивідів, а

також за допомогою виховання і самовиховання. Почуття, переживання є основою мотивів, ідеалів, оціночних уявлень, ціннісних орієнтацій. Цей рівень пов'язаний з реакціями особистості на стосунки між людьми; вони виявляються у почуттях обов'язку, відповідальності; національної гордості тощо.

Л. Колберг сформулював дев'ять дилем, в оцінці яких змістовно представлені норми моралі, права, а також різні цінності. З діагностичною метою він виділяє три основні рівні розвитку моральних суджень: преконвенційний, конвенційний і пост конвенційний [3, с.56]. Зазначені дилеми можуть бути застосовані як текстовий матеріал з метою розвитку критичного мислення підлітків.

Таким чином, застосування у навчально-виховному процесу рефлексивних методів сприяє розвитку інтелектуальних умінь, ціннісних відношень, виробленню власної громадянської позиції. Це є основою формування громадянських компетентностей молодого покоління.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кизенко В. Громадянська освіта і виховання як основа громадянського суспільства // Біологія і хімія в рідній школі: Педагогічні дослідження. 2015. № 1. С.34-37
2. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учеб.-метод. пособие / И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург : КАРО, 2014. 144 с.
3. Петровська К.В. Діагностика рівня сформованості суспільно-нормативної поведінки учнівської молоді творчих неформальних об'єднань: Навчально-методичний посібник / Катерина Петровська. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. – 123 с.
4. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону, 1993. 67 с.
5. Потапова В., Скрипник О. Как организовать дискуссию по фильму? (методические рекомендации) / Потапова В., Скрипник О. Информационно-исследовательский центр «Интеграция и развитие». К.: Золотые ворота, 2012. 64 с
6. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 року № 710-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення 13.05.2021)
7. Философия для детей /под.ред.Н.Юлина 1996. 241с.

**Коваленко С. М.,**

*Студентка 3 курсу факультету ФРГМ  
ГПМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
forlan.inform@gmail.com*

**Єфімов Д. В.,**

*к.пед.н., доцент кафедри педагогіки  
та методики викладання  
ГПМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
jaster19911@gmail.com*

#### ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ХЛОПЧИКІВ І ДІВЧАТ

*Анотація. У даній роботі висвітлені проблеми гендерних особливостей розвитку підлітків. Розкриті особливості розвитку хлопчиків та дівчат при роздільному вихованні у одностатевих закладах освіти.*

*Ключові слова: гендерні особливості, роздільне навчання, одностатеві школи, освіта.*

*Abstract. This paper highlights the problems of gender characteristics of adolescent development. The features of boys and girls at separate-sex education in educational institutions.*

*Key words: gender features, separate education, same-sex schools, education.*

Школа - місце, де діти отримують не тільки знання, а й соціальні навички. Дуже багато установок, засвоєні в шкільному віці, залишаються у людей на все життя. А тепер вдумаймося: яка основа взаємин статей закладається при спільному навчанні? Чи вдається виховати у дівчаток повагу до хлопчиків, а у хлопчиків – романтичне, дбайливе, трепетне ставлення до дівчаток? На жаль, з кожним поколінням цей ідеал віддаляється від нас все більше і більше. І далеко не останню роль тут грає те, що хлопчики і дівчатка з дитсадка ростуть разом і знають один одного «уздовж і поперек». В протилежному полі вже немає серпанку таємниці, яка вабить, інтригує, притягує. Дівчата не сприймають хлопчиків як сильну стать, тому що однокласники слабкіше їх.

Перебуваючи під тиском, хлопчики або підкоряються дівчаткам, стаючи відомими, або займають оборонну позицію, сприймаючи дівчат як своїх ворогів. Ні те, ні інше, зрозуміло, не сприяє формуванню рицарських почуттів.

При роздільному навчанні ситуація докорінно змінюється. Хлопчики і дівчатка перестають конкурувати в класі, і якщо у вихованні хлопчиків основний упор робиться на розвиток мужності, а у вихованні дівчаток - жіночності, то в їхніх взаєминах відбувається явна зміна на краще. Хлопчики виявляють галантність і турботу про дівчаток, а дівчатка не намагаються домінувати хлопцями, а хочуть справити враження своїми хорошими манерами, вмінням красиво накрити на стіл, приготувати щось смачне [2].

Жінки і чоловіки по-різному набувають знання, тому дівчаток і хлопчиків треба і вчити по-різному. Хлопчики пізніше починають говорити, менш здатні до чітких формулювань, їм властиво інтуїтивне мислення, але у них більше творчих можливостей. А дівчатка більш консервативні, вербальні, у них раніше і краще розвивається мова, вони вміють чітко формулювати, люблять конкретну діяльність. Хлопчикам краще не на словах пояснювати, а дати можливість зробити самому, дівчаткам, навпаки, необхідно все пояснити в деталях. Засвоївши щось, дівчинка буде твердо стояти на цих позиціях, а хлопчик охочіше придумає нову комбінацію. Хлопчик повільніше думає і відповідає, нерідко має прояви гіперкінетичного синдрому, може навіть числитися «важкою» дитиною. Важливо не вбити в ньому бажання пізнавати.

При спільному навчанні, коли дівчатка виявляються багато в чому успішніше, воно нерідко пропадає вже в молодших класах: хлопчик перетворюється на хронічного двієчника. А коли їх розділяють, колишні двієчники наздоганяють дівчаток і стають відмінниками [3].

Хлопчики мають гостро вираженні здібності до пошукової поведінки. Провідними методами їх навчання стали проблемний, пошуковий. Дослідницька робота на уроках математики стимулює висунання нових ідей. В даному випадку вчитель виступає не носієм догми, а партнером або науковим керівником. У класі працюють і консультанти, здатні, крім вчителя, надати допомогу однокласнику, що сприяє формуванню психологічно комфортної обстановки. У класах хлопчиків показові рішення задач на кмітливість, проведення мозкових штурмів. При повторенні матеріалу активність знижується, необхідно в завдання вносити елемент новизни.

Якщо вірити прихильникам роздільного навчання хлопчиків та дівчат, то вчити їх треба роздільно, бо інтереси, пристрасті та ігри у них дуже різні – про це неодноразово наголошували психологи, генетики, лікарі та вчителі [1].

Ще у дитинстві ми могли чути, що хлопці відстають у розвитку від протилежного полу, приблизно, на 2 роки, відповідно вчаться у молодшій школі хлопці гірше. Дівчаток вчителі

більше хвалять, тому деякі хлопці заздять і у них зникає інтерес до навчання. Простий приклад - дівчатка спокійніші, вони можуть і на перерві продовжувати працювати, щоб дописати почате. А хлопчаків після дзвінка не втримати, краще їх відпустити, зате вони швидше сконцентруються і легко наздоженуть згаяне [4]. У дітей обох статей свої особливості мислення, сприйняття нової інформації. Тому потрібно використовувати різні прийоми і форми викладання.

Для розкриття обдарованості дитини необхідна атмосфера психологічного комфорту, прийняття його таким, яким він є, шанобливе ставлення до його особистості та творчих проявів. Саме такі умови забезпечує дитині система роздільного навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Riordan C. The Value of Single Sex Education: Twenty Five Years of High Quality Research, Third International Congress of the European Association for Single Sex Education, Warsaw, Poland. -2011.

2. Білоусова О.О. Гендерний підхід у навчанні і вихованні / Сучасна вища школа: інноваційний аспект. 2011. С.38-43.

3. Болотов М. А. Раздельное обучение: проблемы и перспективы. Вестник Башкирского университета. 2010. №3. С. 100–105.

4. Воронина О.А. Глоссарий. Базовые термины гендерной теории. – <http://www.gender.ru/russian/glossary/#H0410>

**Коваль-Бардаш Людмила,**

*кандидат педагогічних наук,*

*провідний науковий співробітник відділу інклюзивного навчання*

*ІСПП ім. Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ*

*kovalliudmyla@gmail.com*

**Олефіренко Людмила,**

*вихователь-методист школи-дитячого садка*

*I ступеня «Паросток» №802*

*Подільського району м. Києва*

*ludmilaolefirenko@gmail.com*

### **«ВІТЧИЗНЯНА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ОСНОВІ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ІДЕЙ В. СУХОМЛИНСЬКОГО»**

*Анотація. У статті розкрито проблема введення методу філософії для дітей, як необхідність трансформації існуючої інформаційної моделі освіти. Зміна пріоритетів від пасивного засвоєння дітьми обсягу знань, представленого дорослим, на активне використання їх розумової діяльності, набуття навичок самостійного мислення з використанням методу філософії для дітей. Окреслено погляди М. Ліпмана, спрямовані на розвиток мислення дитини, формування пізнавальних і етичних уявлень і установок. Особливий акцент в статті спрямований на висвітлення зв'язку його поглядів з поглядами вітчизняних педагогів-науковців, а саме В. Сухомлинського.*

*У статті також представлено досвід впровадження ідей В. Сухомлинського у вітчизняному дошкільному навчальному закладі.*

*Ключові слова: філософія для дітей, критичне мислення, досвід впровадження, «сократівський діалог».*

*Summary. The article reveals the problem of introducing the method of philosophy for children, as the need to transform the existing information model of education. Changing priorities from passive assimilation of the amount of knowledge presented by adults to children, to the active use of their mental activity, the acquisition of skills of independent thinking using the method of philosophy for children. M. Lipman's views aimed at the development of the child's thinking, the formation of cognitive and ethical ideas and attitudes are outlined. The special emphasis in the article is aimed at highlighting the connection of his views with the views of domestic teachers-scientists, namely V. Sukhomlinsky.*

*The article also presents the experience of implementing V. Sukhomlynsky's ideas in a domestic preschool educational institution.*

*Key words: philosophy for children, critical thinking, implementation experience, «Socratic dialogue».*

*«Дитина - ніжний паросток,  
який стане могутнім деревом і вимагає до себе особливої уваги»  
В.О. Сухомлинський*

Підготовка малят до свідомої і відповідальної участі у демократичному устрої суспільства є провідним завданням дошкільної ланки освіти, оскільки однією із провідних ознак демократичної громадськості є самостійне прийняття рішення громадянином. Також вагомого значення набуває вміння усвідомити основні категорії і характерні засади демократичної культури, яка є спільнотою цінностей, ідей та активної діяльності у реальності. Суттєву роль у формуванні нового мислення, інтуїції, відчуттів, світоглядних орієнтирів та цінностей, адекватних сучасній епосі, відграє освіта. Як соціальна інституція вона покликана навчити людину вчитися та бути успішною в реаліях сьогодення, надавши їй нові життєві стратегії та життєву компетентність. Освіта зосереджується на розвитку дитини, розкритті її творчого потенціалу, плеканні навичок самостійного, критичного осмислення проблем. Власне ці завдання, з одного боку, забезпечують пріоритетність сфери освіти в суспільному житті, а з іншого, зумовлюють її постійну модернізацію, спрямовану на пошук адекватних відповідей на виклики суспільного життя. Однією із відповідей на запити сучасності є навчання критичному мисленню.

Українська освітня система у будь-якій з ланок (дошкільній, шкільній чи професійній) переважане інформацією, не забезпечуючи чіткого її сприйняття та засвоєння, оскільки, не навчає дитину аргументовано дискутувати, приймати самостійні рішення, не лінійно мислити, вирішувати конфлікти, орієнтуватися на пріоритетні напрями, тощо. Противагою їй може слугувати лише така освітня система, яка вчить дітей думати, яка забезпечує їм рівні можливості, а не рівність, яка допомагає оволодіти найсучаснішими знаннями, а не примушує зубрити й відтворювати вчорашнє. Реалізація цього завдання потребує істотних інноваційних змін у системі освіти в цілому.

Інноваційність передбачає ґрунтовні зміни у провідних засадах, на яких вибудовується загалом вся система. Для України здійснення такого завдання передбачає необхідність змін у змісті самої освітньої діяльності, особливо, її змістово-методичній складовій. Новизну змісту може зумовити нова філософія освіти, а відтак – підготовка нового типу кадрів, які сформували свій професійний потенціал на основі новітніх змістових змін і є носіями цієї філософії, зорієнтованої на світовий досвід.

Реалії сьогодення потребують від людини іншого мислення та образу дій, котрі були б адекватними сучасним реаліям, дозволяли їй усвідомити можливості та ризики своєї діяльності в крихкому, нестабільному світі. Проблема розвитку критичного мислення та впровадження його у практику освіти є предметом зацікавлень низки фахівців, що працюють



у царині психології, педагогіки, філософії тощо. Ідеї про формування критичного мислення з'явилися у США та набули розвитку майже півстоліття тому [6]. У низці навчальних закладів створенні та функціонують курси з навчання критичному мисленню. У другій половині ХХ століття розпочала свою діяльність спеціалізована установа, яка об'єднала висококваліфікованих фахівців у сфері розвитку критичного мислення – Інститут критичного мислення. Фундатором цієї науковоосвітньої установи є професор філософії Колумбійського університету М. Ліпман. Метью Ліпман – професор філософії Колумбійського університету, консультант ЮНЕСКО з освітніх питань. Він є автором «рефлексивної» моделі освіти, у якій навчальна діяльність спрямовується на осмислення внутрішніх сенсів та характеристик предметів та явищ, які досліджуються, а не на засвоєння певної інформації. Мислення, на думку дослідника, є особливим феноменом, що набувається в процесі пізнання та є відкритим для вдосконалення [1]. Практична реалізація ідей М. Ліпмана знайшла, зокрема, у навчальному курсі «Філософія для дітей». Під керівництвом дослідника у 70-х роках ХХ століття в США була розроблена програма викладання філософії у школі, яка згодом набула популярності у багатьох країнах світу. «Філософія для дітей» має на меті не стільки презентувати світовий розвиток філософської думки, скільки запозичити її запитальний характер, стиль міркування, визнання поліваріантності відповідей, вміння конструювати гіпотези та формулювати судження тощо. Лозунг даної програми: «Міркуванню необхідно навчати» [5]. Дослідник стверджує, що мислення є особливим феноменом, який не вичерпується лише природними характеристиками, а розуміється також як навичка, яка відкрита для вдосконалення.

Сутність методики філософія для дітей полягає в тому, що освітній процес має ґрунтуватися на моделі філософської дискусії та філософського дослідження. В основі методики — «сократівський діалог», який передбачає використання запитань. Кінцевою метою програми є формування критичного, креативного та піклувального мислення. Дана методика застосовується в понад 80 країнах світу. Дослідження свідчать, що методика може підвищити успішність дітей на 30 % [4]. Основними навиками і вміннями, які формуються у дітей у результаті участі у заняттях з програми «Філософія для дітей» є:

- вміння формулювати і висловлювати власну думку;
- аргументування особистої точки зору;
- уміння ставити питання та шукати на них відповіді;
- мати цілісне бачення проблемного питання чи ситуації;
- винахідливість у придумуванні нових теоретичних можливостей і здійсненні мисленневих експериментів, пошук альтернатив;
- відслідковування мисленнєвого процесу та усвідомлення його інструментарію;
- розвиток мовлення і комунікаційних навичок;
- культура спілкування;
- повага до думки інших;
- впевненість у власних можливостях;
- демократизм

Ці компетенції, навички та вміння формуються поступово, за умови систематичності реалізації даної методики на заняттях.

Варто зазначити, що визначаючи провідні компетенції, що мають формуватися у дитини на підґрунті нової системи мислення, слід прийняти той факт, що людське суспільство є досить розмаїтим. З огляду на філософію, психофізіологічний розвиток людини є складним діалектичним процесом, який перебуває у неперервному розвитку, що

зумовлює якісну трансформацію одних явищ та процесів у інші. Як будь-якому динамічному явищу, його перебігу притаманні ряд певних закономірностей. До них належать послідовність та нерівномірність функціонального дозрівання, якісне перетворення одних сформованих явищ у інші (О. Нагорна). Також потрібно врахувати, що вагомим підґрунтям, на тлі якого здійснюється розвиток загалом, є віковий фактор, оскільки саме кожна наступна стадія розвитку взаємопов'язана з попередньою. Не менш важливого значення мають умови, у яких відбувається розвиток та формування особи. А саме, наскільки зовнішнє середовище було сприятливим для цього. Відповідно, прояви негативних факторів, що справляли вплив на розвиток та його специфічні відхилення від нормотипових показників, які сформувалися під цим впливом є **особливостями розвитку**, що потребують створення відповідних умов та допомоги. Педагогічна практика має приймати до уваги ці закономірності для вибудовування успішної роботи та за-для створення оптимальних умов освітньо-виховного процесу на засадах дитиноцентризму, гуманізації освітнього процесу у всіх його ланках. То ж метод філософії для дітей є вагомим фактором для формування інклюзивного суспільства. Тобто суспільства для всіх.

Досвід американських педагогів і програма «Філософія для дітей» М. Ліпмана становлять значний науковий і практичний інтерес, розширюють наші уявлення про багатство ідей та методик у світі – особливо тому, що спрямовані на розвиток мислення дитини, формування в ньому пізнавальних й етичних уявлень та установок. Цей досвід цікавий ще й тому, що «практична філософія» завжди мала в Україні високий авторитет. Ідею навчання та виховання дітей через залучення філософії використовували Г. Сковорода, К. Ушинський, А. Макаренко та В. Сухомлинський. Зокрема творчий доробок В. Сухомлинського відіграв вагому роль у формуванні особистості дитини.

Визначальною в науково - теоретичних працях і практичному досвіді В.Сухомлинського є його філософсько-педагогічна система ідей та поглядів на дитину як на найвищу цінність у всіх ланках освіти. Гуманістична сутність концепції виховання Сухомлинського виявляється вже в самому ставленні до дитини. Найперше – це повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і відповідальне ставлення до його долі. Все це відповідає сучасній меті виховання - створити сприятливі умови для розвитку особистості дитини, для її самореалізації.

На особливу увагу у творчості В. Сухомлинського заслуговують твори, які відображають взаємини, сприйняття та духовну позитивну трансформацію дітей з особливими потребами та нормотиповим розвитком, як то «Лялька з відірваною рукою», «Як Сергійко навчився жаліти» та ін. [3]

Нині багато закладів освіти провадять у своїй практиці методичні ідеї педагогічної системи В.О. Сухомлинського. Серед них школа-дитячий садок I ступеня «Паросток» №802 Подільського району міста Києва, який упроваджує вже кілька років у освітній процес закладу дошкільної освіти літературну спадщину В. Сухомлинського. Зокрема, розроблений свого часу проект Програми ШДС «Паросток» - «Виховуємо любов'ю» орієнтує педагога на відкриття дитині світу в єдності та різноманітності чотирьох світів – Природи, Культури, Людей, власного «Я».

#### **Форми роботи:**

- Щотижневе читання і обговорення художніх творів, казок В.Сухомлинського на заняттях і в повсякденній діяльності (літературознавчий, морально-патріотичний напрями роботи);

- Заняття «під голубим небом», щотижневі екскурсії на природу, заняття-милування, спостереження, хвилинки-милування за творами В.Сухомлинського ( природознавчий напрям роботи);

- Щотижневе інсценування казок В.Сухомлинського (соціально-суспільний, літературознавчий напрям роботи);

- Щотижневі Уроки прекрасного (світ природи, речей, людських стосунків, мистецтва);

- Щомісячні інтегровані та комплексні заняття на основі змісту творів В.Сухомлинського;

- Щоквартальна «Батьківська школа» (взаємодія з батьківським загалом)

- Щоквартальні літературно-музичні свята та розваги за творами В.Сухомлинського (музично-естетичний, морально-патріотичний напрями);

- Ігри-емпатії (соціально-емоційний напрям роботи)

В проєкті Програми «Виховуємо любов'ю» визначені шляхи роботи з дитячим колективом:

- ОСВІТНІЙ НАПРЯМ *«Особистість дитини»*: (морально-етичне виховання): ознайомлення з творами В.Сухомлинського, проведення бесід-роздумів, визначення морального правила, філософських роздумів, проведення Занять Доброти, Подорожей в Країну Милосердя, Уроків Прекрасного, проведення дослідів морально-етичного спрямування, створення дидактичних ігор за творами В.Сухомлинського та з морально-етичного виховання, створення куточків Доброти в групах, дидактичних ігор та вправ на виховання «Добрих почуттів», книжок-саморобок за творами В.Сухомлинського, складання авторських казок дітьми, інсценізація творів в групі та в закладі, ігри-емпатії, Театр етичних мініатюр за казками, В.Сухомлинського, театралізація казок в групах: використання різних видів театрів.

- ОСВІТНІЙ НАПРЯМ *«Дитина в природному довкіллі»*: організація занять «під голубим небом», занять-милувань в «Куточках Мрії», організація екскурсій, спостережень в природі, хвилинок-милувань, хвилинок-роздумів, хвилинок-цікавинок, праці в природі, дослідницької діяльності, створення на клумбах Куточків Краси за творами В.Сухомлинського;

- ОСВІТНІЙ НАПРЯМ *«Дитина в соціумі»*: створення міні-музеїв В.Сухомлинського в групах, створення системи роботи з патріотичного виховання, трудового виховання - проведення інтегрованих занять за схемами, інтелектуальними картами, створення колажів за творами В.Сухомлинського, ознайомлення з суспільними явищами, народними святами та традиціями, створення дидактичних, сюжетно-рольових ігор на основі отриманих знань, організація просторово-розвиваючого середовища;

- ОСВІТНІЙ НАПРЯМ *«Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота»*: проведення інтегрованих занять з логіко-математичного розвитку, використання цеглинок LEGO, створення ігор з прищипками, ігор з сенсорики – за творами В.Сухомлинського, проведення занять з використанням ноутбуків, смартдошки.

- ОСВІТНІЙ НАПРЯМ *«Дитина у світі мистецтва»*:

- музичні заняття з використанням творів В.Сухомлинського та класичної музики, інсценізація його казок, проведення свят, розваг дорослих та дітей, музично-літературних свят «стежинами доброти», «Казки чарівного лісу», літературно-музичних композицій;

-творча продуктивна діяльність дітей: малювання, аплікація, ліплення з солоного тіста за казками В.Сухомлинського, створення картин з природного матеріалу, покидькового матеріалу, фетру, з солоного тіста, вовни, створення книжок-саморобок – взаємодія батьків та педагогів, організація постійно діючої виставки дитячих робіт «Світ очима дітей», виготовлення поробок разом з батьками, виготовлення ялинкових прикрас, новорічних листівок.

• ОСВІТНІЙ НАПРЯМ «Мовлення дитини»: бесіди за творами В.Сухомлинського, переказ казок за ілюстраціями, опорними схемами, мнемотаблицями, книжками-саморобками, малюнками дітей, картинами, створеними за казками В.Сухомлинського, використання лепбуків, розроблення Правил дружби, розвиток мовлення під час Ігор на виховання Добрих почуттів, хвилинок-роздумів, хвилинок-співчуття, інтегрованих занять та занять «під голубим небом».

Вочевидь, пріоритетною метою навчального процесу сьогодні має бути навчання дитини узагальненим, універсальним засобам діяльності та самостійного, критичного мислення. Одним із таких методичних засобів є впровадження у роботу педагогічних ідей В.Сухомлинського, які мають ефективні результати у формуванні духовно збагаченого і розвиненого інтелектуально громадянина України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. О. Б. Петренко «Оповідання Василя Сухомлинського у «Філософії для дітей» М. Ліпмана» / Петренко О.Б. //Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2017 - №5(91). – С.83-90
2. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? / М. Ліпман // Постметодика. – 2005 – № 2 (60). – С. 33-41.
3. Липман М. Рефлексивная модель практики образования / М. Липман // Философия для детей. – М. : Ифран, 1996. – 244 с.
4. В. Сухомлинский. Сердце отдаю детям / В. Сухомлинский. – 2-е изд. – К. : Радянська школа, 1971. С – 243.
5. Лютко О. М. Усе нове – старе: творчі перетини м. Ліпмана та в. Сухомлинського /О.М. Лютко// Педагогічний альманах. – 2015. – (26). С. – 172-176.
6. Гавриш Н.В. Філософія для дітей. Цікаві уроки для молодших школярів : методичний посібник / Н.В.Гавриш, О.О.Олійник. К.: ВД «Слово», 2014. С. 8-9.
7. Ганаба С. Вісник Інституту розвитку дитини. /С. Ганаба // Сер.: Філософія ..., 2013. – (29). С – 5-11.

**Куніц Олена Миколаївна,**

*вихователь комунального закладу  
«Дошкільний навчальний заклад(ясла-садок)№207  
комбінованого типу» Криворізької міської ради  
м.Кривий Ріг  
elena.kunits@ukr.net*

#### ДІТИ В СТОЛІТТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Анотація: Говорячи про виховання дітей у вік цифрових технологій, ми також повинні враховувати зрілість і готовність дитини до зустрічі з цифровими пристроями. Дитину можна вважати дійсно готовим до життя в інформаційному світі в тому випадку, коли у нього з'явилися його власні ідеї, питання, цілі, творчість, тяга до пізнання.*

*Ключові слова: діти,цифрові технології, дошкільники, батьки,виховання дітей*

*Abstract: When talking about raising children in the age of digital technology, we must also take into account the maturity and readiness of the child to meet with digital devices. The child can be considered really ready for life in the information world in the case when he had his own ideas, questions, goals, creativity, desire for knowledge.*

*Key words: children, digital technologies, preschoolers, parents, upbringing of children*

Для сучасної людини дуже важливо вміти користуватися цифровими технологіями. Багато хто вважає, що цифрова революція змінила суспільство набагато більше, ніж технічна. Ми якраз перебуваємо в її епіцентрі. Цифрові пристрої виявилися також і в руках наших дітей, давши їм можливість мати доступ до будь-якої інформації, пробувати безліч мережевих розваг і цілодобово спілкуватися один з одним.

Цифрові пристрої виявилися в руках наших дітей. Тепер у них з'явилися такі можливості:

- доступ до будь-якої інформації
- безліч мережевих розваг
- цілодобове спілкування один з одним.

Дошкільнята активно освоюють цифрові технології. Більшість дітей добре знайомі з різними цифровими технологіями і володіють необхідними навичками їх використання. Багато з них з легкістю освоюють нові пристрої і додатки без допомоги батьків, просто спостерігаючи за дорослими. Найулюбленішим пристроєм для всіх дітей являється планшет - багатофункціональний і мобільний пристрій, який найчастіше використовується для розваги. У багатьох сім'ях батьки купують спеціальний планшет, яким користуються виключно діти. Доступ до персональних комп'ютерів і ноутбуків для дітей, як правило, виявляється обмеженим.

Діти не помічають мінусів цифрових технологій. Більшість дітей сприймають цифрові технології дуже позитивно, вони незмінно викликають у них радість і інтерес, а деяких випадках навіть надмірну захопленість. Мало хто з дітей готові визнати, що у планшетів є свої мінуси, але це не впливає на загальне ставлення до них. Батьки більш тверезо оцінюють цифрові технології. Найбільше їх турбує надмірна захопленість дітей планшетами, а також можливість зіткнення дітей з негативним контентом в Мережі, наприклад, зі сценами насильства і жорстокості.

Цифрові технології роз'єднують батьків і дітей. На жаль, сьогодні цифрові технології швидше роз'єднує сім'ї, ніж об'єднує їх. Найчастіше батьки використовують планшети замість няньки, щоб відвернути або розважити дитину, коли вони зайняті. Як правило, діти і батьки використовують цифрові технології незалежно один від одного. Виняток становить Скайп, який дозволяє батькам і дітям спілкуватися один з одним в відрядженнях. Багато батьків обізнані про освітні та розвиваючі можливості Інтернету, але лише в одній родині вони реально використовуються.

Батьки встановлюють правила і самі їх порушують. У більшості сімей існують досить чіткі правила щодо часу використання пристроїв і виходу в Інтернет. Найчастіше ці правила встановлюються вже після того, як діти і батьки зіткнулися з певними проблемами, наприклад, надмірної захопленістю пристроєм. Батьки рідко обговорюють правила з дітьми, тому вони готові порушити їх при будь-якій зручній можливості. Батьки і самі досить часто забувають про правила і поведуться непослідовно щодо своїх дітей.

Підводячи підсумок роботі в цілому, можна сказати, що сучасні батьки не готові стати провідниками в світ цифрових технологій для своїх дітей. У зв'язку з цим, батьків необхідно

вчити тому, як ефективно використовувати Інтернет для розвитку і навчання дітей. Зокрема, інформацію про це, наприклад, брошури, можна поширювати під час дослідження. Однією з найбільш цікавих проблем є проблема впливу цифрових технологій на процеси психічного розвитку дітей, зокрема, на формування таких психічних функцій, як: пам'ять, увага, мислення, мова, читання.

Якщо говорити про цифрову грамотності дітей молодшого віку в цілому, то вона носить досить фрагментарний і односторонній характер. Діти добре володіють тими додатками, які вони часто використовують (ігри і відеохостінги), а інші можливості технологій виявляються за межами їхньої уваги. Ймовірно, такий стан справ пов'язаний зі стихійним характером освоєння технологій. Уявлення про те, що сучасні діти в змозі самостійно навчитися працювати з цифровими пристроями без допомоги дорослих, - це міф, широко поширений серед дорослих.

В середньому більшість дітей користуються планшетами і іншими пристроями не більше години на добу. У вихідні дні, а також при особливих обставинах, наприклад, в довгій поїздці, цей час може істотно зростати до 3-4 годин. Разом з цим, більшість батьків відзначають, якщо не обмежувати дітей, то вони можуть грати з планшетом набагато більше. Більшість батьків побоюються наслідків надмірного використання цифрових пристроїв, в першу чергу, проблем із зором, тому вони намагаються строго обмежувати час, який діти проводять за планшетом. Однак на практиці, лише в одній сім'ї спостерігалися проблеми з надмірним використанням планшета. Також більшість батьків відзначали, що час, проведений дітьми за планшетами, збільшується в осінньо-зимовий період, коли на вулиці погана погода, і дітям нічим себе зайняти.

Більшість батьків є досить активними користувачами цифрових технологій: вони використовують їх, як для роботи, так і для розваги і спілкування. Деякі дослідження показують, що існує певний зв'язок між інтенсивністю використання цифрових технологій батьками і дітьми, проте вона носить не однозначний характер. З одного боку, в сім'ях, де батьки є активними користувачами, діти мають доступ до більшої кількості технологій і постійно бачать перед очима приклад дорослих, які використовують ці технології. Це сприяє більш ранньому і більш активному залученню дітей до цифрових технологій. З іншого боку, батьки - активні користувачі краще усвідомлюють всі переваги і недоліки нових технологій, тому вони більш відповідально підходять до процесу виховання дітей і прагнуть обмежити доступ і використання цифрових пристроїв дітьми.

*Як члени сім'ї відносяться до цифрових технологій?*

Більшість дітей позитивно сприймають цифрові пристрої: вони викликають у них незмінний інтерес і ентузіазм. Діти з радістю розповідають про своїх пристроях дорослим, із задоволенням демонструють свої навички роботи з планшетом або смартфоном. Разом з цим, уявлення дітей про цифрових пристроях носить досить розмитий і узагальнений характер, вони сильно обмежуються їх особистим досвідом. Як уже зазначалося, більшість опитаних дітей використовують планшети і смартфони для гри і перегляду мультфільмів, тому найсерйозніші проблеми, з якими він стикався - це поломка пристрою або відсутність Інтернету. Ймовірно, тому вони практично не мають жодних уявлень про ризики, пов'язані з використанням пристроїв.

Побічно про ставлення дітей до нових технологій свідчить те, як вони переживають їх відсутність. Велика частина опитаних дітей досить спокійно ставляться до ситуації, коли батьки забирають у них планшет або смартфон. Деякі з них буквально забувають про існування цифрових пристроїв, коли у них є інші, більш цікаві заняття, наприклад, ігри з

друзями або спільне дозвілля з батьками. Разом з цим, деякі діти сильно переживають, якщо дорослі забирають у них планшет, вони починають вередувати і погано себе вести.

Більшість батьків визнають, що цифрові пристрої є невід'ємною частиною життя сучасної людини, тому діти з раннього віку повинні вміти ними користуватися. Разом з цим, ставлення сучасних батьків для цифрових пристроїв досить суперечливе і неоднозначне. На словах батьки багато говорять про освітній і розвиваючому потенціал планшетів і смартфонів, але на практиці переважна більшість з них використовують ці пристрої для розваги дітей в тих ситуаціях, коли інші види дозвілля недоступні. Сучасні батьки досить добре усвідомлюють ризики, пов'язані з використанням цифрових пристроїв, в першу чергу, надмірне використання, негативна інформація з Інтернету, небезпечні зв'язки в соціальних мережах, тому вони вдаються до використання пристроїв в останню чергу, коли дитину просто більше нема чим зайняти. Також була виявлена наступна закономірність: чим молодші батьки, тим позитивніше вони відносяться до цифрових технологій в цілому, і тим краще вони усвідомлюють ризики, пов'язані з їх використанням. Батьки старшого віку демонструють більш консервативні переконання.

*Як батьки регулюють використання цифрових технологій дітьми?*

Переважна більшість батьків намагаються контролювати використання цифрових пристроїв дітьми, в першу чергу, це відноситься часу, проведеному за пристроєм і програмами, встановленими на ньому. Ніхто з опитаних нами батьків не використовує спеціальних технічних засобів контролю за дитиною, більшість з них використовують традиційні засоби виховання. Батьки самі переглядають ігри та мультфільми, які подобаються їх дітям, і приймають рішення встановлювати їх на планшет або видалити. Велика частина батьків намагаються так організувати розпорядок дня і дозвілля дитини, щоб часу на цифрові пристрої практично не залишалось.

Спеціальні правила використання цифрових пристроїв присутні далеко не у всіх сім'ях. Як відзначають батьки, в ситуації, коли дитина весь день зайнятий в школі і на спортивних секціях, необхідність в правилах відпадає сама собою. У тих сім'ях, де правила існують, вони зазвичай приймаються батьками в односторонньому порядку, і в ряді випадків діти навіть не знають про їх існування. В першу чергу, правила стосуються пристроїв, які може використовувати дитина, і часу, яке можна проводити з пристроєм. У багатьох сім'ях існує досить суворе закріплення кожного пристрою за одним членом сім'ї, наприклад, комп'ютер - за татом, ноутбук - за мамою, планшет - за дитиною. Як правило, батьки строго забороняють дітям користуватися своїми пристроями, вступаючи подібним чином не тільки з міркувань дитячої безпеки, але і побоювання, що дитина може зламати дорогий пристрій. Серед найбільш незвичайних правил - «правило чистих рук» - перед використанням планшета потрібно ретельно вимити руки. Також більшість батьків забороняють дітям користуватися пристроями в школі чи дитячому садку.

Хоча правила зустрічаються далеко не у всіх сім'ях, більшість батьків розуміють, що вони потрібні, і планують ввести їх в майбутньому, коли дитина підросте. Також багато опитаних батьки планують в майбутньому використовувати технічні засоби контролю за дитиною, в першу чергу, програми контентної фільтрації. Примітно, що в даний час ні в одній з сімей, де проводилося дослідження, на пристроях немає паролів, які могли б обмежити використання пристроїв без нагляду батьків.

*Яку роль цифрові технології відіграють у житті дітей та їх батьків?*

В цілому все свідчить про те, що роль цифрових технологій у житті дітей обмежується розвагами - іграми і переглядом мультфільмів, в більшості випадків така роль визначається

їх батьками. Практично всі опитані дорослі відзначають, що завели планшет для дитини з метою навчання і розвитку, але по факту вони використовують його як засіб розваги, коли дитину більше нічим зайняти.

Складає враження, що у навіть у найсучасніших і просунутих батьків є певне упередження по відношенню до цифрових технологій, яке вони самі не завжди усвідомлюють. На словах вони говорять про те, що планшети і смартфони є невід'ємною частиною життя сучасної людини, а на справі вони вдаються до традиційних форм виховання, на яких вирости самі. Зокрема, цей підхід проявляється у виборі мультфільмів для спільного перегляду: сучасні мультики сприймаються як погані і отупляють, а мультфільми з татового або маминого дитинства як хороші і розвиваючі.

В силу того, що роль цифрових пристроїв зводиться до ігор і перегляду мультфільмів, батьки не вважають за потрібне вчити своїх дітей користуватися планшетами і смартфонами, тому дітям доводиться вчитися самостійно, а результати такого навчання носять фрагментарний і односторонній характер. Відповідно і правила користування пристроями носять досить однобічний характер. Здається, що батьки сприймають планшети як «неминуче зло» і по можливості прагнуть обмежити їх роль в житті дітей. Тому в стратегіях батьківської медіації переважає пасивний і забороняє підходи. Навіть ті батьки, які приділяють багато уваги вихованню дітей в цілому, в питаннях цифрових технологій, в першу чергу, думають про мінімізацію шкоди.

Слід визнати, що сучасні батьки не бачать і не вірять в освітній потенціал цифрових технологій, тому вони не в змозі реалізувати його в процесі виховання дітей. На їхню думку, присутність цифрових технологій у житті дитини є необов'язковим, тому воно повинно досить суворо контролюватися дорослим, причому в односторонньому порядку. Поки такий стан справ зберігається, цифрові технології так і залишатимуться не більше ніж дорогою іграшкою в руках дитини, а рівень цифрової грамотності дітей залишатиметься вкрай низьким.[1]

Говорячи про виховання дітей у вік цифрових технологій, ми також повинні враховувати зрілість і готовність дитини до зустрічі з цифровими пристроями. Так коли ж дитина дійсно готовий до життя в інформаційному світі?

- Не раніше, ніж у дитини з'явилися його власні ідеї, питання, цілі, творчість - тільки в цьому контексті.
- Не раніше, ніж у дитини з'явилася жага до пізнання - тільки в цьому контексті.
- Не більше інформації, ніж потрібно для вирішення певних проблем і не більше, ніж може бути засвоєно.

Дитині також необхідно дозріти і бути готовим до відеоігор і мережевим розваг.

- Тільки після того як дитина усвідомив марність відходу від реальності і навчився вирішувати проблеми в реальному житті.
- Тільки після того як дитина прийняв самого себе і утвердився в тому, що він хоче бути собою, а не кимось іншим.
- тільки після того як дитина навчилася переживати втрати і поразки, і він не відчуває хворобливої тяги тільки перемагати.

Дитині необхідно дозріти і бути готовим до спілкування з ровесниками за допомогою цифрових технологій.

- Після того як близькі стосунки з народите лями сформовані;
- Після того як вироблена здатність залишатися собою при спілкуванні з



ровесниками;

- Після того як відпадає бажання бути визнаним ровесниками і бути прийнятим в їх компанію;

- Після того як налагоджені міцні відносини з дорослими, які несуть відповідальність за дитину.[2]

### *Гра і прихильність*

Прямий доступ до інформації руйнує залежність дітей від дорослих

Важливо зрозуміти, що дбати про дітей - значить поставити їх у залежне від дорослих положення, а головні області, в яких найлегше встановити ієрархічні відносини, - це їжа, компанія і інформація. Сучасні діти беруть їжу з холодильника, спілкуються один з одним, а для пошуку відповідей на питання використовують «Гугл», вільний доступ до інформації в якому душить зароджується індивідуальність і ніжні паростки ідей, цікавості і роздумів.

Одне з сумно досліджень університету Південної Каліфорнії показало, що час, проведений дитиною разом з родиною, за останні десять років зменшилася на третину в 30 країнах.

Дитині потрібно не більше інформації, а більше контакту, близькості і запрошення існувати в нашому житті. Діти повинні насититися цим, і лише тоді вони стануть самостійними істотами. А зараз у дітей безпрецедентними темпами виникає нудьга, від нудьги вони шукають більше інформації і більше соціальної стимуляції, що, в свою чергу, не допомагає впоратися з цим завданням. Слово «нудьга» (bore) в англійській мові має ще одне значення: «діра». Це відчуття діри, яку потрібно чимось заповнити. Колись чоловік намагався заповнити її своїм з'явилися «я», інтересом, цікавістю, питаннями про свій світ, а зараз ми намагаємося заповнити цю діру інформацією і стимуляцією. Однак біда в тому, що інформація цьому не сприяє. Вона повинна бути останньою складовою в рівнянні.

### *Відеоігри та проблеми виховання дітей*

Відеоігри не сприяють зв'язку поколінь і не ведуть до первинної адаптації до втрат і поразок. Сучасні ігри - це ігри на інтерес. У них немає програшу, а значить, і немає місця адаптації, тому що завжди є новий рівень або нова спроба. Відеоігри не дають можливості вдосконалювати вміння і майстерність, позбавляють дітей можливості взаємодіяти, перебивають всякий апетит до зближення і тісного спілкування. Справжню тривогу викликає те, що у людини з'являється хвороблива тяга до перемоги, пов'язана з активацією нейронів, що відповідають за прихильність, що робить людину вкрай залежним від гри.

Чим небезпечне суспільство, всередині якого соціальне спілкування побудоване на цифрових технологіях? Порушується зв'язок між поколіннями, а пошук близького контакту відбувається без турботи і любові, без ритуалів заволодіння, які допомагають активізувати інстинкти прихильності. Отже, спілкування в соціальних мережах поверхнево і направлено на те, щоб учасники не отримали травму від спілкування. Між людьми може не бути ніякої емоційної близькості, в соціальних мережах в принципі немає місця глибоким емоційним переживанням і психологічної близькості. Вся енергія розпорошується. Натомість залишається скажена активність, спрямована виключно на пошук поверхневого контакту, і звичайно ж, це заважає істинної прихильності.

### *Альфа-діти*

В умовах соцмереж відносини між людьми не можуть розвиватися як слід, так як вони не мають у своєму розпорядженні до бажання налагоджувати зв'язок і йти на близький контакт. У Шеррі Тёркл, провідного вченого в області цифрових технологій, є прекрасна книга «Самотні разом», в якій йдеться про суть такого спілкування: «Сьогодні ми відчуваємо

себе беззахисними в спілкуванні з іншими людьми, в той же час в прагненні до цієї близькості ми звертаємося до комп'ютерних технологій, щоб вступити у відносини і - щоб повністю від них захиститися «.

### *Зрілість і готовність дітей до життя в цифровому світі*

Говорячи про виховання дітей у вік цифрових технологій, необхідно враховувати зрілість і готовність дитини до зустрічі з цифровими пристроями. Дитину можна вважати дійсно готовим до життя в інформаційному світі в тому випадку, коли у нього з'явилися його власні ідеї, питання, цілі, творчість, тяга до пізнання.

Дитині також необхідно дозріти і бути готовим до відеоігор і мережевим розваг. Це відбувається тільки після того, як дитина усвідомив марність відходу від реальності і навчився вирішувати проблеми в реальному житті, прийняв самого себе і утвердився в тому, що він хоче бути собою, а не кимось іншим, навчився переживати втрати і поразки і не відчуває болючою тяги тільки перемагати.

Дитині необхідно дозріти і бути готовим до спілкування з ровесниками за допомогою цифрових технологій. Це відбувається тоді, коли сформовані відносини з батьками, сформована здатність залишатися собою при спілкуванні з ровесниками, коли відпадає бажання бути визнаним ровесниками і бути прийнятим в їх компанію і коли налагоджені відносини з дорослими, які несуть відповідальність за дитину.

### *Роль батьків у світі цифрових технологій*

Жан Жак Руссо ще в 1763 році говорив, що основна роль батьків бути своєрідним буфером між дітьми і суспільством. Ця думка актуальна і сьогодні. Батьки в світі цифрових технологій - це буфер для дітей до тих пір, поки вони самі не навчаться правильно поводитися з інформацією і цифровими пристроями. Батькам необхідно підготувати дітей до виходу у великий світ, сприяючи формуванню природної прихильності у міру дорослішання дитини.

Новітні дослідження показали, що цифрова залежність набагато сильніше алкогольної і тютюнової. У дітей з допомогою батьків має сформуватися розуміння того, що таке цифрові технології і навіщо вони потрібні. Ми не повинні зіпсувати апетит нашим дітям перед обідом, допустивши їх передчасне знайомство з цифровими пристроями і соціальними мережами.

Примітно і те, що більше 80% батьків не бачать жодних проблем, пов'язаних з цифровими технологіями. Згідно з дослідженнями університету Південної Каліфорнії, більшість батьків дійсно вважають, що спілкування з ровесниками необхідно їх дітям і що спілкування і розваги в соцмережах допомагають дітям уникнути нудьги і самотності. Багато хто думає, що у дітей повинен бути вільний доступ в інтернет так само, як і у батьків.

### *Соціальні мережі та близькі стосунки*

Батькам необхідно створювати ритуали і правила, щоб захищати здорову прихильність і щоб захистити дітей від передчасних зовнішніх впливів. Наприклад, не використовувати гаджети під час вечері, тому що це час, коли ми запрошуємо один одного існувати в теперішньому моменті.

Батьки можуть створювати ритуали, в яких могло б відбуватися єднання з сім'єю. Це дійсно живить і наповнює дітей, даючи їм можливість бути в змозі «переварити» те, що приходить з цифрового світу. А також спокуса вільно використовувати цифрові технології повинен бути поза зоною доступу для дітей до певного моменту.

Прихильність - це те, що створює культуру. Вона зберігає зв'язку, зберігає шляху передачі культури, і, дозволяючи дітям прив'язуватися до батьків, вона створює для нас контекст, в якому ми можемо їх виростити. Коли батьки, дядьки, тітки, бабусі і дідусі, улюблені вчителі значимі для дітей і є для них орієнтиром, то їм нема чого буде жити в соцмережі.

Батькам дуже важливо знати ознаки поведінки дитини, у якого проблеми, і усвідомлювати межі своєї природної влади. Багато дітей залежні від цифрових технологій і не можуть контролювати час, проведений перед екранами. В такому випадку батькам необхідно втрутитися. Однак, в першу чергу потрібно відновлювати і зміцнювати відносини з дітьми. Це момент, коли пора повертати дитину собі, знову завойовувати його серце і поглиблювати відносини. Адже для звільнення від залежності дітям потрібні не тільки відносини з батьками, але і почуття задоволеності від цих відносин і від запрошення в життя батьків.

Потенціал цифрових технологій можна використовувати для підтримки і поглиблення відносин: читати книжки дітям, будучи у від'їзді, робити щось разом або проводити разом час, залишаючись на зв'язку.

Навчившись кодувати інформацію в одинички і нулі, людина відкрила еру інформації. Але так як людині завжди було потрібне спілкування, що є основною потребою, цифрові пристрої дуже швидко стали пристроями для спілкування. Батькам же необхідно захистити дітей, розуміючи можливості технології і знаючи про можливу залежність людини від технології. Це можливо, якщо ми будемо розуміти, що дітям насправді необхідні контакт і емоційна близькість з дорослими, які піклуються про них.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Цифрові діти -.Освітня соціальна мережа.<https://nsportal.ru/>
2. Гордон Ньюфелд «Як ростити дітей в століття цифрових технологій»/  
<https://www.youtube.com/watch?v=Oq8ULEfvF78>

**Курлянчик О. В.,**

викладач суспільних дисциплін

Дніпрорудненського індустріального коледжу

м. Дніпрорудне

[kurlyanchik@dit.org.in](mailto:kurlyanchik@dit.org.in)

#### **ТВОРЧІ ЗДІБНОСТІ МОЛОДІ В ДІДЖИТАЛ-ЕПОХУ: ФІЛОСОФСЬКА ОСНОВА Й ШЛЯХИ ВИЯВЛЕННЯ**

*Проблема раннього виявлення та навчання талановитої молоді пріоритетна в сучасному суспільстві. Від її вирішення залежить інтелектуальний та економічний потенціал держави. На сучасному етапі розбудови освіти можна спостерігати підвищений інтерес до проблем обдарованості, її виявлення, навчання та розвитку талановитої особистості. Актуальність даної теми полягає в змісті роботи з творчою особистістю, що містить низку завдань, а саме: розвиток кожної особистості; виявлення талановитої особистості та максимальне сприяння її розвитку. Творчість людей є рушійною силою прогресу суспільства, тому обдарованість, творчість необхідно своєчасно виявляти і розвивати. Велика кількість обдарованих та талановитих людей не реалізували власного потенціалу, в міру впливу некомпетентного навчально-виховного потенціалу.*

*Ключові слова: обдарованість, талант, особистість, обдарована дитина, творчість, впевненість.*

*The problem of early detection and training of talented youth is a priority in modern society. The intellectual and economic potential of the state depends on its solution. At the present stage of development of education, one can observe an increased interest in the problems of giftedness, its identification, training and development of a talented personality. The relevance of this topic lies in the content of work with a creative personality, which contains a number of tasks, namely: the*

*development of each individual; identification of a talented personality and maximum promotion of its development. The creativity of people is the driving force of the progress of society, so talent, creativity must be identified and developed in a timely manner. A large number of gifted and talented people did not realize their own potential, as the incompetent educational potential.*

*Key words: giftedness, talent, personality, gifted child, creativity, confidence.*

Сучасний розвиток світової цивілізації характеризується швидкими темпами впровадження нових інформаційних технологій та процесів глобалізації. За таких умов найбільшого успіху досягають ті держави, які мають висококваліфіковані кадри у високотехнологічних галузях виробництва. Прогрес практично всіх галузей людської діяльності залежить від людей, які нестандартно сприймають навколишній світ, надзвичайно діяльні, енергійні, працездатні, і можуть досягати в обраній ними сфері діяльності високих результатів. Отже на передній план у державній політиці виходить проблема обдарованості, творчості, інтелекту, визначаючи пошук, навчання і виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці, захист талантів. У різних державах означену проблему розв'язують по-різному, проте як правило, процес залучення до діяльності обдарованих спеціалістів відбувається двома шляхами: або у державі створюються умови для розвитку здібностей, підтримки обдарованості; або запрошуються до співпраці вже підготовлені в інших державах обдаровані фахівці. Довгий час в Україні переважав перший шлях. Проте в останні десятиліття сотні, тисячі надзвичайно обдарованих людей з унікальними здібностями залишалися нереалізованими і залишали нашу країну, не знайшовши застосування своїм талантам.

Поняття «обдарованість» є похідним від слова «дар», що дозволяє розглядати її як певний подарунок, що дається людині Природою, Богом, Долею. Вона пов'язана з екстраординарною конгруентністю інтелектуальної успішності та своєрідним особистісним феноменом, що базується на індивідуальних когнітивних і креативних ресурсах особистості. Яскрава оригінальність та особистісна індивідуальність дорослої людини не заважає, а часто, навпаки, сприяє реалізації її обдарованості. Зовсім інакше це може бути у дитячому віці, оскільки обдарована дитина, на відміну від обдарованого дорослого, – несформована особистість, майбутнє якої невизначене, а здібності, потенційна обдарованість лише повинні розкритися. Однак, часто недостатній психологічний рівень підготовки викладачів для роботи з дітьми, що проявляють нестандартність у поведінці й мисленні, приводить до неадекватної оцінки їхніх особистісних якостей і всієї їхньої діяльності. Нерідко творче мислення обдарованої дитини розглядається як відхилення від норми або негативізм. Практика показує, як іноді буває складно змінити ставлення викладача до обдарованої дитини, зняти бар'єри, що блокують їх взаємодію. «Талант, якщо це справжній талант, сам себе проявить...» - часто за такими словами педагога ховається його небажання «морочитися» з нестандартною (читай – проблемною!) дитиною. Проте в основі цього лежать і об'єктивні чинники, а саме:

- відсутність (або недостатність) у педагогів знань про особливості прояву дитячої обдарованості, її видову різноманітність;
- функціонально-цільова спрямованість навчальних закладів на розвиток інтелекту учнів, а не їх творчих здібностей та пізнавальної мотивації;
- високий рівень бажань та потреб обдарованого учня, що перевершує рівень знань та можливостей викладача.

Складність, багатоаспектність та міждисциплінарний статус проблеми природи обдарованості, її місця у структурі особистості, необхідності виявлення і розвитку здібностей та обдарувань людини потребує всебічного її дослідження на різних рівнях методології науки.

Поняття методології науки є досить складним і не завжди розуміється однозначно. Воно застосовується перш за все у широкому значенні як загальна методологія науки, під якою розуміють сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. Методологія педагогічної науки являє собою систему знань про основи та структуру педагогічної теорії, про підходи до дослідження педагогічних явищ і процесів, про способи одержання знань, які об'єктивно відображають мінливу педагогічну дійсність в умовах розвитку суспільства. Отже, методологічні основи педагогіки – це той науковий фундамент, з позицій якого пояснюються основні педагогічні явища і розкриваються їх закономірності. Кожен дослідник, вивчаючи певне педагогічне явище або процес, обов'язково враховує кожен з рівнів методології. Такий підхід дозволяє об'єктивно осмислювати предмети і явища навколишньої дійсності, чітко усвідомлювати закономірності їх функціонування та наявні між ними зв'язки і на цій основі будувати стратегію і тактику виховання, освіти, навчання і розвитку людини [361, с. 20].

Роль загальної світоглядної основи для інтерпретації результатів наукової діяльності з точки зору певної картини світу виконує філософська методологія, яка здійснює конструктивну критику отриманого наукового знання. До вивчення феномена людини філософія підходить у кількох аспектах, а саме: у світоглядному плані вона обґрунтовує певні концепції, які характеризують місце людини у світі, її призначення, природу й сутність; у методологічному аспекті – розробляє оптимальні стратегії комплексного вивчення й удосконалення людини [482, с. 261]. Місце людини у світі по-різному тлумачиться представниками основних філософських напрямів. Суб'єктивний ідеалізм замикає людину в її внутрішньому світі, відриває її від об'єктивних основ буття, зводить її життя до довільного або умовноконвенціонального впорядкування комплексу відчуттів. Об'єктивний ідеалізм розглядає людину як особливе, головне творіння Бога, призначене повернути в його лоно відпалий від нього і погрузлий у гріхах і чварах матеріальний світ. Матеріалізм виходить з визнання об'єктивної реальності і вбачає призначення людини у пізнанні і перетворенні реальної дійсності. Дуалізм постулює двоїстість людини, її паралельне існування у реальностях, що не можуть бути зведеними одна до однієї і розглядаються як ознаки сутності людини. Отже, у поглядах на людину можна виокремити три основні напрями, а саме: натуралізм (людина як насамперед природна істота), соціологізм (людина як істота, що цілком залежить від умов суспільного життя), спіритуалізм (людина як істота передусім духовна) [482, с. 261]. До антропологічного напрямку сучасної філософії належать також екзистенціалізм, філософська антропологія (у спеціальному значенні терміна), персоналізм, фрейдизм [513, с. 120-129].

Для екзистенціально-антропологічного напрямку у сучасній філософії центральною є проблема людини – її сутності й існування, буття в світі, можливостей і перспектив, свободи й відповідальності. Його прихильники вважають, що специфіка людського буття не може бути досягнута і виражена науково-раціоналістичними засобами.

Представники філософської антропології прагнуть до цілісного осягнення людини в усій специфіці її буття, її місця в Космосі, поєднуючи при цьому філософський підхід із конкретно-науковим. Цей філософський напрям складається з ряду течій, кожна з яких

виділяє одну із специфічних особливостей і властивостей людини – біологічну, психічну, культурну, релігійну і т.і. [513, с. 120-129].

Проблема людини, специфіки людського буття є також предметом уваги марксистської філософії, яка визначальною основою людського буття вважає процес матеріального виробництва і ті об'єктивні суспільні відносини, які складаються в цьому процесі. Тому людина розглядається як конкретно-історична, соціальна, практично-діюча істота [449].

Основною категорією персоналізму є «особистість», яка визнається первинною стосовно матеріального буття. Прихильники цього напряму уявляють світ як сукупність «персон», вищим, вихідним особистісним началом якого є Бог-творець. Особистість же людини проявляє себе не тільки в пізнанні, а насамперед у вільному самовизначенні, в активній творчій діяльності, зокрема митців у мистецтві [513, с. 120-129].

Послідовники фрейдизму вбачають зумовленість явищ творчості, культури та історії в цілому психологічними чинниками, явищами несвідомого, які визначаються прихильниками фрейдизму по-різному. Так, у З. Фрейда – це психосексуальне устремління, у Ф. Адлера – комплекс неповноцінностей і прагнення до самоствердження, у К. Юнга – колективне несвідоме і його архетипи (першообрази матері-землі, мудрого старого демона тощо, які лежать у основі міфів, символики народної творчості, сновидінь тощо), у О. Ранка – первинна травма народження. Фрейдизм представляє культурні, соціальні й політичні явища у вигляді результатів перетворення первинного несвідомого. Такими перетвореннями є сублимація психосексуальної енергії, компенсація почуття неповноцінності, інтеграція елементів колективного несвідомого або персоніфікація умов первинної травми народження [158, с. 762-764].

На думку багатьох дослідників, елементи творчості містяться в будьякій людській діяльності. Вони дозволяють сучасній людині легше оволодівати новими видами діяльності шляхом переносу творчих стратегій. При цьому накопичується творчий потенціал, готовий розкритися за умови створення суспільних умов для цього, оскільки це саморегульований, синергетичний процес. Однак для підвищення його ефективності варто у кожній людині накопичувати творчий потенціал. Навіть у тих випадках, коли творчі потенціали окремих людей не реалізуються у творчі досягнення, вони створюють підґрунтя для цих досягнень. До того ж наявність творчих здібностей, і навіть невеликих творчих досягнень, у окремих людей створює культурне поле, де кожна людина відчуває себе психологічно комфортно [281, с. 123-124].

Таким чином, в основу нашого дослідження покладено такі філософські ідеї:

1. З позицій філософської методології людина постає як цілісна єдність природного і суспільного, об'єктивного і суб'єктивного, внутрішнього і духовного начал, в якій усі визначені сторони взаємодії виступають необхідними моментами. Зважаючи на це, і процес формування особистості має відбуватися цілісно. Саме тому методологічного значення набувають такі принципи, як єдність історичного та індивідуального (особистісного) розвитку, загального й особливого, природного та соціального.

2. Важливим у контексті нашого дослідження є розуміння філософських категорій можливості й дійсності, оскільки природні задатки особистості до виконання певного виду діяльності постають як потенційні можливості особистості, що набувають свого розвитку і реалізуються у дійсність за певних умов. Можливості можуть і не реалізуватися, якщо не буде створено відповідних умов. Розвиток же певних задатків і здібностей викликає до життя, стимулює розвиток здібностей нового рівня, що дозволяє особистості продовжувати свій розвиток до необмеженого рівня.

3. Зважаючи на трансдисциплінарний характер досліджуваної проблеми вважаємо за доцільне застосування у дослідній роботі постмодерністської парадигми, зокрема синергетичного підходу. Згідно цього підходу у суспільстві існує певна самоорганізація творчості, яка визначає потребу суспільства і створює соціальні ніші для людей різного рівня творчості. Елементи творчості містяться в будь-якій людській діяльності і дозволяють людині легше оволодівати новими видами діяльності шляхом переносу творчих стратегій. При цьому накопичується творчий потенціал, готовий розкритися при створенні суспільних умов для цього.

#### **Як розвивати творчі здібності обдарованих студентів**

1. Підхоплювати думки студентів і оцінювати їх зразу, підкреслюючи їх оригінальність, важливість тощо.

2. Підкреслювати інтерес дітей до нового.

3. Заохочувати оперування предметами, матеріалами, ідеями. Дитина практично вирішує дослідницькі завдання.

4. Вчити дітей систематичній самооцінці кожної думки.

5. Виробляти у дітей терпиме ставлення до нових понять, думок.

6. Не вимагати запам'ятовування схем, таблиць, формул, одностороннього рішення, де є багатоваріативні способи.

7. Культивувати творчу атмосферу - студенти повинні знати, що творчі пропозиції, думки групи зустрічі з визнанням, приймає їх, використовує.

8. Вчити дітей цінувати власні та чужі думки. Важливо фіксувати їх в блокноті.

9. Іноді ровесники ставляться до здібних дітей агресивно, це необхідно попередити. Найкращим засобом є пояснення здібному, що це характерно, і розвивати у нього терпимість і впевненість.

10. Пропонувати цікаві факти, випадки, технічні та наукові ідеї.

11. Розсіювати страх у талановитих дітей.

12. Стимулювати і підтримувати ініціативу студентів, самостійність. Підкидувати проекти, які можуть захоплювати.

13. Створювати проблемні ситуації, що вимагають альтернативи, прогнозування, уяви.

14. Створювати в навчальному закладі періоди творчої активності, адже багатого геніальних рішень з'являється в такий момент.

15. Допомогати оволодівати технічними засобами для записів.

16. Розвивати критичне сприйняття дійсності.

17. Вчити доводити починання до логічного завершення.

18. Впливати особистим прикладом.

19. Під час занять чітко контролювати досягнуті результати та давати завдання підвищеної складності, створюй ситуації самоаналізу, самооцінки, самопізнання.

20. Залучати до роботи з розробки та впровадження власних творчих задумів та ініціатив, створюй ситуації вільного вибору і відповідальності за обране рішення.

21. Використовувати творчу діяльність вихованців при проведенні різних видів масових заходів, відкритих та семінарських занять, свят.

22. Під час опрацювання програмового матеріалу залучати до творчої пошукової роботи з використанням випереджувальних завдань, створювати розвиваючі ситуації.

23. Активно залучати до участі в районних, обласних, Всеукраїнських конкурсах, змаганнях, виставках.

24. Відзначати досягнення вихованців, підтримуй та стимулюй активність, ініціативу, пошук.

Особисто я, як викладач Дніпрорудненського індустріального коледжу залучала студентів до пошукової роботи і студенти з захопленням та зацікавленістю приймали мою пропозицію. Пошуковою роботою ми займалися і в позаурочний час, приймали участь у різних конкурсах.

Першою такою спробою була участь у обласному конкурсі у 2014р. Тема «Приватні навчальні заклади на території Запорізького краю у XVIII на початку XX ст.». Далі в 2016 р. Знову участь в обласному конкурсі з темою «Історія мого навчального закладу».

2018р.- участь у Всеукраїнському конкурсі «Пам'яті жертв голодомору 1932 – 1933рр.».

2020р. – участь у Всеукраїнському конкурсі «Врятувати від забуття» тему яку ми обрали з двома студентами різних груп «Історія Пантелеймонівського храму села Мала Білозерка».

І ще мені дає наснагу це те що діти запитують про нові конкурси чи нову пошукову роботу. Також кожен студент готує на кінець семестру на залік своє родинне дерево. Всі роботи виконані на достатньому і високому рівні, а в очах спостерігаю блиск і зацікавленість цією роботою. Це мене спонукає не зупинятися і що я на правильному шляху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2007. – 472 с.

2. Історія філософії: Підручник для вищої школи. – Х.: Прапор, 2003. – 768 с.

3. Музика О.Л. Творчість з позицій суб'єктно-ціннісного аналізу // Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення освітньої практики в системі післядипломної педагогічної освіти: Наук.-метод. зб. / За ред. М.М. Забродського. – Київ-Житомир: ЖОШПО, 2006. – С. 118- 126.

4. Музика О.Л. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити // Обдарована дитина. – 2006. – № 3. – С. 11-16.

5. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.

6. Філософія: Підручник / Г.А. Заїченко, В.М. Сагатовський, І.І. Кальний та ін.; За ред. Г.А. Заїченко. – К.: Вища шк., 1995. – 455 с.

7. Щерба С.П., Тофтул М.Г. та ін. Філософія: короткий виклад: Навч. посібник. – К.: «Кондор», 2003. – 352 с.

**Латиш Н. М.,**

*кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості,  
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ  
natalilatysh31@gmail.com*

#### **ДОСЛІДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*В статті описано психологічні аспекти становлення творчого мислення дітей на початку молодшого шкільного віку. Молодий шкільний вік зазначається як вік, що має особливе значення для розвитку мислення дітей. Особливості творчого мислення молодших школярів у процесі розв'язування конструктивних задач обумовлені стратегіальною спрямованістю розробки конструктивного задуму, тобто домінуючою стратегіальною*



тенденцією аналогізування, комбінування чи реконструювання. Встановлено, що розв'язування творчих задач на конструювання сприяє активізації пошукової діяльності дитини, розвитку фантазії, інтуїції, уяві, оригінальності мислення та творчого потенціалу дитини.

*Ключові слова:* творче мислення; творча задача; стратегіальні тенденції; молодший шкільний вік.

*The article describes the psychological aspects of juniour pupils' creative thinking development. The juniour school age is referred to as the age of particular importance for the development of children's thinking. The peculiarities of the junior pupils' creative thinking displays in the process of constructing tasks solving are caused by the strategic orientation of the constructive plan's development, that is, the dominant strategic tendency of analogizing, combining or reconstruction. It was ascertained that the solving of creative constructing tasks contributes to activating the searching activity of a child, the development a child's fantasy, intuition, imagination, originality of thinking and creative potential.*

*Keywords:* creative thinking, creative task, strategy tendencies, younger school age.

**Постановка проблеми.** Дослідження, спрямовані на розкриття психологічних закономірностей і механізмів творчого процесу, діагностики та розвитку творчих здібностей особистості, вивчення засобів активізації мислення (Д. Б. Богоявленська, А. В. Брушлинський, Г. Я. Буш, Я. О. Пономарьов, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко та ін.) не втратили своєї актуальності. У контексті досліджень творчого мислення особливо актуальним є вивчення функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта.

На важливість процесу обробки отримуваної інформації вже з перших днів навчання в школі наголошував В.О. Сухомлинський, досліджуючи причини розумового відставання учнів. Вчений дійшов висновку, що недостатня увага процесу переробки інформації та читання призводить до формування структури «малодіяльного» мозку.

**Виклад основного матеріалу.** Вважається, що творчість – це системне явище, яке включає в себе такі взаємопов'язані компоненти:

творчі здібності (загальні та спеціальні здібності, індивідуальний рівень розвитку здібностей та їх предметна спрямованість),

творчі процеси (сенсорні та когнітивні процеси, дивергентне мислення, мотивація творчості, якості особистості),

продукт творчості (відкриття, винаходи, конструкції, реконструкції).

Показниками творчої діяльності є творча увага і творче сприймання, перевага дивергентного (нестандартного) мислення над конвергентним (логічним) та стиль розуміння творчої задачі [2].

Загалом в науковій літературі творчу діяльність характеризують, орієнтуючись або на суб'єкт творчості, або на продукт творчості, або на умови перебігу творчого процесу.

В рамках підходу дослідження особистості як суб'єкта творчості, психологічна думка акцентує увагу на пошук і виявлення особистісних характеристик творчо обдарованих людей. В якості таких характеристик було запропоновано «креативність», як основна риса творчої особистості і розглядається як здібність до творчості.

Також серед творчих особистісних характеристик виділяють «провідний структурний рівень організації психологічного механізму людини» та «здатність діяти в умі» (Я. О. Пономарьов), «естетичне відношення до дійсності» (О. О. Мелік-Пашаєв), «інтелектуальна активність» (Д. Б. Богоявленська), «активність як фактор обдарованості»

(Н. С. Лейтес), «прийняття рішення» (Л. Л. Гурова), «творчий потенціал» (В. О. Моляко), «проблемність як основний структурний компонент обдарованості» (М. М. Поддьяков).

Виходячи із концепції творчої людини, розробленої В. О. Моляко, творча особистість відображає вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, яка здатна змінювати стиль поведінки, знаходити виходи з кризових ситуацій. У системі творчого потенціалу особистості вчений виділяє наступні складові: задатки, здібності, які проявляються в підвищеній чутливості, в динамічності психічних процесів; направленість інтересів, систематичність проявів, домінування пізнавальних процесів; прагнення до створення нового, здатність до рішення і пошуку проблем; швидкість засвоєння нової інформації; здатність до постійних порівнянь, співставлень, вироблення еталонів для наступного відбору; прояви загального інтелекту; емоційне забарвлення окремих процесів, емоційне відношення, вплив почуттів на суб'єктивну оцінку, вибір і т.п.; творчоскість – вміння комбінувати, аналізувати, реконструювати, схильність до зміни варіантів, економічність в рішеннях, використанні засобів і т.п.; інтуїтивізм – здатність до надшвидкого рішення, оцінок, прогнозування; порівняно швидке оволодіння вміннями, навичками, прийомами і т.п.; здатність до вироблення особистісних стратегій, тактик при вирішенні нових проблем, задач, пошуках шляхів виходу із складних, кризових ситуацій і т.п. [4].

Зацікавленість проблематикою творчого мислення у психологічних дослідженнях зумовлена також тим, що її розробка створює основу для формування творчо обдарованої особистості, здатної вирішувати складні, нестандартні задачі. Проблема творчого мислення привертала й привертає увагу багатьох учених: Г. С. Костюка, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтєва, А. В. Брушлінського, О. К. Тихомирова, Д. Б. Богоявленської, Л. Л. Гурової, О. М. Матюшкіна, В. О. Моляко, Я. О. Пономарьова, В. А. Роменця, А. Ф. Есаулова, І. С. Якиманської та інших. Їхні праці є вагомим внеском у розробку основних теоретичних і практичних положень щодо сутності творчого мислення, його закономірностей і механізмів.

Молодший шкільний вік, початкові роки власне учіння – це період переважно засвоєння інформації. Гострота, рухливість сприйняття, наявність необхідних передумов словесного мислення, спрямованість розумової активності на те, щоб повторити, внутрішньо прийняти, створюють сприятливі умови для збагачення і розвитку психіки. Всі особливості молодшого шкільного віку, на думку Н. С. Лейтес, істотно впливають на пізнавальні можливості дитини та обумовлюють подальший її розвиток. Більше того, він вважає їх факторами вікової обдарованості [5].

Головними психологічними новоутвореннями, які формуються під дією всіх форм психофізичної активності молодшого школяра, виступають: довільність, як особлива якість психіки, що проявляється в спроможності свідомо ставити мету, діяти в напрямку пошуку та знаходження засобів для її досягнення, долаючи на цьому шляху труднощі і перешкоди; здатність планувати і виконувати дії у внутрішньому плані, що свідчить не тільки про згортання моторного компонента в інтелектуальних діях, але і про спроможність здійснювати інтелектуальний аналіз рухів моторних дій; рефлексія, як вміння аналізувати свої судження, порівнювати, узагальнювати, і певним чином ставитись до тих чи інших дій.

Цей етап онтогенезу характеризується подальшим фізичним і психофізіологічним розвитком дитини, який і забезпечує перспективу навчання в школі. Молодший шкільний вік – це період значних позитивних змін. Загальний зміст соціальної ситуації розвитку молодшого школяра являється переходом до систематичного шкільного навчання, тобто відбувається інтенсивне формування основних компонентів навчальної діяльності, дитина

вчиться отримувати знання, оволодіває прийомами та навичками учбової роботи. Означений вік є періодом інтенсивного розвитку та якісного перетворення пізнавальних процесів, які опосередковуються, стають усвідомлюваними та довільними.

Провідною в молодшому шкільному віці стає навчальна діяльність, яка носить обов'язковий, цілеспрямований, суспільно значущий та систематичний характер. У рамках навчальної діяльності формуються психологічні новоутворення, які характеризують найбільш значні досягнення щодо розвитку молодших школярів і є фундаментом, що забезпечує розвиток на наступному віковому етапі (довільність, рефлексія, внутрішній план дії, самоконтроль).

На думку Л. С. Виготського, шкільний вік виявляється критичним, або переломним. Даний період можна охарактеризувати як «втрата дитячої безпосередності та наївності». Найістотношою рисою кризи семи років можна назвати початок диференціації внутрішньої та зовнішньої сторони особистості дитини. З початком шкільного навчання мислення виходить в центр свідомої діяльності дитини. Розвиток словесно-логічного, «розмірковуючого» мислення, що відбувається в ході засвоєння наукових знань, перебудовує і всі інші пізнавальні процеси: «пам'ять в цьому віці стає мислячою, а сприйняття – думаючим» [1].

В молодшому шкільному віці діти проявляють високу пізнавальну активність, яка проявляється в допитливості, зацікавленості, безкорисливому прагненні до нового, потреби в нових враженнях.

Пізнавальна потреба – це перш за все потреба в новій інформації, проте сама нова інформація може виступати в різноманітних формах: в новому стимулі (новий колір предмета, раптовий звук, незвичайна форма), в новому знанні (його призначенні, пристрої і т.п.) і в новій системі уявлень про світ (наукове знання, наука в цілому). Для молодшого школяра провідним рівнем пізнавальної потреби стає допитливість, де головним є не новизна стимулу, а знання [3].

Відомо, що в 7-річному віці процеси мислення переважно базуються на маніпуляціях з конкретними образами предметів в зв'язку з обмеженими здібностями до абстрагування. Це зумовлено недостатнім розвитком інтегральних систем мозку. Перехід до якісно нового стилю розумової діяльності, оснований на операціях абстрагування, вимагає певного розвитку асоціативних систем мозку, що, як правило, забезпечується до 11-12 років.

Як і творча діяльність, так і дитяча обдарованість має свої особливості. Обдарованість здебільшого визначається такими взаємопов'язаними параметрами, як випереджаючий розвиток пізнання, психологічний розвиток та фізичні дані.

У сфері випереджуючого розвитку пізнання відмічають дитячу допитливість, дослідницьку активність, стремління до пізнання, нетерпимість обмежень. Існує думка, що у обдарованих і талановитих дітей підвищена активність мозку. Вони відрізняються здатністю до сприймання та переробки великої кількості інформації. Вони відрізняються також розвитком фантазії. Їм притаманна більш швидка передача нейронної інформації, а внутрішньомозкова система характеризується більшим числом зв'язків.

Обдаровані діти, як правило, мають відмінну пам'ять, яка базується на ранній мові та абстрактному мисленні. Їх відрізняє здатність класифікувати і виділяти категорії з інформації та досвіду, вміння широко використовувати накопичені знання. Талановиті діти легко справляються з пізнавальними задачами і не лякаються труднощів, не люблять, коли їм нав'язують готову відповідь. Обдаровану дитину відрізняє також висока концентрація уваги, настирливість у досягненні результату у сфері, яка їм цікава, до цього слід додати також ступінь заглиблення в задачу.

В сфері психосоціального розвитку обдарованим дітям властиві наступні риси: розвинене відчуття справедливості, яке проявляється досить рано; особисті системи цінностей досить широкі, вони досить гостро сприймають суспільну несправедливість, ставлять досить високі вимоги як до себе, так і до навколишніх; намагаються вирішувати проблеми, які поки що для них надто складні. Обдаровані діти, як підтверджують дослідження, інколи страждають від деякого соціального неприйняття ровесниками, що призводить до негативного сприйняття самого себе.

Варто відзначити важливість виховання в школі творчої особистості, а не просто про розвиток творчих здібностей. Відношення до пізнавальної діяльності як до самостійної цінності, що має велике значення для індивіда, забезпечує високий рівень творчості, якщо для людини мета творчості – самовіддача, а не просто успіх.

Психологами давно показано, що образи, в яких фіксується форма, величина, просторове співвідношення фігур в цілому чи їх частин, вибудовуються у свідомості дитини вже з самого раннього дитинства в результаті маніпулювання об'єктами і так званими сенсорними еталонами, отриманими в результаті узагальнення чуттєвих даних в процесі спеціально організованого спілкування дитини з природою, навколишніми людьми, об'єктами культури і т.п.

В процесі творчої діяльності відбувається вдосконалення пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, уваги), формування вищих психічних функцій (мовлення, письма, читання, лічби), що дозволяє дитині молодшого шкільного віку проводити вже більш складні, порівняно з дошкільнятами, розумові операції.

Саме тому з метою розвитку творчих можливостей дітей молодшого шкільного віку доцільно вивчати особливості конструктивної творчості та умови її оптимізації, адже як показав аналіз наукових досліджень, конструктивна діяльність сприяє розвитку творчої особистості, адже включає не тільки виконавські елементи діяльності, а й спонукає до самостійного формування задуму, планування, контролю та оцінюванню результату власної діяльності.

Дослідження стратегій творчого мислення молодших школярів здійснювалося в процесі розв'язування творчих задач, де стимульним матеріалом виступили геометричні фігури та графічні зображення однієї та різної кількості крапок.

Виявлено, що розв'язування творчих задач на конструювання в молодшому шкільному віці має певні закономірності перебігу, які виявляються у такій послідовності етапів: 1) *виникнення ідеї* задуму майбутньої конструкції чи малюнку починається з ознайомлення з умовою задачі, створення первинного задуму (малюнку, конструкції) у формі образу-орієнтира та обумовлюється специфікою стимульного матеріалу (крапка, форма чи колір геометричної фігури) або ж суб'єктивним досвідом досліджуваного чи іноді у поєднанні як особливостей стимульного матеріалу, так і під дією мотиваційної сфери учня; 2) *розвиток задуму* майбутньої конструкції відбувається в ході малювання (стимульний матеріал крапка) чи практичного конструювання (стимульний матеріал геометричні фігури) та характеризується розвитком початкового образу-орієнтира в процесі структурно-функціонального аналізу елементів; 3) *практична реалізація задуму*, що проявляється в остаточному оформленні малюнку чи побудові конструкції на площині. В процесі сприймання нової графічної інформації на всіх етапах нами було зафіксовано здебільшого прояви мисленнєвої стратегії аналогізування: діти орієнтуються на певним чином відтворення попереднього досвіду, власних вражень (наприклад, діти, які приїхали із зони АТО, зображують військові події в темному кольорі), бажань, ігор (навіть якщо це фантастичний герой, то він запозичений з комп'ютерних ігор чи мультфільмів).

У результаті проведеного нами дослідження, було зафіксовано три категорії учнів стосовно «стартового механізму» при розв'язуванні запропонованих завдань. Найбільшою виявилась кількість учнів, які в процесі побудови конструкцій з геометричних фігур демонстрували домінуючу орієнтацію на форму та колір геометричної фігури (значно рідше домінантою виявляється колір геометричної фігури). Також нами було виявлено категорію учнів, які вибудовують конструкцію шляхом аналогізування на основі власного досвіду, вихідні умови задачі трансформуються в шукані умови під дією впливів на дитину із зовнішнього чи внутрішнього світу. Найменшою виявилась кількість учнів, які в процесі побудови конструкцій з геометричних фігур виявляли домінуючу орієнтацію як на специфіку структури наявних елементів конструктора, так і на мотиваційну складову.

При розв'язуванні серії завдань з однією крапкою та різною кількістю крапок в учнів першого класу спостерігались наступні особливості: коли на аркуші паперу зображена лише одна крапка, то лише незначна кількість учнів використала крапку як елемент свого малюнка. Здебільшого учні ігнорували зображення крапки і малюнок виконували без урахування графічного зображення. Коли ж на аркуші паперу були зображені три крапки з різним розміщенням на папері, то створюючи малюнок значна частина учнів використовувала всі крапки як елементи в зображенні малюнку. Була також категорія учнів, які задіяли не всі крапки в своєму зображенні. У процесі виконання завдання, коли на аркуші паперу було зображено велику кількість крапок, учні включали їх як елементи зображення найактивніше.

В ході нашого аналізу отриманих результатів нами було виявлено прояви *трьох основних типів конструктивної активності* учнів при розв'язуванні експериментальних задач.

*Перший тип конструктивної активності* (зовнішньо-обумовлений) характеризується тим, що задум розв'язування задачі будується шляхом аналогізування на основі зовнішніх характеристик наявних елементів конструктора (форма, колір).

Прикладом першого типу конструктивної активності є конструкція Д.К., який у створенні конструкції «Будинок в лісі» орієнтується на геометричні форми елементів конструктора. Структурні характеристики трикутника і квадрата виступають структурними аналогами при побудові будинку (поєднання квадрата та трикутника) та ялинки (поєднання двох трикутників). Виникнення ідеї побудувати саме таку конструкцію учень пояснює тим, що оскільки в нього в розпорядженні такі геометричні форми, то з квадрата та трикутника можна побудувати будинок, а з поєднання трикутників можна побудувати ялинку.

*Другий тип конструктивної активності* (внутрішньо-обумовлений) характеризується тим, що в процесі розв'язування задачі задум будується шляхом аналогізування на основі суб'єктивного досвіду розв'язуючого задачу. Вихідні умови задачі трансформуються в шукані умови під дією впливів на дитину із зовнішнього чи внутрішнього світу.

Прикладом другого типу конструктивної активності може бути конструкція С.Л. «Будинок мрій». Виникнення ідеї побудувати саме таку конструкцію в даному випадку обумовлюється бажанням досліджуваної побудувати такий будинок, в якому можуть здійснюватись всі гарні мрії, якщо в нього потрапити. Для втілення своєї ідеї досліджувана підбирає такі елементи конструктора, щоб відобразити уявлюваний образ в зображенні: конструює будинок з великим вікном, біля будинку квітнуть квіти і в небі світить сонце і по небу пливуть хмаринки.

*Третій тип конструктивної активності* (комбінований) характеризується тим, що задум розв'язування задачі будується шляхом аналогізування на основі поєднання специфіки структури наявних елементів конструктора та мотиваційної сфери особистості.

Як приклад прояву третього типу конструктивної активності, можна привести конструкцію О.І. «Підсвічник». Ідея створення даної конструкції обумовлена як власним вподобаннями –

дуже любить новорічні свята, так і формами елементів конструктора. Досліджувана дуже любить Новий рік і на це свято в сім'ї завжди запалюють свічки, але з таких форм, як зауважує вона, можна зробити лише гарний підсвічник.

Слід відзначити, що дані щодо вищезазначених типів прояву конструктивної активності певного учня можуть розповісти про його внутрішній світ, умови життя, стосунки в сім'ї, взагалі, про ті інформаційні джерела, що детермінують його поведінку, і зокрема, задуми розв'язуваних ним задач.

Здійснений нами аналіз процесу розв'язування конструктивних задач молодшими школярами, зокрема, особливостей розвитку конструктивного задуму, дозволив виокремити *основні підходи до формування задуму* дітей в залежності від реалізації запропонованих елементів конструювання, коли:

а) орієнтиром для побудови шуканих конструкцій є геометрична форма елементів конструктора, створюється аналогічна з минулого досвіду конструкція за структурою – *структурне конструювання*;

б) коли геометричні форми стають динамічними орієнтирами, учень, розв'язуючи задачу, виходить на оперування елементами, що служать аналогами функцій – *функціональне конструювання*;

в) коли конструкція створюється шляхом поєднання як структурних, так і функціональних ознак – *структурно-функціональне конструювання*.

Отже, нами було виявлено, що головними орієнтирами при створенні задуму майбутньої конструкції може бути структурний аналог; функціональна ознака; комбінування як структурних, так і функціональних ознак. Результати дослідження показують, що конструктивний задум формується в напрямку пошуку структур та функцій, які становлять змістовну основу задуму. В подальшому в процесі розв'язання в задум можуть вноситись корективи та доповнення. Суб'єктивна впевненість в адекватності майбутньої конструкції означає закінчення формування задуму.

**Висновки.** Особливості творчого мислення молодших школярів у процесі розв'язування конструктивних задач обумовлені стратегіальною спрямованістю розробки конструктивного задуму, тобто домінуючою стратегіальною тенденцією аналогізування, комбінування чи реконструювання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Виготський Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 93 с.
2. Кульчицька О. І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку // Обдарована дитина. 1999. №1. С. 2–6.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. : Педагогика, 1972. 208 с.
4. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994. №5. С. 86–95.
5. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. М. : Издательский центр «Академия», 1996. 416 с.

**Левицька О. М.,**  
методистка II категорії Лабораторії  
культурної освіти та гуманітарних дисциплін  
Національного центру «Мала академія наук України»  
м. Київ,  
lewyzka@ukr.net

## **ШКОЛА МИСЛЕННЯ ТА КОМУНІКАЦІЙ «PRAxis»: ДОСВІД ПРАКТИКИ ФІЛОСОФУВАННЯ З ДІТЬМИ В МАЛІЙ АКАДЕМІЇ НАУК**

*Анотація.* У статті розглядається діяльність «Школи мислення і комунікацій PRAxis» НЦ «МАНУ» як відкритого простору дитячого філософування. Також, авторкою описується і аналізується досвід апробації педагогічної роботи за методикою «Філософія для дітей» з учнями початкової школи приватного закладу освіти «Main School».

*Ключові слова:* комунікація, мислення, освіта цінностей, «спільнота дослідників», «Філософія для дітей».

*Abstract.* In this article examines the activities of the "School of Thinking and Communication PRAxis" of the National Center of the Minor Academy of Sciences of Ukraine as an open space for children's philosophizing. Also, the author describes and analyzes the experience of approbation of the international education program "Philosophy for children" with students of the primary school of the private educational institution "Main School".

*Key words:* communication, Community of inquiry, "Philosophy for Children", thinking, values education.

Сьогодні диктує все нові виклики для української освіти, більшість з яких націлені на створення певного середовища, яке б сприяло становленню мислячої особистості, свідомого громадянина, здатного брати активну участь у житті суспільства, бути творцем свого теперішнього та майбутнього. Світові освітні співтовариства вчених намагаються своєчасно реагувати на ці запити і надати відповіді у вигляді розробки і втілення дієвих практик навчання. Однією з них є програма, що покликана реалізувати ці запити, відома під назвою «Філософія для дітей» (англ. «Philosophy for children», аббревіатура – P4C). Її засновниками є Метью Ліпман з однодумцями в Монклерському університеті (США), а географія поширення на сьогоднішній день охоплює більше ніж 60 країн світу. В Україні тематику філософування з дітьми в різні роки розпочали теоретично досліджувати Н. Адаменко, Т. Бондар, Н. Гавриш, Ю. Кравченко, О. Ліннік, Ю. Наріжний та інші. Варто зауважити, що практичну роботу з дітьми саме за методикою М. Ліпмана «Філософія для дітей» ґрунтовно втілюють на практиці з дітьми Н. Адаменко і Ю. Кравченко, намагаючись розрізняти її оригінальні витoki та методологічні засади з різного роду альтернативами, які останніми роками стрімко поширюються, як у світі, так і в Україні. Вони зазначають, що «Дана методика навчає формувати у дітей та молоді навички самостійного мислення, вміння цілісного осягнення проблеми, здатність активації різних інтелектуальних засобів і мистецтво їх синтезу при вирішенні поставленого завдання, сміливість до створення нових теоретичних рішень, віру в свої інтелектуальні можливості, вміння розуміти текст і бачити у ньому глибші смисли, вправність у вираженні власної думки та аргументації, культуру спілкування» [1, с.189].

В контексті історії української педагогічної думки теза про необхідність розвитку мисленнєвих навичок у дітей не нова. Зокрема, ще Василем Сухомлинським, який вважав найважливішим засобом виховання мистецтво спілкування педагогів з дітьми, було зауважено: «Підміна думки пам'яттю, яскравого сприйняття, спостереження за сутністю явищ

заучуванням – великий порок, що отупляє дитину, відбиває в кінці кінців бажання до навчання» [2]. У 2016 році донька педагога і мислителя О. Сухомлиньська упорядковує та видає збірку його творів для дітей під назвою «Я розповім вам казку. Філософія для дітей». На її думку філософія для дітей, яка «...спрямована на формування рефлексивного, творчого і критичного мислення, усвідомленого сприйняття моральних правил і норм, взірців духовної культури, вміння слухати і чути іншого, спілкуватися з іншими, передбачає розвиток мовлення. Усе перелічене вище знаходимо у спадщині В. Сухомлиньського. І не просто відшукуємо – цими темами і сюжетами наповнено сторінки його творів, особливо ті, що стосуються морально- етичного виховання дітей» [3, с.7]. Відтак, нею також згадується про ідейні перетини з вченням Метью Ліпмана.

Восени 2017 року директор НЦ «МАНУ» Оксен Лісовий ініціював старт діяльності проєкту «Школи мислення і комунікацій PRAXIS» з метою організувати можливість для кожної охочої дитини та молоді людини зустрічі з філософією. В той час, коли для більшості філософія і діти залишається все ще несумісними, Мала академія наук підтримує цей тематичний напрямок, будучи новітньою і прогресивною освітньою системою, яка готова організувати і реалізувати проєкти, що сприяють зацікавленню дітей наукою та підтримують ідею створення благодатного осередку для формування проактивного громадянина. Школа мислення і комунікацій PRAXIS – це можливість для учнів, які зацікавленні у філософському знанні та виявляють серйозний інтерес до пізнання світу і себе. Тут старшокласники можуть сміливо поставити філософські запитання про природу реальності, знання і незнання, добро, красу, справедливість та набуті сміливості відповідати на них. Так само школярі початкової і середньої школи через філософські діалоги навчаються читати з розумінням, висловлювати усно і письмово власну думку, глибше впізнавати процес свого мислення, отже розвивати силу критичної і креативної думки, ініціативність, співпрацю, здатність досліджувати наукові проблеми і розв'язувати їх. Місія Школи PRAXIS – організувати учням простір спалаху унікального і моменту переживання щастя. Це школа цінностей, що ґрунтується на гуманістичному вихованні дитини як окремого учня у спільноті учнів освітня мета якої запропонувати та показати можливості практики філософського запитування з подальшим набуттям сили мислення та дії. Педагогічні та наукові працівники, залучені до праці в проєкті, здійснюють як теоретичні дослідження сучасних освітніх програм філософування з дітьми, так і намагаються відразу ж їх практикувати, адаптуючи до реалій навчання в українському освітньому середовищі. Відтак, за останні три роки було створено програми та реалізовано наступні курси навчання для дітей 7-16 років: «Допитлива читанка», «Міркуй як філософ», «Мислення парадоксами», «Філософія для старшокласників», «Логіка грошей: формуємо розумні фінансові звички», «Геймерство: створюємо гру поза грою», «Public speaking: Presentation&Dialogue» (англ.мовою), «Мислення через мистецтво», «Креативне мислення і письмо», «Питаю-міркую-зростаю», «Креативне письмо для дітей: філософська література і письменницька майстерність», «Філософія: дізнатися і творити» та інші.

Окрім освітніх програм Школа мислення і комунікацій PRAXIS організовує конкурси, вебінари, майстер-класи не лише для учнів, а й педагогів, проводить просвітницьку роботу на власних сторінках у соціальних мережах. Родзинкою діяльності з дітьми є канікулярні філософські табори: «Освітньо-науковий лідерський табір PRAXIS Camp (Карпати) і «Технології себе» (Пуща Водиця). Однак, в умовах всесвітньої пандемії COVID-19, проведення таборів стало неможливим з огляду безпеки їх учасників, тому були організовані онлайн-заходи, зокрема конкурси для учнів молодшого і старшого шкільного віку «Онлайн-



конкурс есе #PRAXIS\_АГОН» та «Онлайн-конкурс малюнковий PRAXIS\_АГОН», присвячені осмисленню учасниками ситуації COVID-19. За результатами двох конкурсів підготовлено цифрове видання цитатника есе та дитячих малюнків. Таким чином, більше 500 учнів вже стали учасниками різних заходів та програм навчання Школа мислення і комунікацій PRAXIS.

Окремим досягненням школи є довіра та можливість створення договірних відносин з приватними освітніми закладами, які добре розуміють цінність філософської освіти з дітьми на рівні топ менеджменту установ. Зокрема, у цій статті йтиметься про співпрацю з Ліцеєм «Main School», в якому реалізовувалася з учнями різного віку комплексна програма «Еквілібріум мислення» протягом двох років і відбувалися заняття присвячені філософуванню аж до впровадження карантинних обмежень. Зупинимось детальніше на результатах роботи з учнями саме початкової школи, з якими заняття велися переважно за методикою «Філософія для дітей», використовуючи матеріали і тексти філософських новел «Елфі» та «Госпіталь ляльок». Остання, хоча й написана авторами для дітей дошкільного віку, але виявилось, що вона добре підходила для учнів першого класу, які ще перебувають у процесі адаптації до шкільного життя. Заняття проводилися з учнями переважно шестирічного віку. Сюжети новел написані так, щоб діти мали змогу досягати розуміння, виходячи з власного досвіду. Наприклад, більшість учнів бажали приносити до школи свої улюблені іграшки, не бажаючи розлучатися з ними, навіть під час навчальних занять. Саме на такому досвіді побудований зміст новели «Госпіталь ляльок». На питання чому дітям цього віку потрібно пропонувати заняття філософування пояснює її співавторка Анна Шарп: «Освіта цінностей є такою ж важливою, як вивчення математики, мови та природознавства, а оскільки філософський вимір досвіду в рівній мірі є важливим, як фізичний, психологічний і соціальний виміри, здається доречним, що ми пропонуємо маленьким дітям можливість розмислювати, працюючи з їх мовленням і досвідом» [4, с.1]. Адміністрація Ліцею «Main School», зокрема, його директорка Лілія Рвач, ціннісний підхід вважала найбільш необхідним для розвитку щойно відкритої школи, тому прийняла рішення впроваджувати філософування з дітьми, створюючи цим зв'язок міжпредметності в розкладі уроків. Заняття проводилися парами по 35 хвилин один раз на тиждень. Основною метою було створення Р4С «спільноти дослідників», критично і креативно мислячої, турботливої, яка готова до діалогу, обговорювати проблеми, які турбують водночас усіх, враховуючи думку кожного. Але перші цілі, які ставилися, зумовлені потребами, які виникли з перших занять учнів у школі: навчити дітей уважному слуханню і взаємодовіри. Для них не було новинкою сидіти в спільному колі і висловлюватись. Типове заняття виглядало так: привітання, подання нової інформації, повторення вивченого було доповнено розмірковуванням і висловлюванням власних думок, які уже з перших занять учні старалися аргументувати. Спершу це виявилось вкрай складним завданням, тому що діти постійно прагнули наперед здогадатися, яку відповідь хоче почути вчитель, відволікаючись від свого власного уявлення. Та практикуючись впродовж тривалого часу, всім вдалося вибудувати ті довірливі відносини, що дозволили розкритися кожному, а завдяки спеціально розробленим в посібнику вправам на критичне і креативне мислення, аргументувати свої думки перетворилося для дітей в улюблену справу. Через певний час кожен знав, що він має право висловити своє бачення проблеми і прийняти з повагою точку зору іншого, незважаючи на те, що вона може бути відмінною, стерлася межа між тими, хто вважався більш здібним і менш здібним, діти перестали прохати оцінювати їх відповіді, а почали сприймати заняття з філософії («освіти цінностей») як діалог рівних.

«Лікарня ляльок» переповнена філософськими смислами, які були центральними для античної філософії і не втратили актуальності, залишаючись сьогодні ключовими для життя

суспільства. Значення таких слів як дружба, добро, прекрасне, справжнє завжди будуть вирішальними для взаємодії дітей у будь-який часовий період. Ці смисли були закладені авторами новели і покликані навчити осмислювати дітей свій щоденний досвід. У посібнику для вчителів А. Шапр та Дж. Спліттер розробили плани обговорення та вправи для сприяння розвитку філософського діалогу серед дітей. Вони наголошують, що початковий етап діалогу це більше вчитель-учень. Педагог на початках ставитиме питання, пропонуватиме альтернативні способи розгляду проблеми і цього не треба боятися, але з часом ситуація зміниться і учні все більше ініціюватимуть питання, ставатимуть самостійними. Тут важливо дотримуватись принципу невтручання і задумуватись над тим, для яких педагогічних цілей потрібен коментар педагога. Результатом заняття не має бути консенсус у питаннях, але «мислення про мислення», спільний діалог має бути рушієм вперед. Тому варто рефлексувати з приводу, що ми знали про проблему до заняття, а що дізналися після, чи змінилися наші погляди, чи розширився кругозір. Для якісних результатів занять, за спостереженнями педагогів, важливим є не поспішати і пам'ятати, що вправління мають приносити радість для них самих й учнів. Автори методики запевняють: «За дуже короткий час ви зможете зрозуміти, що вносите істотне значення в їхнє життя; що ви допомагаєте їм зростати та ставати тими людьми, якими вони справді можуть бути. Далі, ви виявите, що допомогли їм, як і собі самим, усвідомити, скільки ми можемо зробити, коли будемо запитувати разом» [4, с.6].

Досвід роботи з молодшими школярами доводить дієвість даної методики, результатом практики якої є формування компетентностей, які стали ключовими для сучасної освіти в Україні: мовна, культурна обізнаність та самовираження, громадянська, особиста, соціальна, навчальна.

Підводячи підсумки зауважимо, що українська освіта прийняла виклик та уже працює над задачею створення середовища для формування особистості, громадянина, який здатен діяти, творити. Одним з тих, хто взяв на себе відповідальність реалізовувати цей виклик є Національний центр «Мала академія наук України» через свої проєкти. «Школа мислення і комунікацій PRAXIS» доєдналася до цієї спільноти і втілює його через можливості практики філософського діалогу. Наявний досвід можна вважати успішним через набуті компетентності учнів, збільшення затребуваності її діяльності незважаючи на вимушену зміну формату роботи на онлайн в умовах COVID-19. Деякі учасники її занять і курсів більш охоче беруть участь в різних заходах і конкурсах. Зокрема, випробували силу своєї креативності на Міжнародній олімпіаді з креативності у США (літо 2020 р.), а також троє учасників курсів для старшокласників є серед переможців Всеукраїнської олімпіади з філософії для старшокласників (грудень 2020 р.) та Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт МАН (травень, 2021 р.).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко Н., Кравченко Ю. Історія знайомства української педагогічної аудиторії з методикою «Філософія для дітей» // Філософія освіти: наук. час. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – № 2 (15). – С. 188-195.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mala.storinka.org>
3. Сухомлинський В.О. Я розповім вам казку... Філософія для дітей. Х.: ВД «Школа», 2016. – 576 с.
4. Ann Margaret Sharp; Laurance Joseph Splitter. (2000) Making sense of my world: teacher manual for the doll hospital Australian Council for Educational Research. Publisher: Camberwell, Vic.: ACER Press. 97 p.

Ліпін М. В.,  
д. філос. н., доцент,  
провід. наук. співроб.  
ІОД НАПН України,  
м. Київ

## ФІЛОСОФІЯ ТА ПРОСТІР В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

*Досліджено феномен мислення як приведення себе у відповідність з сутністю справи. Проведений аналіз засвідчує, що мислення виявляється у такому соціальному просторі, який є відкритим, надлишковим і вільним від панування жорстких ієрархічних структур. Обґрунтовано, що розуміння передумов розвитку рефлексивного мислення вимагає звернення до філософії.*

*Ключові слова: мислення, філософія, демократія, політика, суспільний простір.*

*At present, the adequate adoption of philosophical technologies for the development of thinking requires the reproduction of the basic parameters of the socialcultural space that contributes to the completeness of thinking research. To do this, it is necessary to turn to the origins of the formation of reflective thinking and philosophy.*

*Keywords: thinking, philosophy, democracy, politics, public space.*

Дослідження способів виявлення проблем мислення з необхідністю виводять нас на проблему освіти. Так, Г. В. Ф. Гегель вважав, що для освіти властивою є форма всезагального, тобто «мислення взагалі» [1, с. 79]. Варто відзначити актуальність цієї думки. По-перше, згідно з поглядами сучасних дослідників, головним завданням освіти має бути завдання навчити мислити [2, с. 89]. Згадаймо, що в середині минулого століття подібне розуміння сутності освітньої справи обстоював Е. В. Ільєнков, який переконливо обґрунтував тезу про те, що «школа має вчити мислити» [3]. Відповідно до цих міркувань, саме введення в освітній простір мислення як діяльнісної здібності і як принципу розвитку всіх залучених до нього суб'єктів здатне перетворити його на простір свободи.

По-друге, такі, здавалося б, різні справи, як мислення і навчання мислити, за своєю суттю є тотожними. Наприклад, у Г. Драйден та Дж. Вос у праці «Революція в навчанні», завданням освіти, окрім навчити мислити, постає навчити вчитися [4, с. 88–90]. Формулювання подібної мети освіти означає, що її результатом може бути не певна сукупність готових знань та інформації, а здатність самостійно вчитися.

Особливої важливості подібне визначення завдання освіти набуває в сучасних умовах прискореної трансформації глобального світу, коли запам'ятовування жорстких алгоритмів діяльності прирікає людину на поразку в умовах «динамічного світу». Знання без розуміння виявляється сьогодні набагато більш небезпечним, ніж у минулому. У цій ситуації людина, як писав у наприкінці ХХ ст. П. Друкер, має насамперед *навчитися вчитися*. «Інакше кажучи, найважливішим стає не певний конкретний навик, – писав стосовно цього дослідник, – а універсальний навик використання знань та їх систематичного засвоєння як основи для продуктивної праці та професійних досягнень» [5, с. 272].

У контексті цих міркувань стає зрозуміло, що зорієнтованість на ретрансляції чітко визначених навиків і готових знань є хибною, оскільки в «плинному світі» ніхто не знає, які знання та навички будуть потрібні людині через десять чи двадцять років, ніхто не знає, які конкретні життєві та виробничі завдання їй потрібно буде вирішувати. Натомість, здатність не лише швидко орієнтуватися в нових умовах, а й породжувати їх, залежить від набуття в

межах освіти здатності вчитися та мислити самостійно. Ці два моменти не сильно відрізняються один від одного. Вчитися, на думку М. Гайдеггера, означає приводити свої справи та вчинки у відповідність із тим, що звернене до нас по істині. Однак для того, щоб мати здатність мислити, ми маємо вчитися. «Мисленню ми вчимося, дослухаючись до того, що дано для думки» [6, с. 36].

Таким чином, вчитися мисленню людина може дослухаючись до «сплячих образів» речей, розвиваючи небайдуже ставлення до них. На думку Ж. Дерріди, без встановлення відповідності між істинністю речей та істинністю людини все людське є по-справжньому неможливе, а насамперед неможливими постають навчання та мислення. Інтерпретуючи текст М. Гайдеггера «Що зветься мисленням?», Ж. Дерріда дав таке визначення: «вчитися – це означає повертати те, що ми робимо, у відповідність в нас з істотним» [7, с. 277]. Зазначимо, що обоє мислителів тлумачать навчання в контексті істотності буття як людини, так і речей. Повнота речі може бути виявлена як увідповіднення себе її образу, а через це і до того, що є в нас істотним.

З огляду на вказані міркування щодо мислення і в його контексті сфери педагогічного мислення, В. С. Возняк зазначає, що справа педагога полягає у введенні прихованої повноти свого «предмета» в «житло людини», тобто у світ культури. Справа, покликання педагога – це не конструювання, збирання за частинами, а навпаки – цілісне умоглядне бачення прихованої повноти людської сутності та включення її в простір культури. Він розуміється як спосіб найрізноманітніших звернень людей один до одного, і тим самим, до самих себе. Найцікавішим моментом у цьому філософ вбачає, що: «мислення (тобто діяльність, мисленнєва діяльність і діяльне мислення) педагога має відповідати не лише своєму «предмету», а й бути тим же самим, що він, педагог, викликає в учнів, до чого він залучає своїх учнів: адже саме воно (разом з учителем) у кожному предметі вивчення (мова, математика, література, географія, біологія, історія) повинні відповідати образам, які сплять у них, і вводити їх приховану повноту в житло людини, тобто адекватно розпредмечувати (а не використовувати, препарувати, запам'ятовувати схеми утилізації для бездумного просиджування на продаж – на оцінку)» [2, с. 261–262].

Отже, дійсно самостійне (критичне, творче та турботливе) мислення постає взаємопов'язаним зі здатністю увідповіднити себе повноті істотного. Будь-яка людина певною мірою співпричетна повноті істотного беручи участь у спільній справі. Увідповіднення відбувається не як адаптація до вимог середовища, а як вихід у світ, який здійснюється шляхом формуванням суспільно-культурного простору. Народжуючись, тварина потрапляє в готове середовище, натомість людина змушена постійно вибудовувати разом з іншими людьми суспільно-культурний простір. Для його існування потрібна небайдужа участь індивідів у спільній справі.

Простір не обов'язково уявляти як дещо виключно статичне і незмінне. Вже у Г. Гегеля простір є невід'ємним від часу, отже, його статичність і спокій є відносними. Простір, особливо це помітно у суспільному просторі, ніколи не виступає виключно як вже оформлений, а завжди як такий, що *оформлюється*. Якщо усунути принципову незавершеність простору, тоді він стане лише певною сценою, вмістилищем для речей і людських звершень. Звідси і впливає відомий «картезіанський дуалізм» активної душі і пасивного тіла, що набуває свого яскравого вираження у філософії А. Бергсона як жорстке

протиставлення часу і простору, де останній виступає саме пасивною протяжністю, а перший – активним формоутворюючим началом.

Простір не є чимось завершеним, а радше тим, що продовжує себе щоразу у нових формоутвореннях. Простір, як писав Ф. Михайлов, є не чимось сталим, а рухом, що активно простирається і тим формує себе. І тільки тому він є не що інше, як формоутворення – творення природою все нових і нових своїх власних форм. У такому контексті життя людини так само є нічим іншим, як процесом саморозвитку просторової організації людських відносин при вирішенні суперечностей з природою і один з одним [8, с. 241–242]. При такому розумінні простору він перестає бути тільки місцем застиглої оформленості, сховищем результатів розвитку. В такому ракурсі простір-природа перестають сприйматися як пасивні і завершені, тобто позбавлені розвитку, а відповідно, і людина перестає бути єдиним осередком становлення. Розвиток неможливий поза часом, але так само він потребує простору для самовиявлення. Саме тому важливим є розуміння простору як органічно співвіднесеного з формоутворенням. Простір це форма внутрішньої організації матеріалу того чи іншого процесу, тобто, дещо принципово не відділене від самого його матеріалу. «Це сам його, процесу, матеріал, який в даний момент певним чином простягся у бутті Всесвіту, який простягає себе» [9, с. 254].

Отже, освітній простір розгортається у людських стосунках з приводу дослідження певного культурного матеріалу. Тому він залежить не тільки від характеру міжсуб'єктної взаємодії але й від якості задіяного у процес навчання і виховання культурного змісту і способів його засвоєння. Дитина не входить в освітній простір, а конститує його разом з іншими, активно перетворюючи предметний зміст відповідно до власних потреб ті інтересів. Або вона вводиться в середовище до якого змішена пристосовуватися і у якому вона залишається пасивною.

Як попереджав С. Л. Рубінштейн, «будь-яка спроба вихователя-вчителя «привнести» у дитину пізнання й моральні норми, минаючи діяльність самої дитини щодо оволодіння ними, підриває самі основи здорового розумового і морального розвитку особистості, виховання її особистісних властивостей і якостей. У одній із своїх праць, видатний психолог звертається до діалогу Платона «Менон»: «Скажи мені, Сократ, чи можна людину навчити чеснотам?». Як відомо, відповідь на це питання негативна. Не можна навчити чеснотам. Одночасно Сократ стверджує, що чеснота є знанням, і що її не можна вивчити. Та й самого знання не можна набути шляхом передачі «мудрості» від однієї людини (мудреця) до іншої (учня). Нібито переливаючи рідину з однієї посудини в іншу. Для вирішення цієї проблеми С.Л. Рубінштейн пропонує слідом за Платоном переглянути сутність навчання. «Навчання мислиться як спільне дослідження: замість догматичного повідомлення і механічної рецепції готових результатів – спільне проходження того шляху відкриття і дослідження, який до них призводить. Система, в основу якої було покладено пасивне сприйняття готових результатів, копіювання даних зразків – одна лише бездіяльна і безплідна рецептивність, повинна бути замінена системою, основа і мета якої – розвиток творчої самодіяльності» [10, с. 101]. Проте, для того, щоб педагогіка могла розгортатися на основі принципу творчої самодіяльності, одних побажань недостатньо, необхідно, як вважав С.Л. Рубінштейн, вирішити одну «радикальну філософську проблему», якою є природа істинного людського пізнання.

Необхідно зазначити, що без вирішення або, хоча б, без усвідомлення багатьох філософських проблем зміни в системі освіти відбуваються випадково і спорадично. Вже

згадуваний С.Л. Рубінштейн вважав, що не тільки трансформація педагогічної практики але й психологія вкорінена в ту або іншу філософію. Так, наприклад, він писав, що психологія взагалі і психологія мислення з необхідністю повинна виходити з певної філософської концепції. «Цей зв'язок психології з логікою і теорією пізнання, з філософією чітко проявляється в історії психологічних вчень про мислення»[11, с. 313].

На нашу думку, звернення до начал зародження філософії надає можливість дослідити першопочатки зародження рефлексивної думки взагалі. Таким «чистим» началом філософської думки прийнято вважати античну філософію. В цьому ракурсі антична культура і філософія постають фундаментальною основою європейської культури взагалі. Можна погодитися з тим, що інтерес до античної філософії тотожний людському запиту «бути людиною» [12, с. 8]. Таким чином, запитуючи про засади формування античної філософії, ми одночасно запитуємо про засади формування людського мислення та, як стверджував М. Гайдеггер, нашої історії. Запитування про філософію, вважав німецький мислитель, з необхідністю звертає нас до історії грецького походження філософії. Слово «філософія», вважав він, ніби свідчить про народження нашої власної історії, ми можемо навіть сказати – свідчить про народження сучасної всесвітньо-історичної епохи, яка називається епохою атома. Тому, ми можемо поставити запитання «Що таке філософія?», тільки якщо ми розпочнемо діалог про мислення [25, с. 17]

У Стародавній Індії, Китаї та Греції саме філософія постає первинним способом свідомого культивування людини та мислення. В усіх культурах властиве філософії раціональне начало було знаряддям боротьби із непорушним спокоєм «міфологічної епохи» та заданістю, неproblemатичністю людського існування у ній. З появою філософії починається боротьба раціональності і раціонально перевіреного досвіду (логосу) проти міфу. Завдяки спекулятивному мисленню людина робить себе предметом власної уваги та тією основою, спираючись на яку можна вибудовувати індивідуальне існування. Мислення (філософія) одночасно проблематизує людину та надає їй можливість підноситися над світом і собою.

Необхідно зазначити, що міфологія є такою формою світосприйняття, для якої світ не є проблемою. Навпаки, в межах міфу він постає близьким і заданим. Так само заданим, готовим уявляється і соціальний світ із наявними у ньому ієрархічними структурами. Натомість, коли ми говоримо про філософію, думку або теорію, то мова йде про щось таке, що є проблемою, про незрозуміле. Усвідомлення існування чогось незрозумілого, знання про власне незнання, є однією з передумов розгортання філософії та мислення взагалі.

Серед «незрозумілого», перш за все, опиняються людина та спільний з іншими людьми спосіб існування. Тому формування начал раціонального мислення було невід'ємним від становлення людини та її історичності. Мова йде про те, що міфологічне світосприйняття є анонімним, воно не передбачає існування автономного індивіда. На противагу цьому раціональне мислення обов'язково передбачає авторство. Тому можна погодитися з думкою, що філософія може бути зрозумілою одночасно з розумінням, «що таке людина». В цьому ракурсі існування філософії виявляється пов'язаним із «специфікою феномена людини» [13, с. 15].

Якщо людина є істотою, яка здатна існувати тільки в акті самотворення, тоді постає питання, яку роль у цьому процесі відіграє філософія. На думку М. Мамардашвілі, говорячи про філософію, ми маємо справу з самим мисленням, з роботою думки, тобто з тим, без чого людини не було б, а саме, із здатністю починати все з самого початку, із свободою, спонтанністю людського буття. Отже, філософія (мислення) виявляється способом

самотворення людини. Вона постає одним із способів самоконструювання людської істоти у її особистісному аспекті.

Розвиток мислення завжди відбувається не у пустоті, а в певних соціально-політичних умовах. Наявність політичної свободи виявляється необхідною передумовою розгортання дієвої думки. Адже, як зазначала з цього приводу Г. Арндт, всупереч поширеним уявленням про суверенну незалежність мислителів, думка ніколи не розгортається в якійсь удаваній країні, якраз у тому, що стосується політичних умов вона, можливо, вразлива як жодна з інших людських здібностей. У всякому разі, в «умовах тиранічного панування значно легше діяти ніж мислити» [14, с. 432]. Отже, для того, щоб розвиток мислення дійсно перетворився на головну справу освіти необхідно конституювати такий простір міжсуб'єктної взаємодії в основі якого міститься рівність і свобода. Філософія, від часів свого виникнення була не тільки і не стільки абстрактним міркуванням з приводу метафізичних сутностей, скільки способом буття. Згадаймо випадок Сократа, який демонструє нам тотожність думки і вчинку. Розвиток мислення потребує демократизацію шкільного життя і залученість усіх учасників освітнього процесу до перетворення простору навчання і виховання на спільний (суспільний) процес.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет: в 2-х т. / сост., общ. ред. А. В. Гулыги. Т. 2. М.: Мысль, 1971. 630 с.
2. Возняк В. С. Метафизика разсудка и разума: опыт несистематической самокритики. Киев: Самватас, 1994. 340 с.
3. Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить. М.: Изд-во Москов. псих.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. 112 с. (Серия: «Библиотека школьного психолога»).
4. Драйден Г., Вос Д. Революция в навчанні / пер. з англ. М. Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
5. Друкер П. Эпоха разрыва: ориентиры для нашего меняющегося общества / пер с англ. Б. Л. Глушак. М.: Вильямс, 2007. 336 с.
6. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? / пер. с нем. Э. Сагетдинов. М.: Территория будущего, 2006. 320 с. (Серия: «Университетская библиотека Александра Погорельского»).
7. Деррида Ж. Geschlecht II: Рука Хайдеггера. Что зовется мышлением? = Was heisst denken? / пер. с нем. Э. Сагетдинов. М.: Академ. проект, 2007. С. 263–315.
8. Михайлов Ф. Т. Креативная способность самосознания. Избр. М. :Индрик, 2001. С. 233–243.
9. Возняк В. С. Співвідношення розсудку і розуму як філософськопедагогічна проблема. Дрогобич : РВВ Дрогобиць. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2008. 357 с.
10. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. 1986. Т. 986. С. 101–108. URL: <http://vorpsy.ru/issues/1986/864/864101.htm>.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 713 с. (Серия «Мастера психологии»).
12. Стан і перспективи українського антикознавства. Круглий стіл «Філософської думки». Баумейстер А., Вестель Ю., Звонська Л., Панич О., Пролєєв С., Чорноморець Ю., Секундант С. // Філософська думка: Наук. вісн. 2012. № 1. С.5-25. URL: <http://journal.philosophy.ua/issue/2012-no51>.
13. Мамардашвили М. К. Необходимость себя. Лекции. Статьи. Философские заметки / М. К.Мамардашвили; Под общей редакцией Ю.П.Сенокосова. М.: Издательство «Лабиринт», 1996. 432 с.
14. Арндт Х. Vita activa, или О деятельной жизни / Х. Арндт; пер. с нем. и англ. В.В. Бибахин. СПб.: Алетейя, 2000. 437 с.

**Лісовський Петро Миколайович,**  
доктор філософських наук,  
професор кафедри теорії права,  
міжнародних та політичних відносин  
Інституту права та суспільних відносин  
Відкритого міжнародного університету  
розвитку Людини «Україна»,  
м. Київ  
syngaipm@i.ua

## **ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕЙРОМОЗКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ ПОСТСОСВІТНЬОМУ ТА ПОСТНАУКОВОМУ ПРОСТОРИ**

*Досліджується філософія природи щодо розвитку людського в Людині в умовах глобальної пандемії, що є фундаментальною платформою щодо нейромережеских криптосистем державотворення та суспільства в цілому, в якому людство перетворюється в єдиний тотально-цифровий супермозок.*

*Розглянуто здоров'я постсучасної Людини у вигляді кардіокоду як гуморальної регуляції крові. При цьому, такий рух крові крізь нейромережу мозкових артерій і вен є збалансованим забезпеченням, яке надає потенційну можливість розвивати сенсорно-розумові здібності. Показано обдаровану людину, що креативно розширює свою свідомість, за допомогою власного нейроінтерфейсу (процесора як криптографічного алгоритму програмного забезпечення). Саме така цифрова комунікація людини (особи, суб'єкта, індивіда) як запорука успіху квантової телепортації із зовнішнім світом є науковим проривом у майбутнє.*

**Ключові слова:** *постсучасна Людина, глобальна пандемія, кардіокод, нейромережа, тотально-цифровий супермозок.*

*The philosophy of nature on the development of the human in Man in the context of a global pandemic, which is a fundamental platform for neural network cryptosystems of state formation and society as a whole, in which humanity becomes a single total digital superbrain.*

*The health of postmodern Man in the form of cardiocode as humoral regulation of blood is considered. In this case, this movement of blood through the neural network of cerebral arteries and veins is a balanced provision that provides a potential opportunity to develop sensory-mental abilities. It shows a gifted person who creatively expands his consciousness with his own neurointerface (processor as a cryptographic software algorithm). It is this digital communication of a person (person, subject, individual) as the key to the success of quantum teleportation with the outside world that is a scientific breakthrough into the future.*

**Key words:** *postmodern Man, global pandemic, cardiocode, neural network, total digital superbrain.*

За умов всеохоплюючих перетворень у квантовому світі саме категорія «постсвіта» та «постнаука» в сучасних умовах постковідної кризи є інноваційним взірцем поповнення щодо нового змісту. Так, зокрема постнаука має інтердисциплінарний статус на тлі біології, медицини, психології, хімії, інформатики, математики, а також риторики. При цьому, лексико-семантичне розширення лінгвістичного поля у дослідженні постнауки поєднується зі зростанням різноманітності концептуальних та методологічних доробок.

### **Новітні підходи щодо природи нейромозку людини у період постковідної кризи**

Як всім відомо, нервова система – це сукупність нейронів, які з'єднані між собою. Людський мозок містить близько ста мільярдів нейронів і ста трильйонів синапсів, що є каналами з'єднання нервових клітин. Завдяки пластичності (гнучкості) будова людського



мозку в своїй основі має структуру каналних синапсів і виконання ними конкретних функцій щодо магістрального сполучення нервових клітин, що змінюються протягом життя.

Адже справжній поствчений – це та Людина-феноменолог, що пише швидше, чим зазвичай пересічна людина здатна прочитати необхідним чином усвідомлену інформацію протягом всього життя. Так... ми не знаємо себе до кінця. Бо кожен мить в клітині нейромозку людини повинно відкриватись щось нове, що рухає міжнародний світ вперед. А це означає, що нейромозок людини має потенційну властивість постійно оновлюватись незалежно від її «арифметичного» віку, але за умов, якщо його не деградувати. Саме нейробіолінгвістика для людини-творця – галузь динамічна, яка активно працює над створенням панацеї від епідеміологічних захворювань (зокрема, коронавірус). Тому, саме філософія природи щодо розвитку людського в Людини є фундаментальною платформою щодо нейромережових криптосистем державотворення та суспільства в цілому, в якому людство перетворюється в єдиний тотально-цифровий супермозок.

У цьому відношенні здоров'я постсучасної Людини зберігає свої функціональні можливості у вигляді кардіокоду як гуморальної регуляції крові, а також завдяки природній пластичності легенево-кров'яних судин. Такий рух крові крізь нейромережу мозкових артерій і вен є збалансованим забезпеченням, яке надає потенційну можливість розвивати сенсорно-розумові здібності. Адже для того, щоб нейромозок такої людини міг повноцінно функціонувати незалежно від стресово-екстремальних ситуацій, необхідна колосальна кількість енергії (квантованого світла). Це, в першу чергу, відбувається завдяки кисню і різних поживних речовин, які з кровотоком доставляються в клітини нервової системи. При цьому, постачання нейромозку кров'ю забезпечується чотирма магістральними артеріями – двома хребетними та двома сонними. Їх гілки біля основи мозку створюють імпульсно електромагнітне замкнуте коло. Тому, якщо виникає порушення кровопостачання в тій чи іншій судині, недолік компенсують інші. Іншими словами, нейромозок має вдосконалену систему компенсаторних можливостей, оскільки для постсучасної творчої особистості значною мірою відсутній синдром хронічної втоми. Така людина-мудрець здатна володіти від природи люциферазними здібностями (біоструменем, біолюмінесценцією), в якій група ферментів випромінює світло під дією кисню.

### **Особливості квантового нейроінтерфейсу для обдарованої особистості**

У цьому відношенні нейроінтерфейс обдарованої особистості має надпотужні (програмні, ретресляторні, примножувальні тощо) канали передавання інформації як фокусована та концентрована сила думки на віддалі, що певною мірою здатна розпізнавати наміри думок (зловмисні чи гуманні) іншої людини. Іншими словами, обдарована людина (зокрема дипломат, контррозвідник), що креативно розширює свою свідомість, за допомогою власного нейроінтерфейсу (процесора як криптографічного алгоритму програмного забезпечення) віднаходить собі у відповідній державі світу фрактально подібного двійника-дипломата за умов багатогодового мислення у системі світової шахівниці. Саме в умовах глобальної пандемії така цифрова комунікація людини (особи, суб'єкта, індивіда) як запорука успіху квантової телепортації із зовнішнім світом є науковим проривом у майбутнє. Це є особливо важливим моментом істини для діяльності, зокрема дипломата.

Також у недалекому майбутньому за допомогою так званих квантових точок (запахів гелію, парфумів тощо), що наносяться на поверхню шкіри людини, а також завдяки «альдегідним композиціям» запахів від різних видів зубних паст можна відповідним чином вираховувати інформацію та наміри думок тої чи іншої людини. Адже міфотворчі процеси у вигляді символічного капіталу культури (зокрема татувань на людському тілі як нанесення

квантових точок) є тотально-цифровим носієм щодо реєстрації відповідної особи. Саме квантовий нейроінтерфейс є ентропійним процесором здоров'язбереження в імунотуляторній системі людини. Тому, з метою біолокаційного розпізнання (розшифрування) людських думок актуалізується збалансований кровообіг крові, а саме: за допомогою нейроімпульсних сигналів здорових нервових клітин відбувається стимуляція крові в необхідно локалізованих зонах (ділянках, органах) людського організму, в яких хворі клітини не здатні здійснювати таку збалансовану властивість кровообігу крові (неймогуморальну регуляцію).

Таким чином, ось чому постсучасна людина-мудрець повинна володіти саме в умовах глобальної пандемії нейроінтерфейсними особливостями свого інтелекту (свідомості, мозку) як квантового зв'язку щодо передавання інформації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лісовський П.М. Феноменологія мудрості: духовні пріоритети та імперативи (соціально-філософський контекст): монографія / П.М. Лісовський. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – 351 с.
2. Лісовський П.М. Квантова комп'ютеризація як феноменально-цифрова комунікація у міжнародному праві. Монографія. К. : Видавничий дім «Кондор», 2021. – 243 с.
3. Лісовська Ю.П. Україна як правовий суб'єктор світової шахівниці. Монографія. К. : Видавничий дім «Кондор», 2021. – 260 с.

УДК 377

**Локшин Віктор Соломонович,**

*доктор педагогічних наук,*

*викладач вищої категорії*

*кафедри(циклової комісії) психолого – педагогічних дисциплін*

*Київського професійно-педагогічного коледжу*

*імені Антона Макаренка*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

Важливим аспектом у професійної освіти є система цінностей в умовах євроінтеграції. На нашу думку управління цінностями на рівні закладів і установ професійної освіти розширює можливості мотивації персоналу на основі ціннісних стратегій. В процесі проведення аналізу наукових джерел щодо проблем формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання можна зробити висновок, що не завжди приділялася належна увага таким її аспектам, як рівні розвитку цінностей, рівнів розвитку ціннісної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в контексті модернізації вищої освіти, формування ціннісної компетентності з урахуванням вимірів

Мета проведення науково-педагогічних досліджень полягає в розробленні та теоретичному обґрунтуванні моделі формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання з урахуванням вимірів сучасної педагогічної освіти в умовах євроінтеграції. глобалізація процесу формування міжнародних відносин, інтеграційні процеси, що відбуваються в Європі, прагнення України стати повноцінним членом європейської та

світової спільноти визначили зміну цільових орієнтирів неперервної вищої освіти. Процеси модернізації вищої освіти стосуються і аспектів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання як її складової, здатної продуктивно використовувати внутрішні і зовнішні ресурси та забезпечувати формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах євроінтеграції. Керівники закладів та установ професійної освіти не завжди мають достатній вичерпний рівень уявлення про цінності, значущі для працівників, тому стратегія розвитку сучасних навчальних закладів іноді виявляється недостатньо вдалою. Неважливо, наскільки блискуче проведений аналіз, на якому заснована стратегія, адже саме люди - від директорів до персоналу педагогів професійного навчання середньої ланки - повинні розуміти цю стратегія відповідає їхній системі цінностей. Мова ідеться про цінності корпоративні, загальнолюдські, сімейно-традиційні і ключові. Ми говоримо про людські фактори, а не про матеріальну сторону справи. І цей чинник нині знаходить широке визнання у всьому світі. Цінності мають значення. Вони слугують основою для прийняття рішень і виконання дій. Цінності у відповідності до рівнів розвитку впливають на підходи до управління сучасними навчальними закладами в контексті макаренкознавчих вимірів зорієнтованими на практико-орієнтовані технології. у різних країнах світу відрізняється навіть оформлення логотипу компанії при вході, що визначає цінності команди саме в даній країні. Сила цих цінностей схожа з маховим колесом, яке важко зупинити і складно повернути. Верстви - глибинні цінності, що, вибудовують стосунки лідера або його послідовників між собою. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в контексті макаренкознавчих вимірів не можливе без урахування системи цінностей. Доречно розглядати ціннісні стратегії як складову професійної компетентності в умовах євроінтеграції в контексті модернізації вищої освіти.

**Луганцова Є. А.,**

*методист відділу організаційно-методичного супроводу розвитку обдарованості  
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,  
учитель іноземної мови (англійської, німецької)  
Лиманська загальноосвітня школа I-III ступенів №3  
Лиманської міської ради Донецької області  
м. Краматорськ  
e.lugancova@ippo.dn.ua*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Анотація. Дана публікація присвячена темі виявлення, роботи та виховання обдарованих та здібних здобувачів освіти. Особливу увагу автор приділяє розвивальному навчанню та іншим інноваційним технологіям, які є основою сучасного уроку й спрямовані на створення умов, в яких дитина відчуває себе повноцінним учасником різних форм суспільного життя.*

*Ключові слова: обдарована дитина, здібні учні, тести здібностей, розвиваюче навчання, інноваційні технології, сучасний урок.*

*Abstract. This publication deals with the topic of identification, work and education gifted and talented students. Special attention is being paid by the author to developmental learning and other innovative technologies, which are the basis of a modern lesson and are aimed at creating conditions in which the kid feels a full participant in various forms of social life.*

*Keywords: gifted kid, talented students, intelligence tests/ aptitude tests, developmental learning, innovative technologies, modern lesson.*

Будь-якому суспільству потрібні обдаровані люди, що володіють нестандартним мисленням, здатні створювати нове в різних сферах життя. Тому задача суспільства полягає в тому, щоб розглянути й розвинути цю обдарованість, адже кожна дитина з народження наділена величезним потенціалом, який за сприятливих умов ефективно розвивається та дає можливість кожній дитині досягати великих вершин у своєму розвитку.

Обдарована дитина – це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у певному виді діяльності. Потенційні передумови до досягнень у різних видах діяльності властиві багатьом дітям. Тому сенс діяльності закладу загальної середньої освіти полягає у розвитку і підтримці творчої обдарованості кожної дитини. Для роботи з обдарованими дітьми необхідні педагогічні працівники, які відповідають підвищеним вимогам. Вони повинні мати достатній рівень підготовки для роботи з обдарованими дітьми, які проявляють нестандартність у поведінці та мисленні.

Нова українська школа намагається знайти шляхи розвитку творчої особистості, розкриття її талантів та обдарувань, прагне залучати здобувачів освіти до творчої діяльності. Поставлені цілі та задачі можуть бути реалізовані тільки через освітній процес, який враховує інтереси, схильності, рівень і специфіку розвитку кожної дитини.

Найпоширенішим до проблеми розвитку загальної та спеціальної обдарованості є підхід, при якому головним показником обдарованості вважається високий рівень «інтелекту» (розум, розумові здібності), який вимірюються індексом IQ.

Соціально-педагогічний підхід до поняття «обдарованості» виражається саме в його трактуванні як відхиленні від норми вгору, необхідністю соціально-педагогічної підтримки обдарованих підлітків [1].

«Обдаровані діти» – розповсюджений вираз. Якщо дитина виявляє незвичайні успіхи в навчанні, або в творчих заняттях, значно перевершує однолітків, її можуть називати обдарованою.

Працюючи у п'ятих класах закладу загальної середньої освіти, вчитель протягом першого семестру знайомиться із учнями, аналізує їх знання під час уроків, відзначаючи для себе тих, хто швидко та правильно виконує завдання, відповідальних, сумлінних школярів. І це часто-густо призводить до розчарування. Старанні в навчанні здобувачі освіти стають яблуком чвар у педагогічному колективі, бо кожен учитель-предметник має бажання відправити їх на олімпіаду зі свого предмета, пропонує взяти участь в проєктно-дослідницькій діяльності. В свою чергу «відмінники» не можуть відмовити вчителю через свій «комплекс відмінника».

Поняття «обдарованість» щодо дітей повинно застосовуватися у тих випадках, коли видатні властивості дитини постають як реальна запорака її майбутніх можливостей.

Найважливішим компонентом математичної обдарованості є вираженість просторового «правопівкульного» мислення, яке характерно для «художнього» та «розумового» типів, альтруїстична спрямованість особистості [2]. Філологічна обдарованість містить у собі два аспекти: розумовий, інтелектуальний (проявляється на уроках та позакласних заходах); творчий, художній (що стосується створення власних творів). Філологічно обдарована дитина самостійно осягає мовні закони та відрізняється гіпертрофованою емоційністю, що часто набуває приховану форму [5].

Аналізуючи досвід практичної роботи з категорією школярів «із високим рівнем IQ», можна зробити наступні висновки: спеціальна робота з обдарованими учнями з розвитку їх творчих здібностей, творчого мислення повинна бути побудована в першу чергу на спільній зацікавленості педагога і здобувача освіти, повинна мати систематичний характер, спиратися на методичні рекомендації з викладання певного навчального предмета та специфіки роботи з обдарованими учнями.

Тому, крім пильного спостереження за учнями, також слід практикувати деякі психологічні дослідження на початку першого семестру п'ятого класу.

Тести здібностей – це методики, що діагностують рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей, що визначають успіх навчання, професійної діяльності та творчості. Існує безліч тестів для визначення як загальних, так і спеціальних (професійних) здібностей (музичних, математичних, спортивних тощо). Тести здібностей включають завдання не тільки на інтелект, а й на увагу, пам'ять, сприйняття, дрібну моторику [3].

Одна із методик, що дозволяє виявити пізнавальний інтерес – це методика «Кольорові пелюстки», за допомогою якої можна виявити головні причини вивчення дитиною того чи іншого навчального предмета, а також з'ясувати наявність переваг щодо вивчення одного навчального предмета іншому. Здобувачеві освіти пропонується виконати ранжування квітів за допомогою кольорових олівців і смужки паперу, яка розділена на 10 частин. Тобто дитина повинна розфарбувати цю смужку кольоровими олівцями, починаючи з найвподобанішого кольору до того, який подобається менше (у дітей на парті по десять олівців).

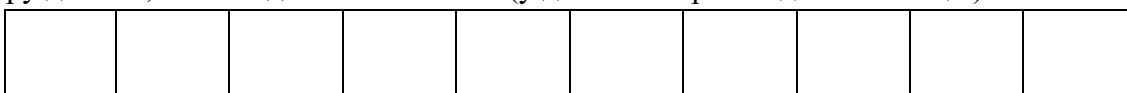


Рис. 1 «Смужка паперу, розділена на десять частин»

А потім учню пропонується розфарбувати квітку, пелюстками якої є навчальні предмети, що вивчаються. Використовуючи смужку ранжирування квітів, виконану в першій частині тесту, визначаємо найцікавіші предмети для певного здобувача освіти.



Рис. 2 «Квітка»

Інша методика «Аналіз головних мотивів освітньої діяльності». Школярам пропонується уважно прочитати пропозиції та оцінити в балах, в якій мірі ці висловлювання можна віднести до їхньої діяльності на певному уроці: 2 бали - це безумовно так; 1 бал - це майже так; 0 балів - це зовсім не так.

Таблиця

**«Аналіз мотивів навчальної діяльності»**

Питання	Відповіді
Знаю навчальний предмет	
Подобається ним займатися	
Думаю, що повинен вчити цей предмет	
Проявляю творчість у цій галузі	
Встигаю виконати всі завдання на уроці	
Із задоволенням йду на урок	
Працюю самостійно	

Наприкінці навчального року також корисно проводити подібні тести, щоб визначити чи не втратили інтерес здобувачі освіти до вивчення певного навчального предмета, або для того, щоб виявити учнів, у яких змінився пріоритет відносно предмета. Аналізуючи практичний досвід, часто-густо трапляється, що учень із середнім рівнем навчальних досягнень перетворювався на завзятого любителя предмета, вивчення якого для нього стало улюбленим хобі. Тобто, важливим завданням учителя є навчити здобувачів освіти любити предмет, хотіти вирішувати, розв'язувати різні проблемні завдання/питання/ситуації, бачити в предметі розвиток не тільки свого інтелекта, а й всебічний розвиток культури та особистості. У здобувачів освіти повинен з'явитися та розвинутися «спортивний» інтерес.

Таким чином, була сформульована проблема – якою має бути система індивідуальної роботи зі здобувачами освіти, яка дозволить забезпечити підтримку талановитим дітям і, як побудувати діяльність зацікавлених учнів на уроці, систему продуктивної освіти в освітньому процесі для тих учнів і вчителів, хто бажає й може, не порушуючи принципу доступності освіти для всіх?

Урок – це форма організації освітнього процесу, під час якої педагог протягом певного часу організовує пізнавальну та іншу діяльність постійної групи здобувачів освіти (класу) з урахуванням особливостей кожного з них, використовуючи види, засоби й методи роботи, які створюють сприятливі умови для того, щоб кожен учень опанував основи досліджуваного навчального предмета безпосередньо в процесі навчання, й також для виховання та розвитку пізнавальних і творчих здібностей, духовних сил здобувачів освіти [4].

У закладах загальної середньої освіти урок є однією з основних форм розвитку дитячої обдарованості, де увага приділяється переважно розвиваючим можливостям освітнього матеріалу, а не його інформаційній насиченості.

У Держстандарті базової середньої освіти є декілька сформульованих вимог до сучасного вчителя – це вчитель, який навчається впродовж життя, володіє інформаційно-комунікаційною компетентністю та застосовує розвиваючі технології. Розвивальне навчання є основою сучасного уроку, тому що такий урок спрямований на створення умов, в яких дитина відчуває себе природньо, комфортно, повноцінним учасником різних форм суспільного життя.

Поєднуючи розвивальне навчання з іншими технологіями, такими як особистісно-орієнтоване навчання, диференційоване навчання, проблемне навчання, частково-пошукові

методи, дослідні методи, технологія ігрового навчання, у вчителя на уроці з'являються можливості розвивати більш активну діяльність здібних та обдарованих здобувачів освіти.

Звідси виділяються наступні принципи розробки вчителем уроку, спрямованого на розвиток обдарованих дітей:

- ускладнення змісту освітньої діяльності за рахунок поглиблення пропонованого освітнього матеріалу;
- орієнтація на інтелектуальну ініціативу учнів;
- здійснення освітньо-пізнавальної діяльності відповідно до пізнавальної потреби дітей, а не згідно до завчасно розробленої логічної схеми;
- переважання самоосвітньої діяльності учня над репродуктивним засвоєнням знань;
- актуалізація лідерських можливостей;
- розвиток пізнавальної потреби.

Освітня діяльність пред'являє високі вимоги до інтелекту. Значущою умовою є позитивне ставлення здобувача освіти до діяльності, яку він виконує (працьовитість, сумлінність, усвідомлення відповідальності), мотивація, потреба в досягненнях, як інтелектуальні, так і не інтелектуальні властивості індивіда в цілому [6].

Високий ступінь розвитку словесно-логічних функцій є необхідною умовою вираження здібностей чи математичних, чи філологічних, будь-яких. Головним для розвитку обдарованості під час вивчення навчального предмета слід ставити усну роботу. Наприклад, наступні види роботи:

1. Завдання - опис. Такий метод слід використовувати на початку кожного уроку. «Опишіть малюнок/креслення/ситуацію». Культура мови отримує розвиток, що важливо під час вивчення навчального предмета.

2. «Ти - мені. Я - тобі». З перших уроків слід вчити дітей ставити питання один одному та оцінювати відповіді. Спершу відчувається розгубленість, невміння правильно формулювати питання. Гарне запитання може поставити тільки учень, який володіє теоретичним матеріалом, термінологією. Такий вид роботи дозволяє ненав'язливо змусити учнів вивчати теоретичний матеріал.

«Якщо ви хочете навчитися плавати, то сміливо заходьте в воду, а якщо хочете навчитися вирішувати завдання, то вирішуйте їх» (Д. Пойа). А щоб вирішувати та розв'язувати завдання/вправи/ситуації, потрібно щоб це було цікаво. А цікаво вирішувати проблемні завдання/вправи чи ситуації, коли вони мають нестандартне, інколи неочікуване вирішення.

Освітній процес повинен бути побудований таким чином, щоб на уроці створювалася максимальна комфортність, гарний робочий мікроклімат, дружня атмосфера.

Необхідно широке застосування різнорівневих дидактичних матеріалів в поточній освітній роботі. Нестандартні вправи/завдання/ситуації, підвищеної складності слід включати до змісту тематичних/семестрових контрольних робіт, періодично - у домашню роботу. Перед учнями ставиться завдання відшукати оригінальне, красиве, неочікуване рішення. Така робота розвиває творчі здібності учнів.

Більшість уроків слід починати з невеликої розминки: мовленнєвої, фонетичної, арифметичної, логічної, пізнавальної тощо. Наприклад, вправа «Завдання зі скриньки», в яку можна підібрати найрізноманітніші завдання.

Важливу роль відіграють ребуси, кросворди тощо. Відгадуючи подібні завдання, здобувачі освіти узагальнюють інформацію теми, лексичні одиниці, граматичні явища, терміни або поняття.

Прийоми фронтальної роботи з повторення та узагальнення вивченого матеріалу втягують в освітню діяльність увесь клас, розвивають швидкість реакції, вміння слухати й чути співрозмовника, чітко і конкретно мислити.

У роботі з обдарованими учнями важлива роль відводиться індивідуальній роботі на уроці. Здобувачам освіти різного віку дуже подобаються уроки, які проводяться у формі круглого столу, вебквесту чи просто уроку-мандрівки тощо.

Кожен семестр слід завершувати проведенням нестандартних уроків - застосування ігрової технології навчання. Актуальність застосування ігрових технологій не викликає сумнівів. Вона полягає в тому, що ігри дуже добре співіснують із «серйозним» навчанням. Ігри об'єднують навчання та гру, працю і відпочинок. Вони розвивають певні здібності, кмітливість, логічне мислення, зміцнюють пам'ять, вимагають від школяра знання навчального предмета, вчать планувати свою освітню діяльність, оцінювати результати не тільки чужої, а й власної діяльності, проявляти кмітливість при вирішенні завдань/ситуацій, творчо підходити до будь-якого завдання, використовувати і підбирати потрібний матеріал. Результати ігор показують школярам їхній рівень підготовленості. Ігри допомагають учням самовдосконалюватися й, тим самим, спонукають їхню пізнавальну активність, підвищують інтерес до предмета. На таких уроках проявляється творчість дітей, бажання продемонструвати свої здібності.

В межах предметного тижня чи місячника слід проводити нестандартні уроки між учнями молодшої та старшої ланок, з метою пропаганди якісних знань певного навчального предмета. Учні молодшого шкільного віку відчувають гордість і задоволення від того, що вони змагаються та можуть виграти у старшокласників. А у старших підлітків з'являється потреба – бути популярними, їм важливо утвердитися у власній думці, прийняти самого себе як значимого і «не зганьбитися» перед малюками.

Важливу роль у розвитку обдарованості відіграє навчання дослідницькій роботі. Дослідницька робота активізує навчання, надає йому творчий характер і, таким чином, передає здобувачам освіти ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей.

Основними завданнями дослідницького навчання є:

- розвиток здатності до самостійного творчого пошуку;
- ознайомлення здобувачів освіти з методологією та методами дослідження;
- розвиток здатності аналізувати те, що відбувається і брати відповідальність за своє рішення та результати своєї діяльності;
- розвиток навичок рефлексії.

Результати дослідницької діяльності презентуються в першу чергу на уроках перед однокласниками. Дослідницькі проєкти можуть бути короткостроковими. Роботу над ними школярі починають на уроці, а закінчують вдома до наступного уроку, на якому систематизується вивчений матеріал із теми дослідження.

Заняття з обдарованими дітьми слід проводити за гарно складеним індивідуальним освітнім маршрутом. Бо є така вірогідність, що обдарована дитина починає пристосовуватися, намагається бути схожою на інших своїх однокласників, і через певний час її поведінка буде схожою на поведінку всіх інших дітей у класі. Дитина починає



підлаштовувати виконання завдань за якістю і кількістю під відповідні очікування вчителя в загальному від всього класу.

Одже, успіху можна домогтися, якщо взаємодія вчителя та обдарованого учня направлена на оптимальний розвиток здібностей школяра. І ця взаємодія повинна бути бажаною та затребуваною з обох сторін.

Багато педагогів вважають, що розвивати обдарованість можна тільки на додаткових заняттях у позаурочний час. Тому виникають труднощі та проблеми з питання розвитку певного виду обдарованості саме на уроках.

Окрім того, вчителі відчувають труднощі через відсутність психологічної підтримки, брак методичної літератури й спеціальних дидактичних матеріалів для роботи з обдарованими дітьми. І, на превеликий жаль, через катастрофічний брак часу при підготовці до уроків.

Отже, підсумовуючи хотілося б відзначити, що робота педагога – це складний процес самовдосконалення, який ніколи не припиняється. Він вимагає від учителя особистісного зростання та постійного оновлення знань в галузі психології, педагогіки й методики викладання певного навчального предмета, постійного зростання майстерності та педагогічної гнучкості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Шадрин В.Ю. Математическая одаренность школьника как социально-педагогический феномен.
2. Левочкина И.А. Математические способности и их природные предпосылки/Е.А. Левочкина // Способности. К 100летию Б.М. Теплова: Дубна: Изд. центр «Феникс», 1997. – С. 307-318.
3. <http://testoteka.narod.ru/lichn/2/26.html>
4. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 297-298.
5. Мелхорн Г. Мелхорн Х. – Г. Гениями не рождаются / Г. Мелхорн, Х. Мелхорн. - М., Гном-пресс, 1990. - 315 с.
6. Крeмiнський Б. Г. Обдарованість та проблема розвитку здібностей особистості// Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №12. – с. 74-80.

**Мітільова В. М.,**

*Студентка 3 курсу факультету ФРГМ  
ГІМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
Lera.grechka12345@gmail.com*

**Єфімов Д. В.,**

*к.пед.н., доцент кафедри педагогіки  
та методики викладання  
ГІМ ДВНЗ ДДПУ, Бахмут  
jaster19911@gmail.com*

#### ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРЯМІВ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В НУШ

Одним з першочергових напрямів гуманізації освіти в НУШ є демократизація освіти. Демократичний виховний простір – це соціокультурне явище інноваційного типу, і воно має стати масовим, бо така вимога часу [1, с. 5].

І. Бех виділив шляхи демократизації функціонування виховного простору:

1. створення єдиної виховної системи, що охоплює сфери учіння, праці і дозвілля, орієнтовані на особистісний розвиток дітей;

2. перехід від педагогіки вимог до педагогіки співпраці і від неї – до педагогіки відносин у межах створеної системи;

3. розвиток самоуправління у житті учнівського колективу;

4. використання гри як методу організації навчально-виховного процесу;

5. опора на методіку і організацію дитячого життя;

6. педагогізація навколишнього середовища (створення виховного простору);

7. особистісно-орієнтований підхід у вихованні [2, с. 314].

Саме в освітньому процесі, де центральна роль відводиться взаєминам між педагогами і тими, хто навчається й виховується, гуманізація освіти вимагає від викладачів не лише доброго ставлення до тих, кого навчають, а й щирої поваги до них (їх індивідуальності, прагнень, думок), сприяння становленню їх як гармонійно розвинених особистостей. Педагог своїм власним прикладом має вчити суб'єктів освітнього процесу, як необхідно поводити себе з іншими людьми, сприяючи засвоєнню норм моралі та гуманних якостей особистості. Типові ознаки особистісно-орієнтованого спілкування вчителів з учнями:

– завдання уроку визначає через діалог з класом;

– заохочує виявлення особистісного ставлення учнів до виконуваної роботи, виправляє учня, спираючись на позитивне в його поведінці;

– у будь-яких ситуаціях поважає особисту гідність учня;

– схильний приймати варіативні рішення;

– дозволяє дітям підходити до себе для одержання додаткових матеріалів, завдань;

– шукає причину непорозуміння з учнями [3, с. 140-141].

В умовах гуманізації освіти першочерговим завданням стає формування гуманістичних педагогічних цінностей вчителя, які становитимуть основу педагогічної діяльності. Необхідними умовами формування таких цінностей можна вважати гуманістичну спрямованість навчально-виховної діяльності, принцип діалогічного спілкування, орієнтацію на гуманістичні цінності як пріоритетні у світогляді вчителя. Гуманістична спрямованість – це орієнтація людини на іншого як на суб'єкта, який має право на самовираження, свободу поведінки й самореалізацію [4, с. 103]. Гуманістичні цінності педагога – це критерій його ставлення до світу, учнів; категорія, яка відображає сутність педагогічної професії, її розвиток. Сутність педагогічної діяльності полягає у встановленні стійкого діалогу між педагогом та учнем у процесі спільної діяльності на суб'єкт-суб'єктній основі. За умови дотримання такої педагогічної основи встановлюється саме міжособистісний, а не рольовий контакт. Наслідком такого контакту є встановлення стійкого діалогу, який дає можливість більшого впливу, сприйнятливості під час процесу спілкування [5, с. 9].

До гуманістичних цінностей відносяться збереження миру на планеті, милосердя та доброзичливість, прагнення до мистецтва, естетики, культури, гармонія з природою, навколишнім середовищем, єдність з усім організмом Всесвіту, вміння визнавати свою провину та прощати інших, потреба служити людям та правді. Гуманістичні цінності мають індивідуально-суспільну основу, детермінують потреби, впливають на вчинки людей в різних галузях життя, допомагаючи їм здійснювати моральний вибір поведінки у життєво значущих ситуаціях. Духовні цінності мають властивість впливати на розвиток та формування особистості, забезпечуючи психічну рівновагу.

Формування гуманістичних цінностей пов'язано зі становленням відносно стійких психологічних утворень особистості (потреб, мотивів, інтересів, цілей, світогляду, ідеалів, переконань тощо) під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов. Детермінуючий вплив будь-якого виховного засобу на формування особистості базується насамперед на зв'язку з потребами, інтересами, установками, ціннісними орієнтаціями того, кого навчають.

Нині ідеали гуманізму є затребуваними світовою спільнотою, що пов'язано, передусім, із кризою духовності. Подолання духовно-моральної кризи суспільства вбачається у перебудові масової свідомості шляхом опанування сучасних знань та з опертям на досвід гуманістичної парадигми. Процес виховання має базуватися на ідеях гуманізму, відповідно до яких кожна людина є неповторною особистістю, яка заслуговує на неупереджене та гідне ставлення оточуючих. Як зазначив О. Вишневський, педагогічна сутність цієї філософії у визнанні за людиною права гідності та свободи вибору, здатності служити згідно з цим вибором [6]. Ш. Амонашвілі зазначив, що духовний світ людини збагачуватиметься лише тоді, коли вона це багатство вбиратиме через дверцята своїх емоцій, через почуття співпереживання, спільної радості, через пізнавальний інтерес [7].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. Гірська школа Українських Карпат. 2013. № 10. С. 3–14.
2. Бех І. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Т. 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
3. Савченко О. Дидактика початкової освіти: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
4. Методика викладання психології у вищій школі: навч. посіб. / Ю.Ю. Бойко-Бузиль та ін. Київ: Атіка, 2012. 272 с.
5. Гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в освітньому просторі ВНЗ: монографія / С.І. Якименко та ін.; за заг. ред. С.І. Якименко. Миколаїв: СПД Румянцева, 2017. 119 с.
6. Вишневський О.І. Причини та концепції реформ сучасної української освіти: навч.-метод. посіб. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2013. 54 с.
7. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики: в 20 кн. Кн. 6. Москва: Свет, 2017. 256с.

**Моляко В. О.,**

*дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор,  
завідувач лабораторії психології творчості  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
м. Київ,  
creativity.psylab@gmail.com*

#### КОНЦЕПЦІЯ ТВОРЧОГО СПРИЙМАННЯ ОСОБИСТОСТІ

*В статті представлено короткий аналіз сучасних теорій сприймання і основні положення авторської концепції творчої перцепції.*

*Ключові слова: визначення сприймання, теорії сприймання, творче сприймання.*

*In the paper the short analysis of modern theories of perception and main points of the author's concept of the creative perception is presented.*

*Keywords: definition of perception, perception theory, creative perception.*

Подальша розробка проблеми творчої діяльності цілком логічно залучає до кола досліджуваних питань не тільки вже, так би мовити, класичні підпроблеми свідомості та несвідомого, мислення, обдарованої особистості, але й такі, які з різних причин ще не потрапили у теоретичний та експериментальний фокус. Це стосується, зокрема, такого масштабного масиву проявів психіки як сприймання. Звичайно, йдеться зовсім не про те, що ця автономна проблема мало досліджувалась, навпаки у цій сфері мова може йти про величезну кількість спеціальних праць вітчизняних та зарубіжних вчених. Тут мається на увазі ракурс, який, з нашої точки зору, ще й до сьогоднішнього дня залишається поза адекватною увагою, а саме – про творчі функції сприймання, творчу перцепцію, що, враховуючи її, так би мовити, процесуальну первинність, авангардність фактично обумовлює ледь не всі наступні психічні процеси, саму психічну діяльність та поведінку суб'єкта у різних масштабах і вимірах. І це тим більш парадоксально, що на такі функції перцепції в тій чи іншій мірі вказувалось багатьма дослідниками, про що конкретно йтиметься в цій та подальших наших статтях.

Але перш ніж представляти відповідну конкретику нашої гіпотези, ми повинні згідно з ритуальними науковими алгоритмами звернутись до деяких загальних положень, пов'язаних з дослідженнями проблеми сприймання, орієнтуючись при цьому в дуже стислих формах лише на найбільш відомі та принагідні для здійснення нашого аналізу.

Перш за все нагадаємо визначення сприймання, яке подається різними авторами, в тому числі у відповідних словниках та енциклопедіях. Ось кілька визначень, що ми їх подаємо в умовно хронологічному порядку, починаючи з словника Е.Л. Радлова:

«Сприймання – впізнавання того, що дається у відчуттях. Сприймання – складний процес, який ґрунтується головним чином на діяльності спогаду, складності якого ми не усвідомлюємо; по-перше, при будь-якому даному відчутті ми згадуємо попередні такі ж самі відчуття й поєднуючи зміст відчуттів із схожими згаданими, впізнаємо нове відчуття (просте С.); по-друге, ми поєднуємо кілька простих сприймань, актуалізованих конкретним явищем: саме так ми впізнаємо це нове явище (складне С.); по-третє, це складне С. ми включаємо в загальний склад нашого досвіду (заключне С.); через цей останній акт нове відчуттєве явище приймається нами як істинне. С. можна назвати об'єктивованим відчуттям: процес С. полягає в тому, що відоме відчуття ми відносимо до предмета, розміщуючи відчуття у просторі і мислячи предмет, як щось незалежне від свідомості» [11, с. 93].

А це цілком «сучасне» визначення: «сприймання – психічний пізнавальний процес, результатом якого є суб'єктивні образи, що безпосередньо діють на органи відчуттів, предметів та явищ у сукупності їх якостей та ознак» [5, с. 50], й ще одне, більш коротке й дещо абстрактніше: «сприйманням (перцептивним процесом, перцепцією) звичайно називають процес формування перцептивного образу» [8, с. 8]. Додамо сюди визначення, що його подає сучасний французький філософ Дід'є Жюліа: «сприймання (перцепція): уявлення про реальний об'єкт. Воно протистоїть образу як уявленню про ірреальний об'єкт [4, с.70].

Як бачимо, вже в цих, в певній мірі досить довільно вибраних, визначеннях міститься не тільки багато в чому співпадаючий сенс, але й водночас досить виразна дискусійність (так, наприклад, якщо В.В. Любімов говорить про формування образу, щоправда, він обумовлює – «перцептивного образу», то Д. Жюліа має на увазі, навпаки, не образ, а «уявлення»). Проте ми поки що не будемо акцентуватись на такій дискусійності, оскільки це

становить самостійний інтерес, а звернемося до короткого загального аналізу сприймання, звернувшись, зокрема, до розробок таких українських психологів як Г.С.Костюк та Д.Г. Елькін [6; 7]. Автори подають таке визначення сприймання, визначаючи, що це «процес відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності, що діють в даний момент на аналізатори людини...» [7, с. 147]. У порівнянні з вже наведеними визначеннями, як нам здається, це можна вважати одним з найбільш вдалих, оскільки тут чітко робиться наголос на конкретному часовому факторові, на предметах та явищах, а саме поняття відображення в будь-якому випадку свідчить про певний рівень активної «співпраці» суб'єкта з цим реальним світом у його конкретних вимірах (структурах та функціях, якщо вже говорити про найбільш вживану нами термінологію).

Надалі автори звертають увагу на розкриття сутності сприймання та основні його психологічні параметри. Не вдаючись до розгорнутого представлення позицій Г.С. Костюка та Д.Г. Елькіна, зупинимось лише на деяких положеннях, що мають найбільш безпосереднє відношення до розробки нашого підходу. І перш за все йдеться про те, що сприймання (звичайно у поєднанні з іншими психічними процесами, про що автори говорять надалі) відіграє визначаючу роль у процесах орієнтації в дійсності, у процесах пристосування до неї та активної її зміни; для нас тут, звичайно, особливо важливим є саме це підкреслювання активної зміни в оточуючому середовищі без обумовлення масштабів і характеру цих змін. А відносно інших особливостей сприймання, то варто нагадати про єдність аналізу та синтезу, про виділення об'єкта в сприйманні, роль попереднього досвіду, роль мови; для нас також важливим є активний характер сприймання, яке виникає й розвивається в діяльності, а також положення, які стосуються видів сприймання та індивідуальних особливостей сприймання [6; 7].

На сьогодні існує багато класифікаційних схем щодо теорій та концепцій сприймання. Так, В.В. Любімов вважає однією з найбільш вдалих, на його думку, спробу систематизації, що її здійснила Е. Гібсон, яка за основу своєї класифікації обрала певні уявлення щодо механізмів перцептивного процесу і таким чином виділила три групи:

- теорії, орієнтовані на «відповіді» (моторні, асоціативні, а також ті, що розглядають образ як сукупність ознак);
- стимульно-орієнтовані теорії (гештальт-теорія, психофізична теорія Дж. Гібсона);
- когнітивно-орієнтовані теорії (Гельмгольца, Брунера).

Така систематизація має ту перевагу, що подає теорії досить компактно (див. 8, 81-112), але на цьому етапі аналізу проблеми ми віддаємо перевагу більш розгалуженій схемі, що її запропонували Е. Бехтель та А. Бехтель [2]. Ці автори визначають сприймання як психічний процес, який сприяє виникненню чуттєвого образу, структурованого за певними принципами; цей процес, роблять автори наголос, включає в якості обов'язкового елементу самого спостерігача. Надалі вказані автори подають свій розгорнутий огляд сучасних концепцій сприймання, який, враховуючи діапазон та компактність представлених теорій, ми вважаємо за доцільне тут подати, додавши й оригінальну авторську розробку.

Звернувши увагу на те, що поки що в психології не існує єдиної та загальної теорії сприймання, Е. Бехтель та А. Бехтель подають реєстр наступних теорій.

1. Теорія електричних полів базується на припущенні про наявність психічних гештальтів (образів), яким відповідають певні нейроелектричні поля, мозкова локалізація котрих не має вирішального значення (спроби Е.Келера отримати експериментальні дані, які б підтвердили цю концепцію, не надали можливості повторити його результати).

2. Теорія клітинних ансамблів та фазових послідовностей (Д.О. Хебб, 1949). Згідно з нею фізіологічною одиницею процесу сприймання послуговує клітинний ансамбль, що об'єднує сенсорні та сенсомоторні зв'язки коркових нейронів; більш складні сприймання формуються з простих ансамблів на тих самих принципах взаємного полегшення нервового проведення й тимчасової консолідації, але вони не зводяться до їх суми (цей процес формування ансамблів більш високого рівня отримав назву фазової послідовності). Враховуючи важливість конфігураційних зв'язків, вважається, що суттєві якості сприймання не слід відносити до вроджених, вони розвиваються у навчанні. Процес спеціального зосередження уваги до окремих частин фігури, їх активного й послідовного сканування передуює ідентифікації фігури як цілісної. Д.О. Хебб вважав, що вивчаються й актуалізуються послідовні акти, які включають сенсорні та моторні компоненти.

3. Теорія детекції та обробки ознак: наявність рецепторних систем у корі не вичерпується проєкційним принципом, а доповнюється масштабними коллатеральними переключеннями, що створює умови для перцептивного розрізнення та навчання – спочатку за допомогою окремих нейронів або їх невеликих груп виділяються ознаки діючих стимулів, які потім інтегруються ієрархічною системою таких детекторів (визначається, що цей підхід отримав експериментальне підтвердження в працях, які показали наявність коркових нейронів, чуттєвих не тільки до контрасту, але й до тривалості, орієнтації та спрямованості руху стимулу; було сформульоване поняття каналу – послідовного поєднання клітин, рецептивні поля котрих відображають етапи виділення складних та надскладних ознак).

4. Сенсорно-тонічна теорія поля (Уорнер та Вернер, 1952) була розроблена для інтерпретації великої кількості феноменів просторового сприймання, які розглядаються як результат інтеграції усієї сукупності сенсорної інформації, що пов'язана з об'єктом і з суб'єктом. Будь-яке сприймання є відношенням між психофізичним стимулом та станом організму й має сенсорно-тонічну природу. Ця система, як правило, знаходиться у стані рівноваги, а при її порушенні намагається поновити її шляхом зміни одного з параметрів. При постійності стимулів подібне має місце за рахунок зміни стану організму, що реалізується у формах соматонічної та перцептивної активності.

5. Теорія фіксованої установки Д.М. Узнадзе (1961) з'ясовує організуючу роль попереднього досвіду у формах мотиваційних (потреби) або предметних очікувань, неусвідомлюваних попередніх настроїв. Основу теорії складають експерименти з установкою, фіксованою відносно параметрів ваги, об'єму, інтенсивності та ін. Було з'ясовано, що ідентичні стимули, які подавались піддослідному, після багаторазових пред'явлень пари, розрізняються згідно з одним із вказаних предметів й сприймаються як нерівні.

6. Теорія перцептивної готовності (Дж Брунер, 1957): сприймання розглядається як процес категоризації: сигнал, який поступає, порівнюється з попередньою підготовленою категорією. Якість такої підготовки визначає умови для підтвердження або відхилення певної перцептивної гіпотези. Стратегія процесу розв'язання включає первинну стадію, стадію грубої категоризації, пошуків додаткових ознак, проміжної та заключної перевірки. Пропонуються чотири механізми – як прототипи нейрофізіологічних процесів, що забезпечують нейрофізіологічну готовність: групування та інтеграція (подібних клітинним ансамблям Хебба), впорядкування альтернатив, встановлення відповідності та блокування вхідних напрямків.

7. Моторна теорія сприймання ґрунтується на визначенні специфічної ролі моторики в формуванні чуттєвого образу. В межах її простого аферентного варіанту Д. Нотон та

Л. Старк (1974) встановили наявність постійних маршрутів впізнавання: при розгляданні сюжетного малюнка для запам'ятовування суб'єкт знову й знову переміщує погляд одним і тим самим стабільним маршрутом, який неоднаковий у різних людей. Різні малюнки також викликали несхожі шляхи огляду у одного й того ж самого спостерігача. Як вважають автори, ці дані свідчать, що у внутрішньому відображенні об'єкту його окремі елементи пов'язані між собою в певну послідовність («кільце ознак») слідами тих рухів очей, котрі необхідні для переходу від одного елемента до іншого.

8. Праксеологічний підхід визначається в працях, що пов'язують особливості сприймання з його розвитком у онтогенезі. Ж. Піаже (1961) розглядав сприймання як діяльність, організуючу й збагачуючу зв'язки в сенсорному полі. Дослідження цієї проблеми дозволили навіть виділити стадії розвитку сприймання, тенденції цього процесу і відповідні йому форми діяльності, що формують сенсомоторні схеми переміщення у середовищі й маніпулювання об'єктами. Первинна недиференційованість перцептивного поля приводиться у відповідність із зовнішньою руховою активністю дитини, яка, стикаючись із незмінними якостями речей, породжує сенсомоторні схеми переміщення у середовищі й маніпулювання з об'єктами. Дослідження сприймання як дії отримало своє продовження в подальших розробках, де сприймання розглядається в якості задачі, розв'язання якої стимулюється певною потребою й метою (Рок, 1980; Логвиненко, 1981); це розв'язання постає як поведінкове або як пізнавальна дія.

9. Теорія сприймання як дії отримала досить розгорнуті дослідження в радянській психології, в яких вважалось, що фундаментальна роль у формуванні адекватного образу, який не подано від початку, належить практичній діяльності суб'єкта з цим об'єктом. При цьому активність сприймаючого суб'єкта трактується головним чином як зовнішня рухова (Запорожець та ін., 1967; Венгер, 1969; Подольський, 1978; Логвиненко, 1981). О.М. Леонт'єв (1982) звертав увагу на необхідність відмовитись від традиційної точки зору на проблему сприймання як сприймання лише об'єкта, підкреслюючи необхідність зрозуміти її в якості психології образу світу.

10. Інформаційно-когнітивна концепція сприймання базується на припущенні про докатегоріальний, первинний опис стимулу в сенсорній пам'яті, де він зберігається в незмінному вигляді протягом кількох мілісекунд після закінчення стимуляції. Гіпотеза про існування інерційної сенсорної дії (стимулу) одержала підтвердження при виявленні феноменів іконічної та ехонічної короткочасної пам'яті. Фіксація й обробка цієї інформації протікає за такими фазами: фаза передумовної та уважної обробки (У.Найссер, 1981). Перцептивні операції кодування – декодування, селекції, пошуку, інтеграції, категоризації подаються у вигляді окремих функціональних блоків, пов'язаних між собою послідовно в цілісну структуру. Проте в цій концепції найбільш слабким місцем є деяка штучність новостворюваної ситуації, що передбачає чітко визначений початок і кінець процесу.

11. Екологічна концепція сприймання (Дж. Гібсон, 1988) вбачає принципову особливість в тому, що сприймання суттєвим чином визначається умовами знаходження й способами життєдіяльності людини. Об'єктом сприймання послуговує не порожній геометричний простір, що є абстракцією, а оточуючий світ, який найкращим чином можна описати у термінології середовище, поверхні (ландшафту) та речовин. Відповідно світло розповсюджується у середовищі за законами не геометричної, а екологічної оптики, існуючи у формі оптичної розбудови, охоплюючої спостерігача. Це перш за все «земля під ногами», відкритий простір або укриття, ізольований або прикріплений об'єкт, вигнутість, виступи,

щільності та ін. Виходячи з взаємодоповнюваності оточуючого світу й суб'єкта, можна вважати, що не стимул, а інформація, яка знаходиться в екологічному світі, саме й є потенційним джерелом для сприймання. Сам Дж. Гібсон називає цю концепцію безпосереднього сприймання, оскільки в оточуючій оптичній структурі існують інваріанти усіх можливих деталей або об'єктів оточуючого світу й для їх сприймання не потрібен якийсь опосередковувачий процес у вигляді «доустановки» (передуючої установки), гіпотези, асоціацій чи ще чогось іншого. Згідно з Гібсоном, сприймання – це активний процес, який втілюється у свободі спостереження як у часі, так і за ракурсом. [2, с. 18-21].

Сюди ми додаємо також і концепцію вищевказаних авторів.

12. Бінарна концепція сприймання базується на тому, що образ не є результатом простого відображення сприйнятого об'єкта, а є синтетичною конструкцією, яка складається з двох частин: прообразу (периферійний інформаційний потік) й ко-образу (він формується при активації контексту); контекст розглядається як комплекс спеціальних систем, призначених для здійснення функцій сприймання й впізнавання. Основна функція контекстуальних систем пов'язана з забезпеченням антиципації-передбачення виникнення об'єкта, що дозволяє підготувати організм до взаємодії з ним. Антиципація – базова функція, визначаюча адаптацію біологічного організму до умов оточуючого середовища [2, с. 14].

Немає особливої потреби говорити про те, що наведеними «орієнтирами» щодо психологічної сутності сприймання та дуже стислим, обмеженим розглядом деяких класифікаційних підходів ми лише загострили деякі актуальні питання, які безпосередньо стосуються саме визначаючих моментів. А з цими визначаючими моментами, якщо можна їх так називати, виникає чимало принципів питань, про що може красномовно засвідчити дуже адекватна цитата із щойно розглянутої праці, а саме: «... ще й досі не уточнені основні категорії – *ЩО* сприймається, *ЯКИМ ЧИНОМ* і *НАВІЩО*. В пошуках відповіді на ці питання необхідно змінити сам понятійний апарат, визначивши сутність оточуючого середовища, об'єкт і його деталі, те, які психічні конструкції вони формують, а також уточнити зміст таких звичних психічних конструкцій, як уявлення, поняття, контекст, ввести низку додаткових психічних утворень», – зазначають Е.Бехтель, А.Бехтель і вважають, що слід більш чітко сформулювати понятійний апарат, який повинен стати основою формування зовсім інших принципів сприймання – бінарності, кумуляції, символізації, апперцепції й антиципації [2, с. 14].

Формуючи нашу гіпотезу відносно особливостей функціонування творчого сприймання, ми орієнтувались в першу чергу на названі вище підходи Г.С. Костюка та Г.Д. Елькіна, Д.М. Узнадзе, Дж. Брунера, У. Найссера, Е. Бехтеля та А.Бехтеля, а також на окремі положення деяких інших концепцій, про що мова йтиме у подальших розробках цієї проблеми. Тут ми викладемо деякі основні положення нашої концепції, орієнтуючись при цьому на визначення творчого сприймання, яке вже подавали раніше [10]:

1) під сприйманням ми розуміємо цілісний когнітивний процес, в якому фіксується, оцінюється й інтерпретується об'єктивна реальність в різних її модифікаціях, результатом чого є побудова (конструювання) конкретного перцептивного образу, тобто мова не йде про «чисте» сприймання, а про сприймання як домінуючу функцію, яка невідривно пов'язана з іншими психічними функціями (пам'ять, мислення – в першу чергу, не кажучи вже про сенсорні, увагу, що певною мірою передують сприйманню);

2) під творчим сприйманням ми розуміємо саме процес (та його результат), конструювання суб'єктивно нового образу, який в більш чи менш значній мірі видозмінює, своєрідно модифікує предмети та явища об'єктивної реальності [10; 7].



Таким чином, говорячи про творче сприймання, ми орієнтуємось на такі два основних варіанти його прояву: це сприймання нового предмета, коли творчість, так би мовити, повинна проявитись обов'язково, або ж віднайдення при сприйманні чогось відомого нових елементів, ознак та т. ін. Важливо підкреслити, що в нашій гіпотезі ми йдемо навіть далі й стверджуємо, що сприймання будь-якого предмета (об'єкта, явища, іншої людини та т.ін.) – буде творчим, оскільки базуємо свою теорію творчості на плинності як об'єктивної інформації, яку ми сприймаємо, так само й на плинності наших психічних процесів (див. відповідні положення у філософії буддизму, у теорії «поточності свідомості» У.Джемса, нашу інтерпретацію процесу розв'язання творчої задачі – [9]). Це може видатись дещо радикальним ствердженням, але слід зазначити, що в цьому відношенні у нас немає фактично аж ніякого пріоритету. Для ствердження такого трактування можна було б навести чимало однозначних аргументів інших авторів, але за браком місця наведемо тут лише висновок одного з сучасних філософів: «поскілки й виникнення сприймань, й переробка їх мисленням у поняття виявляє собою творчість, тому є підстави стверджувати, що пізнання – творчий процес, пов'язаний із формуванням понять, нових знань» [3, с. 6].

До цього слід додати, що такий підхід можна переконливо базувати на фундаментальних особливостях адаптаційних можливостей психіки, адже навіть елементарний аналіз свідчить, що не тільки стратегічні та тактичні, а навіть ситуативні завдання поточної орієнтації вимагають адекватного оцінювання, інтерпретації будь-якої оточуючої інформації, тобто необхідності розв'язання задачі більш чи менш свідомого розуміння того, що нас оточує в кожен конкретний момент.

За формою продуктами творчого сприймання будуть не тільки образи різної модальності, але й поняття, як більш чи менш виражені та закріплені у вербальності, фіксації, які супроводжують впізнавання, оцінювання, інтерпретацію, зрештою розуміння й певне його виокремлення у загальному процесі первинних етапів функціонування системи «суб'єкт – об'єкт».

Ми схильні до гіпотез, що базуються на розгляді процесів сприймання як таких, які починаються з активізації оперативних і глибинних структур і в нашому розумінні таке сприймання може бути описане як функціонування ланцюгу «праобраз – прообраз – образ-орієнтир» (див. також [9]).

В свою чергу в залежності від складності, масштабності, новизни сприйнятих об'єктів та ієрархічно сформованих диспозицій конкретного суб'єкта вибір, принаймні попередній, відповідних праобразів, а надалі – прообразів, базується на стратегічних тенденціях аналогізування, комбінування та реконструкції, які можуть трансформуватись у конкретні стратегії не тільки розв'язання перцептивної задачі, але й усієї проблеми, до складу якої ця задача може входити.

В будь-якому випадку розв'язання нової задачі формування творчого перцептивного образу-конструкції відіграватиме роль організуючого й регулюючого процес проекту, або ж, навпаки, коли йдеться про створення неадекватного, хибного образу виступатиме в ролі блокіратора.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 380 с.
2. Бехтель Э.Е., Бехтель А.Э. Контекстуальное опознание. СПб.: Питер, 2005. 336с.
3. Вахтомин Н.К. Практика – мышление – знание. К проблеме творческого мышления. М.: Наука, 1978. 560 с.

4. Дидье Жюлиа. Философский словарь: пер. с франц. М.: Междунар. отношения, 2000. 544 с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь. Мн.: Хэлтон, 1998. 399 с.
6. Елькін Д.Г. Відчуття і сприймання: Наукові записки науково-дослідного інститут психології. Т. VIII. За ред. Г.С. Костюка. К.: Радянська школа, 1958. С. 7-62.
7. Костюк Г.С. (ред.). Психологія. Підручник для педвузів. К.: Радянська школа, 1961. С. 147-177.
8. Любимов В.В. Психология восприятия. Учебник. М.: Эксмо, 2007. 472 с.
9. Моляко В.А. Творческая конструкторология. Прологомены. К.: Освіта України, 2007. 388 с.
10. Моляко В.А. Психологические аспекты поэтического восприятия. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць. За ред. В.О.Моляко. Т.12. Вип.4. Житомир, 2008. С.7-17.
11. Радлов Э.Л. Философский словарь. М.: Издание Г.А.Лемана, 1913. 698 с.

**Москаленко В. В.,**

*доктор філософських наук, професор,  
головний науковий співробітник Інституту психології  
імені Г.С.Костюка НАПН України  
м.Київ, Україна*

## **ІГРОВІ ГРУПИ СКАУТСЬКОГО ТИПУ ЯК ПРАКТИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

*В статті розглядається питання особливостей ігрових груп скаутського типу, які забезпечують створення умов розвитку творчої особистості. Наголошується на таких особливостях цих груп: по-перше, цілеспрямованість їх створення на основі правил ігрової діяльності; по-друге, організація діяльності членів груп з урахуванням основних потреб підростаючої людини; по-третє, структурна організація цих груп побудована за принципом мережовості, що забезпечує свободу та демократизм стосунків членів груп. Здійснено аналіз особливостей ігрових груп скаутського типу з метою доведення їх значення як чинників, що забезпечують ефективність соціалізації підлітків в умовах позашкільного простору.*

*Ключові слова: ігрові групи, скаутинг, підлітковий вік, творча особистість, практики, забезпечення розвитку, соціалізація.*

*The article observes the play groups of scout type peculiarities, which provide conditions for the development of creative personality. The following features of these groups are emphasized: first, the purposefulness of their creation on the basis of features of play activity; secondly, the organization of the activities of group members taking into account the basic needs of the growing person; third, the structural organization of these groups is based on the network principle, which ensures freedom and democracy in the relations of group members. The analysis of play groups of scout type features with the purpose of proving their value as the factors providing of teenagers socialization efficiency in the conditions of out-of-school space is carried out.*

*Key words: play groups, scouting, juvenile age, creative personality, practices, development support, socialization.*

**Актуальність теми.** Питання розвитку творчої особистості має чимало аспектів, пов'язаних з факторами, які детермінують цей процес, а також – з особливостями різного

рівня практик, в які включена особистість. Практики ми розглядаємо як тип поведінки індивідів, що складається з деяких звичних речей, що є тканиною тієї реальності, в якій кожен індивід формується і яка його підтримує, і в якій він продовжує існувати. Різні форми практик визначаються складовими її компонентами та специфікою зв'язків тієї реальності, в якій перебуває індивід. Форми практик як форми життя є традиційним способом поведінки, що виконує регулятивну функцію, синтезує досвід і наочне, актуальне сприймання конкретної життєвої ситуації та сприяє самоідентифікуванню, конструюванню особистості індивіда. Існують різні форми практик, які відповідають різним соціальним просторам – праці, освіті, дозвіллю, споживанню, політиці, релігії, здоров'ю тощо, особливості яких визначаються характеристиками особистості, зокрема й віковими. Важливим фактором розвитку творчої особистості у підлітковому віці є позашкільний простір, в якому організуються практики у відповідності з віковими потребами індивідів. Серед чисельності груп, які складають позашкільний простір, найбільш сприятливі умови розвитку творчої особистості молодшої людини створюються в ігрових групах скаутського типу. Саме тому стає актуальним дослідження соціально-психологічних особливостей ігрових груп скаутського типу як фактора формування творчої особистості у молодому віці.

**Постановка проблеми.** Однією з суттєвих рис скаутської ігрової групи, на відміну від стихійних ігрових підліткових груп (наприклад, ігрові групи у подвір'ї мешканців сусідніх будинків), є те, що скаутські групи організуються цілеспрямовано дорослими. Це свідоме втручання в природність становлення і розвитку ігрових груп підлітків виправдовується тим, що самоорганізаційність як один із базових принципів виникнення ігрових груп не гарантує позитивності її аксіо-нормативного порядку. Система цінностей, на яких базується те чи інше ігрове об'єднання, не обов'язково може відповідати суспільним загально прийнятим моральним нормам і цінностям. Відсутність достатнього досвіду, як соціального, так і особистісного, соціальних знань та організаційно значущих умінь та навичок містить в собі небезпеку появи груп з протиправною або асоціальною діяльністю. Тому виникає необхідність цілеспрямованого впливу на цей процес. Втручання з боку суспільства в процес формування і розвитку ігрових груп потребує знань особливостей, закономірностей функціонування та методів керівництва цими групами. Історія існування скаутського руху засвідчила ефективність скаутингу як форми практик, що виконують соціалізаційну функцію по відношенню до молодшої людини. Тому важливим є питання вивчення тих особливостей скаутських груп, які сприяють створенню умов розвитку творчої особистості.

**Історія питання.** Значний досвід ефективності соціалізації молоді через участь у ігрових групах в умовах позашкільного простору накопичено в скаутському русі, який розпочав свою історію на початку ХХ ст. в Англії. Його засновником є Роберт Баден Пауел (1857 – 1941), який був не тільки генералом, музикантом, актором, але й дуже талановитим педагогом. Спочатку скаутинг (від англ. scout – букв. розвідник) був чимось на зразок військового тренування, гімнастики. Баден Пауел, застосувавши метод тренування військових до дітей, ставив за мету виховання юних англійців добрими солдатами, замінивши традиційну систему виховання новою, пропонуючи її як додаток до загальноосвітньої школи. Згодом Баден Пауел поставив за мету створити всесвітній рух молоді, що виховував би громадян, здатних служити суспільству на місцевому, національному і міжнародному рівнях, що навчав би молодь розраховувати тільки на самих себе. Незадовго до смерті Баден Пауел у 83-річному віці надрукував звернення до лідерів скаутингу, в якому сказано, що ціль скаутингу – виховувати здорових щасливих громадян суспільства; звільнити їх від обмеженого егоїзму: особистого, політичного, сектантського і

національного; розвивати у них дух самопожертви і служіння людству і, таким чином розвивати в них єдину добру волю до співробітництва не тільки в одній країні, але й за рубежем, між всіма країнами.

Згодом скаутинг поширився і в інших країнах. Зараз він налічує більше десятків мільйонів його членів у сотнях країн. На початку ХХ ст. скаутський рух створюється також і в Україні, насамперед в Західній Україні, де в 1911 році Петром Франком та Олександром Тисовським було засновано скаутську організацію «Пласт». В 1922 році в Україні, як і у всьому СРСР, було засновано піонерські організації, за основу яких було взято скаутський рух. В той же самий час піонерським рухом було охоплено всі прокомуністичні країни. На даний час в різних регіонах України існують десятки дитячо-молодіжних організацій скаутського типу, що своєю метою ставлять громадянське та патріотичне виховання. Найбільш відомими та розповсюдженими в Україні є скаутські організації «Пласт» та «Хортинг».

Мережа ігрових груп хортингу створилась в Україні не так давно, лише біля десяти років тому. Хортинг - це система організацій соціалізуючого напрямку, що створена за типом ігрових груп скаутського типу, яка ставить за мету виховання особистості школярів, студентів, дорослих, зокрема, спортсменів завдяки бойовому хортингу відповідно до сучасних умов розвитку суспільства. В основу теоретичної концепції та програм втілення хортингу у виховний процес позашкільної освіти покладено дослідження науковців Інституту проблем виховання НАПН України під керівництвом директора цього Інституту академіка І.Д. Беха. Спочатку хортинг створювався як позашкільні гуртки навчання бойовим мистецтвам з метою фізичного розвитку дитини, патріотичного виховання та формування української ідентичності. Система хортингу охоплювала дітей молодшого та підліткового віку, проте згодом групи навчання хортингу стали створюватись для різних вікових груп. Зараз хортинг як система ігрових форм соціалізації особистості, в основу організації яких покладено патріотичне виховання та засвоєння навичок бойового мистецтва, має широке розповсюдження не тільки серед учнівської молоді, але й складає широку мережу груп людей різного віку та професійного спрямування. Метою системи хортингу з самого початку було виховання здорових і щасливих громадян, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до себе як особистості та до Батьківщини, виховання у них духу самопожертви і служіння людству і, таким чином створювати у них єдину добру волю до співробітництва не тільки в одній країні, але й за рубежем, між всіма країнами. Не дивлячись на велику затребуваність суспільства у таких формах організації патріотичного та фізичного виховання, які могли б вирішувати нагальні проблеми соціалізації нашої молоді, скаутські об'єднання не є ще обов'язковим додатком до загальноосвітньої школи. Сфера освіти нашої країни, відмовившись під гаслами деідеологізації навчання від піонерських організацій колишнього СРСР, залишила позашкільний простір напризволяще. І хоча популярність «пластунів» та «хортинців» в Україні зростає, скаутські організації все ще не стали українським скаутським рухом.

#### **Основний текст.**

Головною ознакою скаутських груп є те, що вони є ігровими, тобто організованими за принципами ігрової діяльності. Скаутські групи є ігровими не тому, що у цих групах використовуються ігри. Ігри можуть використовуватись в будь-якій іншій групі (дитячий садок, сім'я, шкільний клас, виробництво, тренінгові групи тощо), але від цього їх характер і тип не змінюється, вони не стають ігровими. Скаутські групи є ігровими тому, що вони побудовані ( їх структура, взаємини, програми діяльності, методи виховання тощо ) на основі

теорії гри. Другою найбільш важливою ознакою скаутських груп є те, що вони створюються цілеспрямовано дорослими. Важливим питанням у зв'язку з цілеспрямованою організацією скаутських груп є непорушність природності, невимушеності, стихійності ігрової діяльності. Вміння втручатися в природний процес так, щоб його не порушити, вимагає великої педагогічної майстерності і знань закономірностей цього процесу.

Ефективність дії механізмів реалізації творчих можливостей особистості забезпечуються завдяки таким особливостям ігрових груп скаутського типу: по-перше, цілеспрямованість їх створення на основі особливостей правил ігрової діяльності; по-друге, організація діяльності членів груп з урахуванням основних потреб підростаючої людини; по-третє, структурна організація цих груп побудована на основі мережевого принципу.

**Особливості ігрової діяльності як фактор забезпечення творчої діяльності особистості.** Гра є однією з основних форм людської діяльності, в якій виявляються, задовольняються і формуються потреби людини [ 4 ]. В науці окреслились різні аспекти та рівні спеціального наукового дослідження проблем гри. Особливості ігрових груп, що утворюються в ігровій колективній взаємодії між їх членами, визначаються такими ознаками: вона виконується як невимушена, добровільна, вільна; підпорядковується певним, заздалегідь визначеним правилам; здійснюється в обмеженому просторі й часі, всередині якого буденне життя тимчасово виключається; вона супроводжується емоційним збудженням, почуттям змагальності [ 4 ].

В організації скаутських груп ця особливість ігрової діяльності знаходить виявлення у використанні символіки, геральдики, в особливих ритуалах, обрядах тощо. Зовнішні аксесуари скаутської групи зумовлено тими нормами і цінностями, з якими індивід себе ідентифікує. У скаутських групах механізм ідентифікації включається до групового контексту, тобто індивід ідентифікує себе з узагальненим стереотипом поведінкових і особистісних характеристик. Ідентифікація індивідів у скаутських групах виступає механізмом залучення індивіда до системи групових цінностей. За своєю справжньою сутністю ігрові групи є просоціальними. Моральний момент ігрової групи можна побачити насамперед у тому, заради чого відбувається гра. Метою ігрової діяльності є досягнення успіху, прагнення перевершити себе або іншого в фізичній або духовній силі, кмітливості, витримці взагалі. Справжня гра не ставить за мету отримання матеріального виграшу. Гра не утилітарна. Цілі, яким вона служить, лежать поза сферою матеріального задоволення потреб. Грають «на інтерес». В понятті «інтерес» найлаконічніше виражається сутність гри, її моральний момент. Ідентифікація людини з групою, норми і цінності якої є морально-прогресивними, означатиме, що процес його соціалізації йде у напрямку формування його як моральної особистості. Саме тому в скаутських групах приділяється увага використанню її членами артефактів групи, які б орієнтували на просоціальні норми і цінності.

Однією з найважливіших особливостей ігрової діяльності є те, що вона створює позитивний емоційний настрій гравців. Ця позитивна емоційна атмосфера створюється відносинами змагання та свободою діяльності. Атмосфера позитивної забарвленості взаємин членів групи робить діяльність скаута надзвичайно привабливою, що сприяє не тільки отриманню задоволення від позитивних результатів сумісної ігрової діяльності, але й створенню творчої атмосфери у групі, яка пов'язана з прагненням до ще більших результатів. Скаутська група має великий потенціал позитивної емоційної енергії. «Робота в групі – моя насолода» – цей принцип є основою діяльності скаутської групи. Якщо в групі немає хоча б маленького задоволення від роботи – це не скаутська група. Завдяки

позитивному емоційному стану, який створюється в скаутській групі, вона стає фактором розкриття індивідуальності і творчих потенцій особистості.

З метою визначення привабливості скаутської групи для її членів нами було проведено емпіричне дослідження в таких скаутських групах як «Гайди України» і СПОК ( м. Київ)[2,с.114-116]. Визначались чинники, що стимулюють членство в групі. Зокрема, було встановлено такі найбільш важливі чинники як: можливість брати участь у цікавих заходах ( загальний коефіцієнт значущості склав - 1,38), бажання спробувати свої сили, перевірити себе (той же самий коефіцієнт склав – 1,01), можливість спілкуватись з однолітками ( 0,63 ). Отримані дані засвідчили, що скаутська група є досить привабливою для її членів, бо саме в ній вони знаходять найбільш сприятливі умови для задоволення потреб у спілкуванні і реалізації своїх інтересів. Найбільш привабливим для індивідів в скаутській групі виявились можливість вдосконалення особистості, виховання лідерських здібностей (1.27 і 1,04). Членів групи об'єднують спільні цілі і почуття духовної близькості (1,35 і 0,61), атмосфера взаєморозуміння і довіри ( 0.61), відчуття невимушеності і розкутості ( 1,59 ). Велике значення для членів групи має також сумісне проведення часу, бажання бути цікавими для своїх партнерів по групі (1.04 )

За допомогою позитивних емоцій можна сформувати позитивні навички, установки на просоціальну діяльність. Коли зміст гри має певні позитивні ролі, то можна програмувати відповідні позитивні почуття і формувати працелюбну особистість з високими громадянськими, моральними почуттями. Про це можуть свідчити дані того ж самого опитування, які отримано із застосуванням методики ціннісних орієнтацій М. Рокича. При ранжуванні термінальних цінностей активному діяльнісному життю підлітки скаутської групи присвоїли 3-й ранг, а контрольної –15-й; свободі, самостійності, незалежності в судженнях підлітки ігрової скаутської групи присвоїли 4-й ранг, а контрольної –8-й; цікавій роботі – відповідно 5-й та 16-й ранг. Серед інструментальних цінностей в ігрових групах пріоритет було віддано чесності (2-й ранг), у контрольній вона займає - 7-й ранг; незалежності, самостійності і рішучості – 3-й ранг, у контрольній групі вона займає 8-й ранг; самоконтроль у скаутській групі має 5-й ранг, а у контрольній – 13-й; тверда воля у скаутській групі має 6-й ранг, у контрольній – 10-й.

Було також отримано дані, які засвідчили, що ігрова група скаутського типу є важливим фактором формування адекватної самооцінки підлітків. Адекватність самооцінки забезпечується такими сторонами ігрової скаутської групи: можливістю здійснювати діяльність за своїм вибором, реалізувати особистісні здібності, можливістю отримувати задоволення від досягнень, успіхів в діяльності, можливістю «довірливого» міжособистісного спілкування, наявністю референтних членів групи, які можуть стати еталоном власного ідеалу. Отже, було встановлено, що в ігрових групах скаутського типу створюються сприятливі умови для формування і розвитку просоціальних якостей особистості.

#### ***Психологічні потреби дитини - основа організації ігрових груп скаутського типу.***

Ефективність соціалізуючої функції скаутських груп досягається, перш за все тим, що діяльність підростаючої людини в скаутській організації якнайбільше відповідає психологічним потребам, що пов'язані з онтогенетичною стадією її розвитку. Численні наукові дослідження доводять, що головною потребою людини є *прагнення до спілкування з іншими*. Найбільш виразно це прагнення виявляється на підлітковій стадії. Психологічні особливості підліткового віку у випадках, коли вони є особливо виразними, отримали назву «підліткового комплексу». Як підкреслюється в багатьох психологічних дослідженнях,

сутність «підліткового комплексу» визначає така поведінкова реакція, як реакція групування з однолітками. А.Е. Личко стверджує, що тяжіння до згуртування з однолітками у підлітків майже інстинктивне. Прагнення підростаючих поколінь до задоволення потреби у спілкуванні з однолітками є настільки природним і сильним, що саме воно є визначальним для стихійного створення ігрових груп підлітків «на вулиці».

Як свідчить досвід, життя людини супроводжується потребою у розширенні простору спілкування, яка зумовлена необхідністю зміни моделей засвоєння соціального досвіду на такі форми, які дали б можливість людині ввійти у більш широку сферу суспільства.

Простір як сфера міжособистісних відносин не існує у «чистому виді», тобто як якась вмістилище, в яке вміщуються певні феномени і речі.

Людина в результаті взаємодії з іншими людьми створює навколо себе надіндивідне соціальне поле, яке утворюється індивідами в результаті механізмів екстеріоризації їх внутрішніх станів.

У ігровому просторі відбувається онтологізація людських взаємодій, яка конкретизується в системі взаємодій дорослих з дітьми, самих дітей один з одним. Виникають нові моделі засвоєння соціального досвіду, які ґрунтуються на задоволенні потреби людини утвердити себе у суспільній діяльності. На підлітковій стадії ця потреба виявляється передусім у прагненні підлітка знайти більш «дорослу» позицію в суспільстві, що зумовлює переорієнтацію його на нові форми взаємин зі «світом дорослих». Структурна і організаційна побудова скаутської групи, напрямки діяльності, характер взаємин між членами групи та інші сторони якнайкраще пристосовані для задоволення *потреби підлітків у «дорослості»*. Умовою задоволення цієї потреби є така сторона скаутської групи, як «серйозна гра»[ 5 ]

Скаутське об'єднання, з одного боку, є серйозною діяльністю тому, що за своїми зовнішніми ознаками, проявами вона є реальним способом життя, суспільно корисними напрямками діяльності (пізнавальна, фізкультурна, дозвіллева, благодійна та ін.). З іншого боку, ця «об'єктивна серйозність» за своєю сутністю є гра, бо вона не є тією об'єктивною реальністю справжнього буденного життя, в якій живуть всі люди.

Справжньою метою всіх видів діяльності, якими б вони не були різноманітними, є формування особистості молодої людини через задоволення її потреб. Саме в такій системі відносин відбувається зміна мотиваційно-ціннісної системи особистості дитини, виникає можливість для пред'явлення дітям соціально значимих норм і способів поведінки.

Важливою характеристикою гри є її самоорганізація і самодіяльність, що задовольняє *потреби молодої людини у свободі та самовизначенні*. Найбільшою мірою ця потреба задовольняється завдяки демократизму стосунків. Демократизм стосунків у скаутських групах виявляється у таких моментах: у вільному вступі та виході з групи; у вільному виборі різних видів діяльності; у системі заохочень у виконанні завдань, яка відмінна від тієї, що застосовується в школі. Скаут сам вибирає, чому йому навчатись. Рівень його успіхів залежить від його власних бажань, зусиль, здібностей. Скаут пам'ятає, що відзнаки за майстерність, значки за доблесть він повинен дістати до свого 18-річчя. Тренуючись і навчаючись, скаут не підтягується за іншими дітьми, він тільки змагається сам із собою. Скаут домагається того, на що штовхає його власна амбіція. Ця сторона ігрової групи пов'язана із засобами самовизначення молодої людини і умовами, що найбільш задовольняють її бажання відгородити деякі сфери свого життя від контролю дорослого світу. Прагнення до само відособлення базується на внутрішніх механізмах взаємодіяльності між ігровими партнерами, зокрема на механізмі «ми» і «вони.» Цей механізм виявляється в

об'єднуючому партнерів почутті того, що вони разом роблять дещо важливе, що вони перебувають у деякому винятковому становищі. Винятковість становища виявляється в тій таємничості, якою гра любить себе оточувати, в так би мовити, тому «секреті», котрий зрозумілий лише учасникам ігрової спільноти і відокремлює їх від інших. Саме тому потреби людини у свободі, самоствердженні, самовиявленні тощо, які виявляються через такі характеристики ігрових утворень як самоорганізація і самодіяльність, враховуються у принципі демократизму організації груп скаутського типу.

Необхідно мати на увазі, що почуття винятковості може мати тенденцію до переростання у зверхність щодо інших груп і світу в цілому. Така тенденція дуже небезпечна для ігрової групи, бо вона здатна її спотворити і навіть зруйнувати. Теж саме можна сказати відносно тенденції до відособлення, яка може перерости у відчуження, що загрожуватиме спотворенню ігрової групи, переростанню її в об'єднання, які мають руйнівні властивості щодо людини і суспільства.

**Скаутинг як організація мережевого типу.** Аналізуючи соціалізуючі функції ігрової групи скаутського типу, неможливо обійти таку соціально-психологічну її особливість як територіальність. Для того, щоб здійснювати гру, групі необхідно мати простір, тобто місце, де члени скаутської групи, збираючись разом, звільнюються від буденності і стають об'єднаними загальною діяльністю - грою.

Територіальність - це не просто фізичний простір, в якому індивіди перебувають, а «поле» взаємодії індивідів, які породжують властивості надіндивідної соціальності, що детермінує соціалізацію особистості. Скаутський рух – це єднання організацій, базовою структурною одиницею якого є мала контактна ігрова група, взаємодіяльність членів якої побудовано так, щоб індивід через задоволення потреб міг накопичувати досвід громадянських і соціальних взаємин, сформуватися як особистість.

Характер організації структури скаутського простору (території) можна пояснити більш ґрунтовно з позицій методології мережевого аналізу, сутність якої полягає в тім, що складні соціальні феномени розглядаються як системи із багатьма структурами, які можуть бути організовані за різними конфігураціями елементів за мережевим принципом. Мережа – це комплекс вузлів, що пов'язані інформаційними, транспортними, фінансовими, товарними тощо потоками. Вузлом мережі може бути група, ячейка, лабораторія, фірма, підприємство, організація, держава тощо. Мережеві структури об'єднують різних суб'єктів з метою кооперації для досягнення загальної мети (М.Кастельс). Суттєвою особливістю мережевого типу організації структури територіального простору є те, що кожен елемент структурних утворень цієї системи може бути унікальним.

Скаутське об'єднання має такі характеристики організації за принципом мережевості: по-перше, децентралізацію, тобто наявність у системі одночасно багатьох центрів активності – лідерів, домінантів тощо, що можна протиставити ієрархічним структурам з єдиним центром (лідером, керівником); по-друге, зв'язаність, під якою розуміється взаємодія типу кооперації між елементами мережі, що протиставляється структурам з перевагою конкуренції над кооперацією. Саме ці характеристики мережевості простору скаутських груп детермінують процеси індивідуалізації структурних складових цих груп (бойскаутів). В процесах діяльності структурних складових, які набувають все більш індивідуалізованого характеру, криються не тільки відмінності мережевої структури від ієрархічної, в якій виконання певних функцій виключає індивідуальний підхід, але й закладено можливості здійснення успішної соціалізації індивідів. [ 2, 3, ]. Можна зазначити, що мережевий тип структурної організації скаутингу завдяки реалізації свого індивідуального начала розширює



можливості його складових. Діяльність індивіда в скаутській групі надає йому життєвого досвіду, дає підстави визнати власну суспільну значущість, а через це – свою співналежність до світового товариства. Мала ігрова група («патруль») як модель комунікації працює всеоб'ємно, стало і надійно, що зумовлюється рольовою структурою цієї групи, її функціями а також чисельним складом. Мала скаутська група завжди має чітку рольову структуру: рядові члени, лідер і його помічник, що призначається на якийсь певний строк. Останнє робиться для того, щоб кожний постійно був готовий взяти відповідальність на себе, що визначає неформальність лідера. Чітка структурованість групи вводить індивіда у систему організації і порядку у взаємовідносинах з людьми. Невеличка за кількістю ( 6-7 осіб як оптимальний варіант) єднання дітей до 17- річного віку стає невеликим колом однодумців, які несуть відповідальність один за одного, де кожний «як на долоні», що є дуже важливим як для дітей. так і для дорослих Така група легко управляється самостійно, її діяльність може легко координуватись в мінімальний строк. Отже, мережеві структури створюють форми, що втілюються у функціях і діях індивідів спрямованих на їх творчий розвиток. Не можна не погодитись з М.Кастельє в тому, що мережі, які складають нову соціальну морфологію наших спільнот, сприяють розповсюдженню «мережевої» логіки, яка позитивно впливає на хід і результати розвитку як всієї культури, так і окремих індивідів

**Висновки.** Визначено, що ігрові групи скаутського типу є практиками, що забезпечують розвиток творчої особистості завдяки таким особливостям цих груп: по-перше, цілеспрямованістю їх створення на основі правил ігрової діяльності; по-друге, організацією діяльності членів груп на основі потреб підростаючої людини ; по-третє, структурною організацією цих груп на основі мережевого принципу. Наголошується, що цілеспрямованість організації скаутських груп з метою виховання творчої особистості підростаючої людини потребує великої педагогічної майстерності, пов'язаної з умінням втручатися в природний процес феномену гри на основі закономірностей їх діяльності. **Перспективи** дослідження полягають у створенні методик формування особливостей особистості в умовах ігрової групи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кастельє М.(1999) Становление общества сетевых структур. Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология./ Под ред.В.Л.Иноземцева. М:Academia. С.494 - 503]
2. Москаленко В.В.(2013) Виховання як цілеспрямована і організована форма процесу соціалізації особистості. Соціалізація особистості: монографія. – К.: Фенікс, С.105-117.
3. Олескин А.В. (2012) Сетевые структуры в биосистемах и человеческом социуме. Научная монография и учебное пособие для лицеев, колледжей и университетов. М.:UASS, 301 с.
4. Титаренко Т.М.(2014) Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної реальності: колективна монографія. Національна академія педагогічних наук України. Інститут соціальної та політичної психології. –К.: Міленіум, 2014. – 206 с.
5. Хейзинга Й.( 1992) Homo Ludens.Человек играющий. В тени завтрашнего дня. / Й.Хейзинга.- Пер с нидерл./ Общ.ред и послесл. Г.М.Тавризян.- М.: Прогресс. 1992.- 464 с.
6. Штерн В.(1997) Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / Пер. с нем. — СПб.: Союз, 1997

## **ВИБІР ПРОФЕСІЙНОГО ШЛЯХУ СУЧАСНИМИ ЮНАКАМИ І ПІДЛІТКАМИ: СУБ'ЄКТИВНА ОСНОВА ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Анотація.* В даній статті аналізуються суб'єктивні професійні вподобання обдарованого вихованця профільних шкіл сучасного позашкільного навчального закладу в ситуації діджиталізації глобалізованого суспільства.

*Ключові слова:* професійні вподобання, профільна освіта, обдарованість

*Annotation.* This article analyzes gifted student's subjective professional preferences from profile schools of modern out-of-school educational institution in the situation of digitalization at the globalized society.

*Key words:* professional preferences, profile education, giftedness.

В умовах все більшої діджиталізації практично всіх сфер глобальної економіки, світової пандемії та спричиненого цим стрімкого розвитку дистанційної освіти суттєвих змін зазнає й позашкільна профільна освіта. Саме позашкільна профільна освіта максимально сприяє поглибленню, збагаченню та профілізації індивідуального освітнього маршруту обдарованої особистості вихованця, особливо юнацького та старшого підліткового віку. Однак проблема сучасної молоді людини часто полягає у відірваності від своїх справжніх бажань та потреб, плутанині щодо власних схильностей і можливостей їхньої реалізації. Саме тому, педагоги та батьки вже доволі дорослої особистості юнака на просте запитання: "Ким ти хочеш бути, куди будемо поступати після школи?" чують у відповідь – "Не знаю, я нічого не хочу, залиште мене у спокої, мені ще вчитись декілька років, кимось стану..." Особливо вражає, коли батьки випускників за півроку до ЗНО починають цікавитись, які предмети вибирати і в який навчальний заклад здавати документи, тому що дитині все одно, мотивація до навчання практично відсутня та весь вільний час дитина проводить он-лайн, граючи в комп'ютерні ігри, спілкуючись через соціальні мережі..., а ще й дистанційна освіта, режими самоізоляції, тимчасові закриття класів на карантин – все це утруднює процес вибору як профілю навчання так і подальшої професійної освіти. Саме тому, своєчасна психодіагностика у поєднанні з іншими методами профорієнтації дозволяє юній особистості своєчасно розставити пріоритети як у навчанні, так в побудові відповідної кар'єрної перспективи. Ефективність проведення профорієнтаційної роботи в позашкільному закладі залежить від багатьох факторів: адекватної оцінки власних інтересів і схильностей, настанов батьків та родинного кола щодо можливостей професійного вибору дитини, обізнаності самої дитини та її найближчого оточення щодо можливої бажаної професійної перспективи, шляхів її реалізації. Своєчасні інтерактивні методи профорієнтації в поєднанні з активним обговоренням під час групових або індивідуальних консультацій, участі підлітків у профорієнтаційних проектах та різноманітних майстер-класах проведених фаховими спеціалістами для учнів старшої ланки профільної освіти. Всі ці заходи створюють своєрідний професійний світогляд юнака, дозволяють перевірити на практиці у безпечних та навіть ігрових умовах власні сили та можливості. Позитивно зарекомендувала себе з цією метою ще з 2002 року «Активізуюча профорієнтаційна методика Пряжнікова». Беручи за основу принцип активності особистості в здійсненні професійного вибору, Н.С. Пряжніков пропонує змістовно-процесуальну модель професійного самовизначення [1,5,6,].

Результати тестування весною 2021 року вихованців профільних шкіл ПДМ «Активізуючою профорієнтаційною методикою» виглядає наступним чином: за рейтингом виборів професій найбільшою популярністю користується сучасна професія «Приватний

підприємець» –18% – аналог «Комерсант» в № 20 у переліку «Набір професій» «Активізуючої профорієнтаційної методики Пряжнікова», (середній бал 69%). Друге почесне рейтингове місце (15% вихованців юнацького та старшого підліткового віку які походять навчання в профільних школах ПДМ) зайняла професія «Дизайнер» № 13 в переліку професій Пряжнікова, середній бал 77%. Варто зазначити, що вид дизайнерської діяльності в методиці 2002 року відсутній, тому діти часто уточнювали сферу дизайну, а саме: дизайн сайтів, промисловий дизайн, дизайн інтер'єрів, ігор та інше. Топ-3 професійних виборів учнів профільних шкіл старшої ланки в 2021 році зайняла професія «Програміст» – № 42, 12% всіх професійних виборів старшокласників, середній бал 69%. Аналіз за цією методикою говорить про досить високий рівень готовності юнаків та підлітків віком 14–17 років до обраних професій. Як зазначають вітчизняні дослідники, момент професійного вибору припадає на ранній юнацький вік, коли структура контрольної-оціночної сфери суб'єкта зазнає глибоких змін: до кінця підліткового віку підвищується адекватність самооцінки, яка набуває стійкості і стає одним з основних факторів розвитку особистості [1,2,3,4,5,6,8,11]. На наш погляд, бажаним є практичне знайомство на виробничій базі реальних організацій із обраною професією в повсякденній професійній діяльності за конкретним обраним фахом. Серед специфічних і менш поширених виборів старшокласників, які є вихованцями профільних шкіл виділяються наступні: «Журналіст, письменник, публіцист, копірайтер, блогер» № 35 – 5% від усіх професійних виборів, середній бал 68%; «Перекладач, гід-перекладач, синхронний перекладач, екскурсовод-перекладач» № 70 (середній бал 50%) – 7% учасників профорієнтаційної діагностики; «Юрист, адвокат» № 72, «Модель, стиліст» № 25, «Конструктор, архітектор» № 21, «Автослюсар» № 1, «Артист театру» №3; «Лікар-терапевт, хірург» №10 та 11, «Будівельник, монтажник» №56, «Менеджер» № 48, «Психолог» №46, «Викладач, вчитель» №64, «Професійний кібер спортсмен» – №54, «Інженер» № 16, «Кухар» № 36, «Офіціант» № 32, «Художник, ілюстратор» №66, «Вчений, теоретик, експериментатор, біохімік, фармацевт» № 62-63: всі ці професійні вибори набрали по 1–2% (див. Рис. 1.).

Результати тестування вихованців профільних шкіл ПДМ «Активізуючою профорієнтаційною методикою» представлено нижче на Рис. 1.

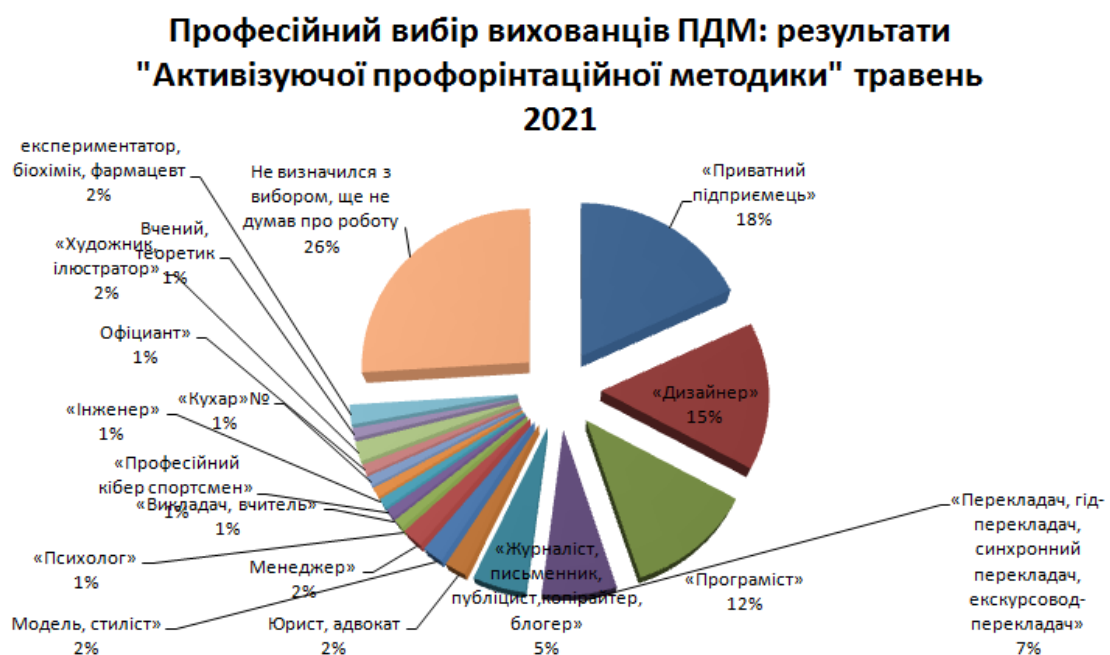


Рис.1. Професійні вподобання вихованців профільних шкіл ПДМ за результатами (профіль ІТ, бізнес, журналістика).

Як свідчать приведені на Рис. 1 результати діагностики, практично 26% здобувачів профільної освіти 14-17 років не мають навіть приблизного уявлення щодо майбутнього бажаного професійного вибору.

З 2002 року багато що змінилося в переліках професій, але в широкому вжитку практичного психолога серед профорієнтаційних тестів не легко знайти методіку з сучасними професіями у змісті, тому доводиться підшукувати аналоги серед професій 2002 для підлітків та юнаків 2021 року, а, як відзначає Мельник М. Ю., сучасна система професійної орієнтації найчастіше використовує традиційний й узагальнений зміст, форми та методи роботи, які сприймаються учнями старших класів як дитячі та нецікаві. Окрім того, необхідність урахування особистісного потенціалу старшокласників, який виявляється, зокрема, у різноманітності й багатоплановості їх навчальної діяльності, актуалізує проблему розроблення методичного забезпечення формування в обдарованих старшокласників готовності до професійного самовизначення з урахуванням особливостей їх виховання і розвитку[3,4]. Проведення «Активізуючої методіки» доводиться видозмінювати, та оптимізувати, адаптувати до сучасного ринку професій, в цьому практичному психологу допомогу надають аналітичні огляди представлені як в роботах інших, як вітчизняних так і закордонних дослідників ринку професій та і інтернет-джерела, наприклад аналітичний огляд Мельник М.Ю, в статті якої дуже ґрунтовно аналізується сучасний ринок праці в сфері ІТ. Щодо інших сфер професійної діяльності, то найбільш узагальнено за результатом аналітичного огляду Державної служби зайнятості можна побачити на Рис.2. [10].

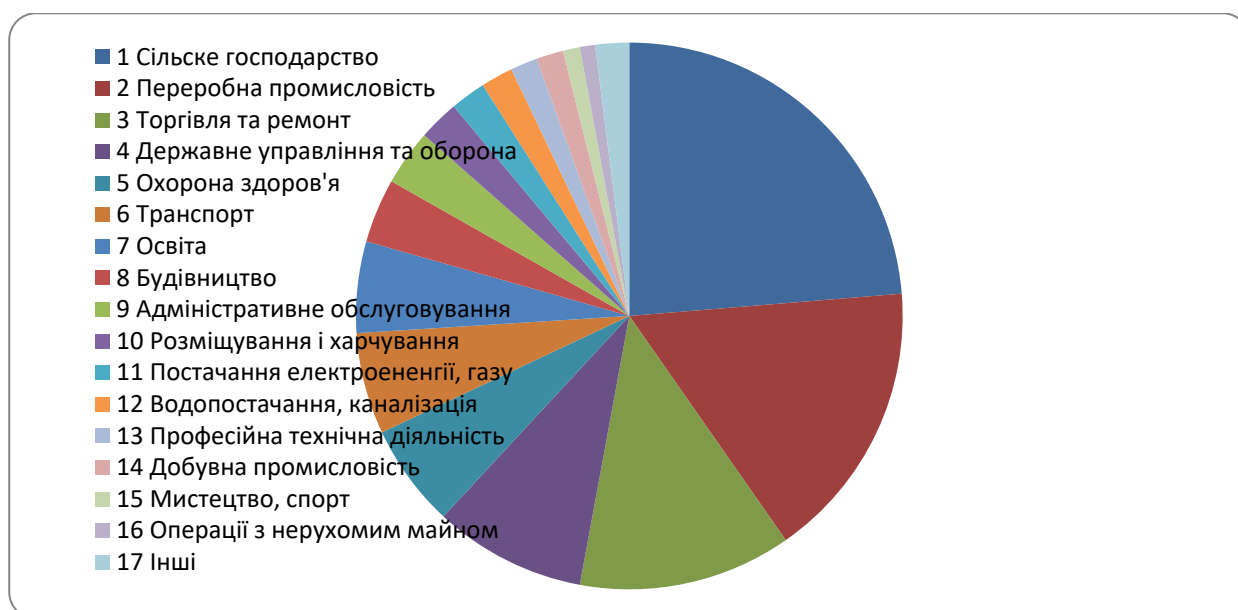


Рис.2. Структура вакансій на ринку праці України січень-квітень 2021: 1.Сільське господарство -23,70%; 2. Переробна промисловість -16,60%; 3. Торгівля та ремонт - 12,60%; 4. Державне управління та оборона - 9,00%; 5.Охорона здоров'я - 6,10%; 6.Транспорт - 6%; 7. Освіта - 5,40%; 8. Будівництво - 3,80%; 9. Адміністративне обслуговування - 3,30%; 10. Розміщування і харчування - 2,40%; 11. Постачання електроенергії, газу - 2,10%; 12. Водопостачання, каналізація - 1,90%; 13. Професійна технічна діяльність - 1,60%; 14. Добувна промисловість - 1,60%; 15. Мистецтво, спорт - 1%; 16. Операції з нерухомим майном - 0,90%; 17. Інші – 2.

Суттєва відмінність між бажаними професіями вихованців ПДМ і актуальним суспільним запитом яскраво підкреслює рівень обізнаності сучасних підлітків та юнаків щодо реальності ринку праці України та світу. Як зазначають Щербань А.В та Гірич Г.М., успішність будь-якої професійної діяльності суттєво залежить від рівня сформованості реалістичного уявлення про світ професій та адекватної самооцінки. Компетентність майбутнього фахівця у певній професії формується дуже поступово і проходить умовно через етапи: отримання знань про професії, отримання інформації про власні інтереси, здібності та можливості, подальше практичне випробування цих теоретичних знань під час профільного навчання через практики та безпосередньо через процес навчання. Щоб сформувати навик, потрібно отримати знання та відпрацювати їх на практиці. Знання – це інформація, яку вихованці профільних шкіл ПДМ отримують із книг, статей, лекцій або, наприклад, майстер-класів. Застосування знань на практиці, це перший і ще не відпрацьований до рівню майстерності досвід, – вміння. Справжній навик сформується, коли вміння дійде до автоматизму – людина навчається виконувати завдання незалежно від зовнішніх умов [6, 7, 8, 9,11].

Таким чином, аналіз результатів профорієнтаційного психодіагностичного дослідження вихованців профільних шкіл сучасного ПНЗ виявляє наступні закономірності та аспекти даної проблематики: 26 % підлітків та юнаків не мають визначених професійних інтересів та вподобань і потребують більш докладного інформування про світ професій. По-друге, рекомендовані методи психодіагностики є застарілими і не відповідають реальному професійному світу, особливо в таких стрімко прогресуючих сферах діяльності, як світ ІТ з його різноманітністю, світ сучасних наукових технологій як в сфері медицини так і навіть енергетики або сільського господарства. По-третє, для подальшого планування профорієнтаційної діяльності на наступний навчальний рік було б бажаним більш докладне і практичне ознайомлення вихованців ПДМ саме з визначеними сферами переважних інтересів підлітків та представлених на ринку праці вакансій з метою формування реалістичної професійної перспективи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кулікова С. Активізація старшокласників у процесі підготовки до професійного самовизначення / Психологія : збірн. наук. праць. Київ : 1999. С. 136–142.
2. Кускова С. В. Офіс-менеджмент : навч.-метод. посібник для студ. Харків : Стильна типографія, 2020. – 312 с.
3. Мельник М. Ю. Аналіз ІТ-сегменту ринку праці / Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави : матеріали XII-ї Міжнародної науково-практичної конференції 1-8 липня 2019. С. 221–229.
4. Мельник О. В. Професійна орієнтація: теорія і практика: науковометодичний посібник [для педагогічних працівників] / За ред. О. В. Мельника. – Івано-Франківськ: “Тіповіт”, 2011. – Вип. № 2. – 279 с.
5. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебн. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с

**Овсянкіна Л. А.,**  
*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії  
Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна  
l.ovsiankina@kubg.edu.ua*

## **ФІЛОСОФІЯ ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ТА СИСТЕМНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНОЇ ДИТИНИ**

Людину в будь-якому віці, а особливо в дитинстві, турбують вічні світоглядні питання: Хто створив цей світ? Чому Земля має форму кулі? Чому світяться зірки? Що таке добро і зло? Звідки береться зло? Що таке любов? Що таке щастя? Чому людина смертна? Що буде після смерті? Чому світ такий не досконалий?.. Поступово пізнаючи світ разом із дорослим, дитина одночасно починає пізнавати саму себе й розуміти своє призначення у цьому реальному світі, який для всіх нас з народження є величезною таємницею.

Сучасний глобалізований світ швидко змінюється, і на фоні цих змін відбуваються серйозні антропологічні зміни. Людина-споживач стає залежною від техносфери (від віртуальної реальності), її мислення стає кліповим, що призводить до нездатності довго концентруватися на інформації та критично аналізувати її. У сучасної людини починають активно працювати зовсім інші ділянки мозку, задіяні у пізнанні світу. Негативним наслідком такої властивості мислення людини стає її дезорієнтація, податливість на маніпуляції та різноманітні зовнішні впливи. Відомий іспанський філософ ХХ століття Хосе Ортега-і-Гассет, характеризуючи життя людини у світі, свого часу писав: «Життя – це хаос, дика пуца, плутанина. Людина губиться в ньому. Та її розум реагує на це відчуття катастрофи й розгубленості: розум працює, щоб знайти в пущі «стежки» й «дороги», тобто ясні й сталі уявлення про Всесвіт, незаперечні переконання щодо того, якими є речі і світ» [2, 76]. Саме сьогодні філософія, як специфічний тип знання (поданий у доступній формі), може допомогти дитині підготуватися до майбутнього дорослого життя, поступово пізнати та осмислити цей суперечливий світ і отримати відповіді майже на всі цікаві для неї питання.

Якою ж має бути роль дорослого у соціальному зростанні дитини, і як не перейти межу, докладаючи зусилля у цьому процесі? Це питання залишається дискусійним і досі. Відомий психолог Жан Піаже свого часу стверджував, що стосовно моралі або інтелекту дитина не народжується гарною чи поганою. Вона сама є господарем своєї долі [3]. Ми не можемо повністю погодитися із цим твердженням, адже яким чином дитина (не сформована особистість) має зрозуміти, що є гарним для неї, а що поганим? Відомо, що у дітей молодшого віку ще відсутнє критичне мислення, їм властиве емоційне сприйняття оточуючого світу, при цьому вони не розуміють характеру логічних зв'язків, існуючих між окремими речами та поняттями, і тому починають вибудовувати власні помилкові судження та припущення, не аналізуючи того, як вони це роблять. Без активної допомоги дорослого інтелектуальний, духовний та фізичний світ дитини не буде сформований гармонійно. На наш погляд, філософське знання у цьому процесі відіграє найважливішу роль. Адаптоване дорослими для певного вікового періоду і подане у зрозумілій та цікавій формі це інтелектуальне надбання світової цивілізації має закласти моральний фундамент особистості, а також сприяти пізнавальній діяльності дитини, активному пошуку істини і формуванню логічних висновків. Враховуючи особливості функціонування мозку дітей різного віку дорослі мають допомагати їм правильно аналізувати дійсність, емоційно легко соціалізуватися та долати складні життєві ситуації, шукаючи альтернативу. Ми

погоджуємося із думкою С.Б. Кримського про те, що поступове духовно-практичне освоєння світу людиною відбувається через осмислення істини, добра та краси, які (за належних умов) потенційно можуть стати принципом її життя [1].

Кожна дитина – це складна відкрита система, яка за допомогою дорослого, а також власними вольовими зусиллями через набуття свого неповторного досвіду адаптується до вимог соціуму. Філософське мислення при цьому допомагає дитині (яка знаходиться у постійному діалектичному розвитку) пізнавати як живу природу, так і всю світову культуру, розвивати уяву і творчі здібності. Отже, в результаті дитина здобуває все те, без чого неможливо сьогодні вписатися в над-швидкий глобалізований світ. Аналітичне мислення поступово сприяє розумінню того, що, по-перше, цей світ постійно змінюється (і не завжди він є комфортним, гуманним та справедливим) і, по-друге, що людина має постійно накопичувати свій індивідуальний досвід (сповнений як поразок, так і перемог), вдосконалюючи себе.

У цьому контексті актуальності набуває концепція «прагматичної педагогіки» Дж. Дьюї, головна ідея якої зводиться до того, що досвід – це буквально все на світі. Відомий вчений ХХ століття поставив людський досвід (як складне переплетіння подій) на такий високий п'єдестал тому, що тільки за допомогою власного життєвого досвіду індивід отримує такі важливі орієнтири, як цінності, ідеали та знання, що формують інтелектуальну, моральну та фізичну цілісність його особистості. У подальшому слідувати власним орієнтирам сформованого досвіду бувають здатні лише сміливі й мужні люди, які оволоділи системним критичним мисленням. Саме ця властивість розуму дозволяє відрізнити корисні події від шкідливих, управляти соціальною реальністю та знаходити оптимальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях.

Отже, сучасну дитину вже сьогодні треба поступово готувати до майбутньої соціальної реальності, в якій головним критерієм освіченості буде не просто начитаність і феноменальна пам'ять, а системність знань і системність мислення, що виявляються у здатності самостійно відновлювати невивантажені ланки у системі знань за допомогою логічних міркувань. Вже в наш час така властивість розуму людини є надто затребуваною на ринку праці, оскільки від її системного мислення і здатності швидко приймати ефективні рішення залежить успіх (або навіть доля) багатьох людей. Саме тому філософія та усі інші сучасні науки про людину мають присвятитися до вирішення проблеми формування цілісної гармонійної особистості, яка буде вміти ефективно розкривати свій творчий потенціал, не втрачаючи власної ідентичності. Освіта, наука і виховання мають підготувати дитину морально і фізично взаємодіяти із цим суперечливим цифровим світом, а також перетворювати його гуманно, безконфліктно, без нанесення шкоди собі та оточуючим.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кримський С.Б. Про софійність, правду, смисли людського буття: Збірник науково-публіцистичних і філософських статей. – Київ, 2010. – 464 с.
2. Ортега-і-Гассет Х. Місія Університету // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
3. Пиаже Ж. Психологія інтелекта // Избр. Психологические труды. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

**Погрібна Д. В.,**  
кандидат філософських наук,  
доцент ДУІТ,  
старший науковий співробітник  
Інституту обдарованої дитини НАНП України  
м.Київ  
dariastioian@ukr.net

## **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ: ГОЛОВНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ**

*Анотація. Аналізуються головні положення філософії для дітей. Розглядаються різні варіанти філософії - методика Р4С М.Ліпмана та її варіації, педагогічний підхід В.Сухомлинського, популяризація філософії Ю.Гордером, В.Гьосле, В.Ільїним. Ставиться питання про місце філософії для дітей в концепції Нової Української школи*

*Ключові слова: філософія для дітей, М.Ліпман, В.Сухомлинський, популяризація філософії, компетенції Нової Української школи*

*Annotation. The main provisions of philosophy for children are analyzed. Different variants of philosophy are considered - M. Lipman's P4C method and its variations, V. Sukhomlynsky's pedagogical approach, popularization of philosophy by J.Goarder, V.Gosle, V.Ilyin. The question of the place of philosophy for children in the concept of the New Ukrainian school is raised*

*Key words: philosophy for children, M.Lipman, V.Sukhomlynskyi, popularization of philosophy, New Ukrainian school's competence*

Однією із головних проблем сучасності є те, що люди розучилися думати та рефлексувати над дійсністю. Динамізм та багатоманітність сучасного світу на перший план висуває ситуативність та миттєвість, і відповідно у людей зникає здатність до системного мислення та глобального сприйняття дійсності. Людина починає зосереджуватися на локальних задачах, і втрачає здатність мислити та діяти нестандартно. Проте реальність ХХІ століття якраз вимагає нестандартно мислячих і діючих особистостей із розвиненими комунікативними навичками та високим рівнем соціальної відповідальності. В цьому сенсі важливе значення набувають освітні процеси у дитячому та підлітковому віці, адже саме тоді закладаються базові навички та компетентності особистості, які згодом визначатимуть як її професійну діяльність, так і особистісний простір. І саме філософія для дітей як галузь гуманітарного знання орієнтована на радикальне подолання стандартизації та шаблонізації мислення та розвиток його критичної та креативної складової. Навчати людину критичному мисленню, креативності, емпатії, взаємоповаги та вмінню вести діалог потрібно із раннього віку, адже дорослій людині набагато важче відмовитися від буденності сприйняття світу і задавати собі питання «чому це так?» «Яким чином воно можливе?» та формувати здатність до глибинного аналізу, синтезу, системності, створенню нових ідей. І тим більше у сформованій особистості важко змінити базову шкалу ціннісних орієнтацій. Краще запобігати, ніж виправляти, і це є головною інтенцією філософії для дітей, яка прагне сформувати особистість, яка буде здатною рефлексувати над дійсністю.

Філософія для дітей як галузь дослідження не є однозначною і має різні варіанти реалізації. Найбільш розповсюджений вважається «класичний» варіант – методика М.Ліпмана, професора Колумбійського університету в США, який разом із своїми однодумцями заснував Інститут розвитку філософії для дітей (Монтклер, США) та розробив багаторівневу програму навчання дітей філософствуванню. В основі методики був покладене колективне причитування та обговорення текстів за принципами «сократівського діалогу». Вчитель виступає як модератор,



який направляє групу певними питаннями. Головною засадою методики Р4С (Philosophy for children) є відсутність будь-яких оціночних суджень як з боку модератора, так і з боку учнів – як позитивних, так і негативних. Метою Р4С є формування в учнів критичного, творчого та «турботливого» (толерантного до інших) мислення. Методика розрахована на весь період навчання дітей у школі (із 1 по 11 клас) і базується на спеціальних текстах, що супроводжуються навчальними посібниками. В результаті група учнів повинна виступити як спільнота дослідників, члени якої здатні бачити проблему під нестандартним кутом зору та застосовувати інноваційні підходи під час її вирішення.

Методика М.Ліпмана отримала велике розповсюдження, її адаптовані версії використовуються в освітньому процесі багатьох країн як на державному рівні, так і на рівні приватних шкіл та гуртків. Методика Р4С має багато послідовників, в т.ч. О.Бреніф'є, А.Побоевську, Дж.Парка, Н.Юліну, а також багатьох інших. В Україні філософія для дітей М.Ліпмана розробляється викладачами та експертами МАНУ, ПОІПО ім.М.В.Остроградського, Інституті обдарованої дитини НАПН України та на окремих кафедрах закладів вищої освіти України.

Проте філософія для дітей окрім класичного варіанту, спрямованого на розвиток саме здатності до філософування (Методика М.Ліпмана не передбачає вивчення саме філософських ідей та концепцій), може набувати й інших форм. Однією із них є засвоєння окремих філософських ідей в процесі педагогічного виховання. Перед учнями у формі казок, оповідань, бесід відкриваються базові філософські категорії – такі, як «природа», «світ», «людина», «гуманізм», «щастя», «доля», «свобода», «справедливість», «добро», «зло» і т.д. Учень вчиться проблематизувати дійсність, комплексно мислити, відкривати для себе невідомі раніше проблеми, формувати свої світоглядно-ціннісні орієнтації на засадах поваги, толерантності, відчуття належності до великого простору макрокосму. Серед плеяди зарубіжних та вітчизняних педагогів одним із найбільш талановитих філософом та педагогом можна назвати В.Сухомлинського, книги якого читає і сучасне українське молодше покоління ХХІ століття. Поряд із книгами можна використовувати різноманітні фільми, мультфільми, відеоролики, комікси та іншу продукцію, яка може містити філософські ідеї у візуалізованій формі.

Проте залишається нерозв'язаним питання – чи може бути філософія для дітей саме навчанням філософії, чи вона повинна лише навчати філософському мисленню?

Звичайно, філософські поняття та категорії, як і переваження ідеями та іменами, є занадто складними для сприйняття дітьми, особливо коли мова йде про учнів молодшої та початку середньої школи. Проте підлітковий вік – це період, коли дитина дорослішає і починає задавати собі питання, пов'язані не лише із її особистісним простором, але і з взаємовідношенням людини і світу, які мають загальнозначущу природу. І ось саме тоді дітям можна пропонувати популяризовану версію філософії, яка може бути подана у формі художнього роману («Світ Софії» Ю.Гордера), листування («Кав'ярня мертвих філософів» В.Гьосле) або мати форму академічного викладу, проте спиратися на метафорично-образне сприйняття дійсності («Як бути мудрим» В.Ільїна). Адже філософія як любов до мудрості не виникла на пустому місці, а є результатом розвитку людства на протязі понад двох с половиною тисячі років. Відкриття філософських істин можливо лише із знайомством із спадщиною попередників, а формування відчуття любові до мудрості – із вміння пов'язати теперішнє «тут і тепер» з далеким минулим та прийдешнім майбутнім.

На нашу думку, головною концептуальною засадою філософії для дітей є формування відповіді на запити, які виникають у дитини у різний період її становлення. Всі варіанти

філософії для дітей заслуговують на увагу та впровадження до шкільної програми в рамках концепції Нової Української школи. Філософія для дітей є на 100% валідною до компетентнісного підходу, який реалізується в межах НУШ. Вона може бути впроваджена як і в форматі окремого навчального курсу (нормативного и факультативного), так і в якості окремих розділів та тем в межах таких предметів, як: українська література, історія, мистецтвознавство, природознавство і т.д.

Філософія для дітей як галузь гуманітарного знання може стати засобом формування та розвитку всебічно розвиненої особистості, здатної до рефлексивного мислення, генерування креативних ідей та емпатії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко Н. «Спільнота дослідників» М.Ліпмана: філософські запитування, обговорення, аргументації та контраргументації вустами дітей / Н.Адаменко//Філософія освіти - №.1-2(10) – 2011 – с.275 – 287.

2. Сухомлинський В. Всі добрі люди – одна сім'я: збірка творів/В. Сухомлинський. – Х.: «Школа», 2019. – 160 с.

3. Философия для детей [Электронный ресурс] // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН - Режим доступа: <http://iph.ras.ru/elib/3209.html>

4. Гордер Ю. Мир Софии / Ю.Гордер. – СПб: Амфора, 2008. – 558 с.

**Польська Олена Анатоліївна,**

**Стасенко Валентина Іванівна,**

*учителі української мови та літератури  
комунального закладу*

*«Рубанівський опорний заклад  
загальної середньої освіти I-III ступенів»*

*Рубанівської сільської ради*

*Херсонської області*

*с.Рубанівка*

*Херсонська обл.*

*polskay\_olena@ukr.net*

#### УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ РОЗВИТКУ ТАЛАНОВИТИХ ТА ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ

*У статті розкрито і проаналізовано основні аспекти управління процесом розвитку талановитих та обдарованих учнів, форми й методи роботи, що застосовуються в комунальному закладі.*

Розвиток національної системи освіти України, її інтеграція в європейський освітній простір потребують розвитку інтелектуального, духовного потенціалу народу. У зв'язку з цим найбільш актуальними стають проблеми управління процесом розвитку талановитої та обдарованої молоді.

Серед цілей і завдань освітньої політики всього світового співтовариства найважливішими є використання інтелектуального потенціалу особистості, розроблення стратегії інтенсивного набуття знань.

Робота з обдарованою молоддю висвітлена в державних нормативних документах: Концепції загальної середньої освіти, де першим із основних завдань загальноосвітньої

школи названий «Різнобічний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб»; Законі України «Про освіту»; Національній доктрині розвитку освіти.

Мета статті – розкрити основні аспекти управління процесом розвитку талановитих та обдарованих дітей – систему пошуку, виявлення, упровадження алгоритму організації роботи з обдарованими учнями, узагальнити умови для творчого розвитку особистості.

Проблемі розвитку обдарованості надавали увагу вітчизняні та зарубіжні вчені: В. Дружинін, Б. Теплов, О.Кульчицька, Г. Костюк, Є. Фромм, Т. Рібо, А. Маслоу, Р. Стернберг.

Для сучасної України створення цілісної системи роботи з обдарованими та творчими учнями є необхідною умовою досягнення успіху на шляху розбудови незалежної держави.

Цілеспрямовану систематичну роботу педагогічний колектив комунального закладу «Рубанівський опорний заклад загальної середньої освіти I-III ступенів» здійснює за умов створення та поетапної реалізації заходів щодо пошуку, навчання, виховання, розвитку здібностей та обдарувань учнів.

Розвиток обдарувань здобувачів освіти є пріоритетним напрямом роботи педагогічного колективу, де створено особливу систему роботи з талановитими й обдарованими учнями, яка поєднує такі підходи:

- індивідуальний підхід до кожного учня, допомогу в самовизначенні та розвитку особистості, успішній соціалізації;
- підтримання постійного інтересу учня до навчального предмета шляхом застосування інноваційних технологій навчання;
- формування мотивації до інтелектуальної діяльності, вирішення нестандартних завдань, вивчення програмового матеріалу;
- участь в олімпіадах, інтелектуальних конкурсах, МАН.

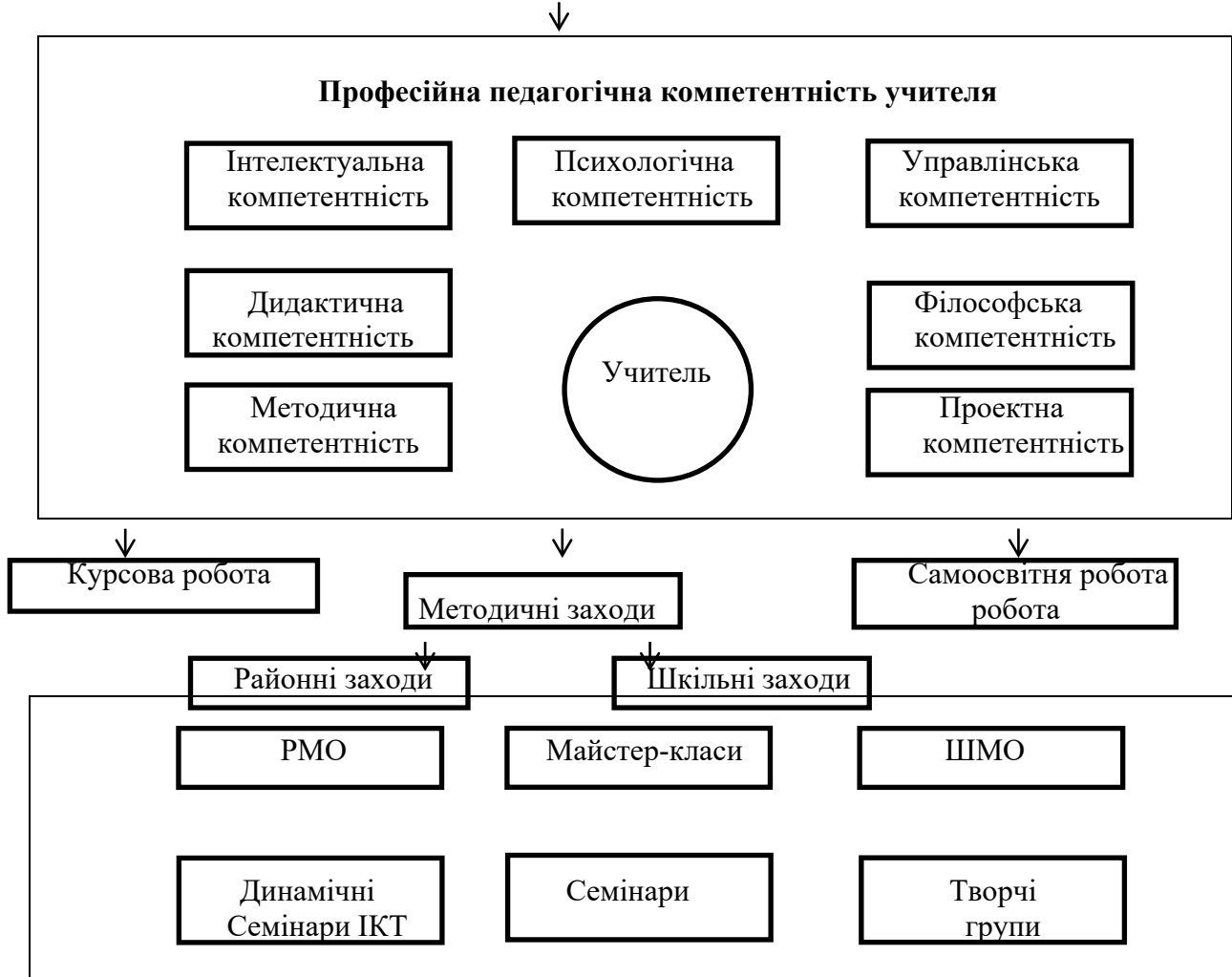
Отже, головне завдання педагогічного колективу закладу є формування в здобувачів освіти вмінь використовувати свої здібності та задатки, розумовий потенціал у практичній діяльності.

Управлінський супровід розвитку здібностей талановитих та обдарованих учнів забезпечується через:

- визначення варіативної частини робочого навчального плану;
- організацію роботи факультативів та гуртків;
- пошук і запровадження в освітній процес інноваційних технологій;
- створення умов і забезпечення участі учнів у конкурсах, змаганнях, олімпіадах, конференціях, конкурсах-оглядах, творчих і наукових учнівських робіт, спрямованих на самореалізацію талановитих та обдарованих учнів;
- розроблення психодіагностичного інструментарію (тести, анкети) з метою визначення та надання підтримки учням;
- створення банку даних із змістовними характеристиками талановитих та обдарованих дітей;
- підвищення рівня професійної підготовки вчителів.

Модель підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми (рис. 1).

## ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ



Успіх діяльності вбачаємо насамперед у забезпеченні раціонального планування своєї діяльності та роботи закладу в цілому. Підтвердженням є річний план роботи, орієнтовна таблиця стану контролю та керівництва за освітнім процесом.

Як директор закладу, звертаю особливу увагу на ефективність праці педагога, його здатність якісно організувати освітній процес, використання сучасних методів, форм навчання, виховання, вміння розвивати здібності й інтереси дітей, здійснювати диференційований підхід до школярів. Система пошуку, виявлення, упровадження алгоритму організації роботи з талановитими та обдарованими учнями, створення умов для творчого розвитку особистості – це і є, на мою думку, управління процесом розвитку талановитих та обдарованих дітей.

Адміністрація закладу розробляє напрямки роботи, налагоджує зв'язки з позашкільними освітніми закладами, громадськими установами; здійснює постійний моніторинг досягнень талановитих та обдарованих учнів. Заклад організовує роботу з молоддю як систему діяльності, що спрямована на розвиток обдарованої особистості через створення сучасних умов для розвитку творчого потенціалу учнів, піднесення статусу талановитої молоді шляхом надання можливості реалізації творчих здібностей у форматі закладу.

Керівництво закладу сприяє активізації роботи педагогів з упровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу (запровадження технології портфоліо, видання творчих доробок учителів, робота творчої групи, семінари, педагогічні читання,

конференції); проводить заохочення та стимулювання творчої діяльності вчителів та обдарованих дітей.

Робота творчої групи полягає в організації системи роботи з обдарованими та талановитими учнями; рекомендації для педагогів по роботі з обдарованими дітьми; систематизації матеріалів щодо виявлення обдарувань здобувачів освіти.

Голови шкільних методичних об'єднань планують роботу з урахуванням рівня розвитку здібностей та природних задатків учнів (ігри, конкурси, презентації, фестивалі, диспути, вікторини, усні журнали); організовують предметні тижні.

Класні керівники, у свою чергу, разом із психологом здійснюють діагностику з метою виявлення здібностей учнів; проводять діагностику навчальних досягнень та висвітлюють здобутки талановитих та обдарованих дітей.

Практичний психолог проводить діагностику загальних здібностей учнів, складає списки за напрямками обдарованості, складає план роботи з батьками школярів, який коригує на протязі навчального року, здійснює психологічний супровід.

Отже, головна умова для творчого розвитку особистостей – це послідовність у діях адміністрації, творчої групи, шкільних методичних об'єднань, педагогів, психолога, організації співпраці з позашкільними освітніми закладами.

Так, у комунальному закладі «Рубанівський опорний заклад загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів» працюють гуртки за напрямками: еколого-натуралістичні «Екологія», «За здоровий спосіб життя»; художньо-естетичний «Диво світ»; фізкультурно-спортивні «Волейбол», «Баскетбол», «Шахи», «Шашки», «Юний турист»; військово-патріотичні «Сокіл-Джура», «Школа безпеки», «Патріот», «Юні музезнавці». Для учнів 5-11 класів працюють факультативи: «Історія рідного краю», «Цікава етимологія», «Логіка», «Загадки фразеології», «Social English Studies», «Аптека природи», «Українознавство», «Особиста гідність, безпека життя, громадська позиція», «Ідемо за Сковородою», «Конституційне право», «Країни Європи на політичній карті світу», «Видатні особистості в історії генетики», «Стилістика української мови», «Ділова англійська мова». Таким чином, кожен здобувач освіти має можливість творчо розвиватися за обраними напрямками.

Удосконалення професійної майстерності – один із чинників успішної роботи з талановитою та обдарованою молоддю. Реалізація навчальних програм, процесу навчання залежить від визначення розумних обсягів матеріалу до кожного уроку, обмежень, послідовності вивчення, оцінки та уточнення навчальної програми за допомогою тестів й особистого досвіду. Це дозволяє коригувати програми відповідно до підбору учнів, запитів батьків, добирати ефективні методи та форми й експериментувати з ними.

Нетрадиційні уроки – один із засобів зробити освітній процес різнобічним, цікавим, результативним. Учителі закладу використовують різні форми розвитку творчого мислення учнів: написання сенкану, оповідання, пісні, есе, сценарію та інших форм літературної, образотворчої та музичної творчості. Школярі повинні розв'язувати поставлені проблеми, обирати оптимальні варіанти, активно заглиблюватися в пошук – усе це розвиває творчий потенціал дитини, її нахили, здібності. Кращі учні виявляють високий рівень знань у конкурсах науково-дослідницьких робіт МАН, Міжнародного конкурсу ім. Петра Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді ім. Т. Шевченка.

Одним із основних напрямів роботи вчителів є підготовка учнів до участі у предметних олімпіадах. Це можливість перевірити знання й уміння здобувачів освіти й результативність роботи педагога.

Обдаровані учні потребують індивідуального підходу до розвитку нахилів та здібностей. Олімпіади як шлях до самовираження, розвитку дитини, допомагають їх наблизитися до якісної освіти, зміцнити статус, повірити в себе. Щоб успішно виступити на олімпіаді учні закладу володіють знаннями з предмета на високому рівні, уміють зосереджуватися на виконанні завдань, психологічно підготовлені.

Про ефективність системи роботи з творчими та обдарованими учнями свідчить результативність роботи.

Участь учнів у II етапі Всеукраїнських олімпіад з базових дисциплін за три роки.

Навч. рік	Українська мова	математика	Англійська мова	Історія	Географія	Фізика	Біологія	Астрономія	Хімія	Основи правознавств	Інформатика	Трудове навчання	Основи економіки
2017-2018	II м I м	I м II м		II м	I м II м	III м III м	II м III м	I м	II м III м	I м II м		III м	II м
2018-2019	I м II м	I м		I м I м	I м	II м	III м	I м	I м III м	I м	III м		III м
2019-2020	I м II м III м	III м	II м III м	II м III м	I м II м	II м II м	I м	I м	II м II м	II м		III м	

Протягом усього періоду навчання школярів адміністрація та педагоги визначають результати розвитку їхніх інтересів і спеціальних здібностей на основі спостережень аналізу ефективності взаємодії педагогічного та батьківського колективів.

Таким чином, головне завдання закладу – це відпрацювання, налагодження, упровадження ефективних методик пошуку, навчання, виховання й самовдосконалення талановитих та обдарованих дітей, створення умов для їх гармонійного розвитку, цілісної й стрункої системи знань та творчого мислення. Тільки так можна сформувати обдаровану, духовно збагачену, морально стійку особистість, здатну реалізувати себе в демократичному суспільстві. Видатні діячі нашої держави надавали й надають виняткового значення формування розумового потенціалу українського суспільства, вважаючи, що тільки еліта може рухати суспільство й державу до висот досконалості. За виразом С. Климчука, обдаровані діти – майбутній цвіт нації, гордість і честь України, її світовий авторитет.

Яку б стратегію навчання не використовували педагоги, значною мірою вони визначають вирішення всіх проблем освітнього процесу в закладі. Знання новітніх досліджень психолого-педагогічної науки, присвячених удосконаленню технологій навчання й виховання – обов'язкова умова управління процесом розвитку талановитих та обдарованих учнів.

Аналіз досвіду освітньої практики, наукових джерел підтверджує необхідність посилення уваги до психолого-педагогічних аспектів управління, застосування нових технологій керування системою цієї роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Климчук С.З. З досвіду роботи з обдарованими учнями // Директор школи. - № 42.-203.
2. Клименко В.В. Психологія творчості / Клименко В.В. – К. : Центр навчальної літератури. – 2006. – С. 480
3. Кучеренко Т.Л. Особливості виявлення, навчання та підтримання розвитку здібностей (обдарувань) учнів // управління школою. № 13-15. – 2015. – С. 52
4. Обдарована дитина. Спецвипуск // Сільська школа України. - № 6. 2004

**Процишин В. М.,**  
*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії та релігієзнавства  
Черкаського національного університету  
імені Богдана Хмельницького  
м. Черкаси  
epictet@ukr.net*

## **ФІЛОСОФІЯ В КОНТЕКСТІ АНТИЧНИХ ОСВІТНІХ ПРАКТИК**

Виникнення та розквіт античної філософії був, як відомо, тісно пов'язаний із особливим, неповторним життєвляштуванням давньогрецьких полісів, що не мало аналогів в соціально-політичній та культурній історії людства. Унікальність способу буття громадян цих полісів виражена, передусім, в органічній єдності фізичного і розумового (духовного) його аспектів, в їх налаштованості на незацікавлений пошук істини, на вироблення спроможності цілісно цю істину переживати, милуватися нею (філософствувати). Беручи до уваги те, що цей пошук і ця спроможність набувалася греком в атмосфері невимушеного спілкування зі своїм співгромадянином, тобто генетично були пов'язані з характером соціальних зв'язків між ними, можна стверджувати, що філософування для елінів було необхідною умовиною їх соціального існування, і що даний тип соціального буття з такою ж необхідністю породжував потребу у філософуванні як інтегрованому у «матерію» повсякденності запиті на поняттєво-логічне мислення та відповідну йому «калокагатійно» вибудовану чуттєвість. Таким чином, філософія виявлялась «вплетеною» в людську соціальність як таку, ставала чи не найважливішим чинником утворення («образовання») людини як цілісної, здатної теоретично мислити та теоретично (естетично) почувати, соціальної активної, освіченої істоти. Власне мисленнєвим аналогом такого роду соціальної практики, властивої, насамперед, класичній античності, була, як відомо, діалектика, що, за Платоном, є вмінням підносити до єдності те, що є розрізненим і навпаки, вбачати в єдиному різне, тобто вміння мислити теоретично.

Очевидно можна стверджувати, що субстанцією античної філософії, її етосом була практика (техніка) формування цілісної, взятої в єдності її мисленнєвих та почуттєвих характеристик, особистості, тобто практика, по-суті, освітня. Ефективність такої практики, як це видно на прикладі Сократа - цього, чи не найуспішнішого педагога в історії людства, - забезпечувалась, як відомо, засобами майевтики, тобто «мистецтвом» наставника перебувати під час навчання-бесіди в позиції своєрідного «позазнаходження», бути непомітно й, водночас, дієво присутнім в мить народження в душі свого співрозмовника істинного в його як гносеологічному, так і етико-естетичному сенсі знання. Однак, слід зазначити, що таке «повивальне мистецтво» є не стільки показником того, що сьогодні називають педагогічною майстерністю вчителя, скільки результатом роботи правильно налагодженого механізму, тобто технології досягнення розуміння (знання), технології вироблення вміння поняттєво мислити, будувати поняття. В свій час Кант зауважував, що володіння поняттям предмета, («Verstand» - «понимание») - це вміння відтворити в уяві спосіб його виникнення, побудови. І якщо взяти до уваги саме цю обставину і виходити з того, що в понятті (розумінні) схоплюється не сама річ як така («річ-у-собі»), а усталений, суспільно вироблений та мисленнєво (логічно) відтворюваний спосіб її суспільного функціонування, то буде легко збагнути, чому без повноцінного (товариського, за Сократом, любовного), «живого» спілкування, в середовищі якого й виникає інтенція до віднаходження «рівновіддаленої» від

всіх його учасників об'єктивної істини, спілкування як внутрішньої форми навчання, до якого на рівних залучений і вчитель, і учні, годі й сподіватися на можливість формування у свідомості останніх справжнього, глибокого, доведеного до рівня переживання (переконання) знання і здатності до творчо-поняттєвого (філософського) мислення. Зрозуміло, що таке знання, як і будь-яке знання взагалі, не може бути морально «нейтральним», як це видається позитивістськи орієнтованому мисленню. За позірною моральною нейтральністю знання найчастіше ховається етос насильства (згадаймо виголошене Беконом гасло: «Знання - це сила», котре й задавало ціннісну спрямованість науки в Новий час).

Звісно, філософія, якщо її тлумачити як феномен культури, може перебувати в кореляції з різними практиками і в цьому її практичному заломленні може інспірувати різні цінності. Та, попри всю їх можливу варіативність незмінним залишається їх транскультурне, трансісторичне осердя, яке й конститує людину як істоту розумну, мислячу. Таким осердям, на думку В.А.Малахова, є «зусилля ясного розуміння» [1; 84]. Немає, очевидно, потреби зайвий раз підкреслювати, що формування здатності та готовності таке зусилля відтворювати в повсякденному житті людини і має бути метою її залучення до філософії і головним завданням справжньої (несимуляційної) освітньо-педагогічної роботи загалом.

Таким чином, стрижневе для сучасної філософії освіти питання про стратегічні цілі педагогічної діяльності та її ціннісні орієнтири, якщо його не зводить до банального переліку компетентностей та вмінь і не ігнорувати відповідний історичний досвід, набуває вигляду питання про здатність тієї чи іншої соціальної спільноти, в межах якої такі цілі реалізуються, по-своєму відтворювати відкритий саме античністю універсальний механізм «людиновибудовування», основним важелем якого була і має бути філософія – цей, суто грецький, й водночас загальнолюдський освітньо-технологічний винахід. І було б добре, якби залучення до філософії розпочиналося для людини якомога раніше. В цьому плані програма «Філософія для дітей», як про це свідчить світовий досвід, є чудовим інструментом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Малахов В. А. Етос философии / Виктор Малахов // Уязвимость любви. – К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2005. – 560 с.

**Радченко О. Б.,**

*к.філос.н., доц., доц. кафедри філософії, соціології та релігієзнавства  
Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника  
м. Івано-Франківськ  
olga.radchenko@pnu.edu.ua*

#### **«ЗАГРАВАННЯ ЗІ СМЕРТЮ» В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПІДЛІТКІВ: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

##### *Анотація*

*Підлітковий вік є періодом самоусвідомлення крізь призму життя і смерті. Індивідуальні зміни перехідного періоду сучасних українських підлітків поєднуються з соціальними (війна, пандемія). Формування у підлітків здорової філософсько-психологічної моделі взаємин зі світом є важливим для позитивного творення сучасного і майбутнього підлітка. Мудра і любляча підтримка дорослих є дуже потрібною.*



### *Ключові слова*

*Підлітковий вік, емоційна домінанта, смерть людини, екзистенція, психологічні моделі взаємин підліток-світ, сучасна філософія.*

### *Annotation*

*Teenage is the period of self-reflection through the prism of life and death. Individual changes during this transitional period in modern-day Ukrainian teenagers are associated with social changes (war, pandemic). Formation of a healthy philosophical and psychological model of interaction with the world in teenagers is important for creating a positive of teenager both in the present and the future. Wise and loving support of adults is essential.*

*Keywords: Teenage (teens), emotional dominant, death of a human, existence, psychological models of «teenager-world» interaction, modern philosophy.*

Сучасний світ і людина динамічно змінюються. Відповідно зростає період підготовки людини до якісного переходу від дитинства до дорослості. Світоглядно-філософською ознакою підліткового віку є й усвідомлення власної кінечності життя — смерті. Зникає дитяча ілюзія «всі помруть, крім мене і моїх близьких», натомість приходить реалістичне сприйняття, усвідомлення межі життя людини. Розглянемо особливості підліткового віку, «загравання зі смертю» в українських підлітків поч. ХХІ ст.

Сучасна наука визначає підлітковий вік за національними (регіональними) і культурно-національними особливостями — від 10-ти до 14-17-ти років. За визначенням ООН, підлітковий вік – це віковий період з 10-ти до 19-ти років [1]. У цьому дослідженні скористаємося такою класифікацією підліткового віку: 10-12 рр. (молодший підлітковий вік) і 13-14 рр. (старший підлітковий вік).

Підлітковому вікові властиві стрімкі фізіологічні, психічні, соціальні, світоглядні зміни. У цей період виникають дві важливі, часто суперечливі потреби: 1) потреба свободи думки, ухваленні рішень, виявленні і відстоюванні власних поглядів та переконань; 2) потреба визнання, підтримки з боку значущих дорослих, насамперед батьків. Друга потреба проявляється у двох напрямках: 1 - потреба безпечного простору (дому), куди можна прийти і де завжди приймуть; 2 — потреба у «безпечному дорослому», який на стороні підлітка, визнає, підтримає, під впливом якого нестійка підліткова психіка може врівноважитися.

Цікавою є гіпотеза про зв'язок між бажанням людини жити й функціями префронтальної кори головного мозку [2]. Ця ділянка мозку забезпечує планування складної когнітивної поведінки, особистісні прояви, прийняття рішень, регулювання соціальної поведінки, узгодження думок та дій відповідно до внутрішніх цілей [2]. У підлітковому віці навички самоконтролю (префронтальна кора) ще не цілком сформовані. Натомість активно розвивається лімбічна система (емоції, прагнення отримання задоволення (посилене впливом гормонів на етапі пубертату), ризиковість, імпульсивність). Тому така важлива для підлітка любляча і мудра підтримка значущого дорослого до часу зрілості префронтальної кори і можливості якісно усвідомлювати, відповідати за власне життя.

Значущу роль в розумінні людиною смерті відіграє її соціокультурне середовище. На паралелі онтогенезу і філогенезу сучасний український підліток зіштовхується з «холодом небуття», «закинутістю у світ», «екзистенційним страхом/жахом/порожнечою», «кризою сенсів». Російсько-українська війна 2014-2021 рр. на сході України, пандемія COVID-19 призвели до смертей десятків тисяч українців. Це підняло хвилю страху смерті (у т.ч. панічних атак), яка негативно вплинула на дорослих, а ще більше — на підлітків, які не в змозі адекватно проаналізувати загрозові ситуації і виробити відповідну психічну реакцію.

У кожного підлітка теж відбувається «мікросмерть» як відмирання старого і поява нового: дитина трансформується у дорослу людину, відокремлюється від батьків.

Смерть визначається як природний кінець існування живої істоти, людині притаманна здатність її осмислювати. Сучасні українці на рівні особистісного буття зазвичай схильні драматизувати ставлення до смерті. Філософський зміст смерті пов'язаний із сенсом життя та сенсом смерті як завершального моменту людського життя. Загалом підходів до того, що буде з людиною за межею життя, два: 1 — буттєвісний перехід, новий рівень; 2 — ніщо. Об'єктивно-ідеалістичні парадигми подають смерть як перехід вічного в людині на інший рівень буття: душа доєднується до Бога, атман розчиняється у брахмані та ін. Матеріалістичні стверджують конечність індивідуального життя і вічність матерії. Культури, де смерть є природним і звичним явищем, переходом в інший вимір, доєднання душі людини до роду, дають більш ресурсну концепцію смерті. Натомість сучасна європейська традиція маргіналізує, табує тему смерті, яка стає більш травмуючою, особливо для психіки підлітка. Сучасні українські підлітки зазвичай схильні до атеїзму (зокрема, на противагу церковному догматизму) на хвилі підліткового протесту нав'язуваних ззовні ідеалів. Заперечення сили - яка більша за людину, дає опору в питанні смерті, - посилює стан безпорадності і розгубленості перехідного періоду.

Філософи вказують на «геймізацію» теми смерті наприкінці ХХ — поч. ХХІ ст. Смерть може сприйматися підлітками як елемент гри, як завершення рівня, де погано: «мене не розуміють», «не визнають значущість, потрібність», «не люблять», «зневажають». Підліткам хочеться знищити ті перешкоди, які заважають бажаному життю. Однак такі недоліки спотворено сприймаються підлітками як невід'ємна складова власної особистості. Бажаючи покращити життя, дослідити межі, підлітки «граються зі смертю». Не до кінця розуміючи, що смерть у реальності — це означає повне завершення земної гри. Підлітки теоретично знають про негативні наслідки ризикованої поведінки, зокрема, на межі життя і смерті, проте на практиці зазвичай спрацьовує ілюзія особистої невразливості (ефект «суперлюдини», тиражований у сучасній масовій культурі). Підліток шукає спільноти, де його розуміють, визнають, підтримують. Навіть якщо це так звані «спільноти смерті». Категорична заборона такої поведінки дорослими може призводити до недовіри, сприйняття дорослих як «ворогів», отже, кращого приховування підлітками деструктивних нахилів.

З.Фройд виокремив два основні спрямування людини — до життя і до смерті. Вибір виходу з життя може призвести до скоєння суїциду або до повільної смерті. Другий варіант визначається ВООЗ як деструктивні залежності: алкоголізм, наркоманія та ін. Сюди з відносять суттєві розлади харчової поведінки. За спрямуванням деструкції йдеться про самознищення або вбивство інших.

Розглянемо 4 психічні моделі взаємодії підлітка зі світом з позиції вибору смерті або життя. Перша — це поширена в Україні психічна модель «Я «-» — Інші «+», коли внутрішній біль від власної «поганості», «негідності», «безсенсовності» штовхає до заподіяння шкоди власному тілу (порізи, удари) або до самознищення. Тривожним сигналом для батьків про потаємні бажання підлітка померти може бути різка зміна його/її поведінки: з бунтівної до слухняної; роздаровування особистих речей, прощальні пробачення. Друга — це психічна модель «Я «+» — Інші «-», у кризовій ситуації вихід реалізується у знищенні інших — фізичному, психічному. Зазвичай ці дві моделі «жертва» — «насильник» взаємно переходять, є ознакою залежних, токсичних взаємин. Третя модель «Я «-» — світ «-» є передумовою виходу за межі психічної норми (шизофренія як психічна руйнація цілісності). Шляхом до вибору життя, доброго теперішнього і майбутнього підлітка, бажаною є психічна модель «Я

«+» — світ «+»: визнання власної гідності, «хорошості», визнання того, що світ загалом безпечний і сприятливий до людини.

Важливою підтримкою підліткам з боку значущих дорослих (батьків) стає атмосфера довіри, реалістичне інформування, формування позитивного майбутнього, віра, любов, прийняття, сприяння розвитку аналітичного мислення у підлітків, створення умов для розвитку навичок самоконтролю. Ефективним шляхом виходу з деструкції є задоволення батьками (значущими дорослими) базової потреби підлітка - у любові, прийнятті, визнанні. Дорослі - зразок для наслідування підліткам, тому варто подбати і про здоров'я психіки та вибір позитивних життєвих моделей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Підлітковий вік. Представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, Громадська організація «Всеукраїнський громадський центр «Волонтер». Київ. 2019 р. 20 с. [https://drive.google.com/file/d/1Vp11WfXQm\\_qCRsoopeQCG92-1JTLrKRb/view](https://drive.google.com/file/d/1Vp11WfXQm_qCRsoopeQCG92-1JTLrKRb/view)
2. Префронтальна кора /[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0\\_%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B5%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B0)
3. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В.Шинкарука. Київ. 2002. С. 588.

**Рибалка В. В.,**

*Почесний академік НАПН України, доктор психологічних наук,  
професор, провідний науковий співробітник відділу психології праці  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
НАПН України, м. Київ  
valentyn.rybalka@gmail.com*

### **ПСИХОГЕНЕТИКА ТА ПСИХОПЕДАГОГІКА ПЕРЕХОДУ ВІД ОБДАРОВАНОСТІ ДО ТАЛАНТУ І ГЕНІАЛЬНОСТІ ЧЕРЕЗ СИСТЕМАТИЧНУ ПРАЦЮ ТА ПРОФЕСІЙНУ МАЙСТЕРНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ**

*Анотація. У статті висвітлюються психогенетичні та психопедагогічні умови переходу обдарованості до таланту і геніальності особистості, зокрема інтенсивна систематична праця та професійна майстерність, а також такі особливі явища творчої діяльності особистості, як імпресінг, ідея-фікс, ампліфікація, стратегізація і тактична диференціація цілеутворення, її результативне здійснення як справа життя, афектація успіху. Ці психогенетичні та психопедагогічні умови забезпечують включення людини у цивілізаційний процес розвитку людства та особистості як суб'єкту цього процесу.*

*Ключові слова: обдарованість, талант та геніальність особистості, систематична праця, професійна майстерність, імпресінг, ідея-фікс, ампліфікація, стратегії і тактики цілепокладання, справа життя, афектація успіху, цивілізаційний процес.*

*Annotation. The article highlights the psychogenetical and psychopedagogical conditions of the transition from giftedness to talent and genius of personality, including intensive systematic work and proficiency, and such special phenomena of creative activities of personality as impression, idea-fix, amplification, strategy and tactical differentiation of goal formation, its effective implementation as a matter of life and the affectation of success. These psychogenetical and psychopedagogical conditions ensure the inclusion of man in the civilizational process of development of humanity and the individual as a subject of this process.*

*Key words: giftedness, talent and genius of personality, systematic work, proficiency, impression, idea-fix, amplification, strategies and tactics of goal formation, matter of life, affectation of success, civilization process.*

**Проблема** розвитку здібностей і обдарованості та їх переходу у талант і геніальність та ролі при цьому праці й професійної майстерності поступово висвітлюються у сучасних психогенетичних та психопедагогічних дослідженнях В.П.Ефроїмсона [14], І.А.Зязюна [4], С.Д.Максименка [6], В.О.Моляко і О.І.Кульчицької [5], Музики О.Л. [8], О.О.Олександрова [1]. Так, останній стверджує, що обдарованість людини бере свій початок у спадковості і пов'язана з генетикою людини, але, скоріше за все, опосередковано – через генеральний фактор G інтелекту. Як «дар» вона з'являється і розвивається у дитини під впливом біологічної та соціальної спадковості, генотипу та фенотипу [1]. В ході вивчення обдарованості відкриваються альтернативні впливи, якими можна пояснити досягнення, що приписуються їй як вродженому феномену. З'ясування особливостей такого переходу від обдарованості до таланту і геніальності становить мету даної статті.

За О.О.Олександровим, особливості вказаного переходу визначаються, поряд із спадковістю, також зовнішніми обставинами, приміром, кількістю та якістю практики у сфері певної діяльності. Про це свідчить, приміром, музична освіта, в якій роль неперервних практичних тренувань очевидна. Так, студенти консерваторій, що вчать на скрипці, мають впродовж терміну навчання майже 10000 годин вправ [1]. При цьому циклічно здійснювані вправи мають не механічний, а глибоко продуманий, креативний характер, що відповідає тижневим, місячним, річним циклам навчання тощо. Цим же пояснюються високі досягнення фігуристів з їх інтенсивними систематичними тренуваннями, акторів – з численними творчими репетиціями тощо.

Більшість видів професійної діяльності визначаються її циклічною, ітераційною сутністю, що забезпечує виконання діяльності на рівні високої кваліфікації, професіоналізму, творчості. Крім інтенсивності, неперервності та циклічності занять і тренувань, до числа відповідних спадковим альтернативних середовищних впливів, як основи успішності навчання та трудових і професійних досягнень, О.О.Олександров відносить: а) увагу та здатність до концентрації; б) рівень мотивації; в) впевненість у собі та оптимізм (додамо ще доцільну оптимізацію поведінки і діяльності); г) ентузіазм й енергійність [1]. Ці та інші дані ставлять перед дослідниками питання про подальше вивчення ролі систематичної праці та професійності у здійсненні обдарованості та її переходу у талант та геніальність.

Вищесказане примушує знову і знову звертатися до життєтворчих характеристик праці як провідної видової діяльності людини, що має незаперечне еволюційно-історичне значення для появи і становлення людини і людства, і разом з тим – також й індивідуальне, біографічне значення для становлення кожної людини, для розвитку її здібностей на рівні обдарованості, таланту та геніальності. В статті «праця» в «Енциклопедії освіти», підготовленій нами разом з В.В.Синявським, праця визначається як «свідома, цілеспрямована діяльність людини, спрямована на створення суспільно значущих матеріальних і духовних цінностей, необхідних для задоволення потреб особистості й суспільства. Праця є основною формою життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства, виступає провідним фактором соціогенезу. Разом з тим, вона є засобом самовираження та самоствердження особистості, реалізації її інтелектуального і творчого потенціалу, досвіду, почуття моральної гідності...» [3, с. 707]. В процесі праці людина перетворює природу, суспільство і саму себе. В еволюційному та історичному плані праця

виступає висхідною видовою формою активності, діяльності саме людини. Створюючи матеріальні та духовні цінності, праця самостворює також найвищу цінність – людину, особистість. У процесі досягнення результатів праці відбувається особистісний, професійний ріст людини, який залежить від ступеня різнобічності, продуктивності, творчого характеру праці [3, с. 707].

Виховний вплив праці пояснюється тим, що «на шляху досягнення результату праці зустрічаються труднощі та перешкоди, подолання яких вимагає» формування особливих якостей особистості, таких як волевільні зусилля, життєві установки, ставлення, позитивне чи негативне, до процесу праці, знання, уміння, навички, риси характеру, інтелектуальні здібності тощо. Праця вимагає попередньої фізичної, психологічної та соціальної підготовки і в цьому сенсі постає головним вихователем особистості.

В сучасному інформаційному світі, в умовах існування складних наукоємних професій працівники мають бути високоосвіченими, бездоганно орієнтуватися в різних галузях культури, науки та виробництва, бути компетентними, самостійними, здатними до прийняття відповідальних рішень, готовими постійно підвищувати свій професійно-кваліфікаційний рівень, тобто бути професіоналами своєї справи, володіти такою інтегративною якістю особистості, як професіоналізм» [3, с. 708].

Професіоналізм розуміється спеціалістами як «сформована в процесі навчання та практичної діяльності готовність до компетентного виконання функціональних обов'язків, що оплачуються; рівень майстерності у професійній діяльності, що відповідає рівню складності роботи. Розвиток професійності зумовлений зростанням рівня складності виробничих завдань... Робітник з високим рівнем професіоналізму адекватно реагує на виробничі ситуації, вирішує поточні завдання з метою максимального наближення параметрів робочих процесів до оптимальних». Цікаво, що за своїм первісним значенням, у латинській мові, термін «професіоналізм» (*profiteer*) означає оголошення своєї справи [3, с. 742] та її майстерне виконання.

Тобто професійна майстерність є умовою висококваліфікованого виконання обраної людиною справи. Докладну характеристику професійної майстерності на прикладі вчителя подав І.А.Зязюн, який продовжив і поглибив її вивчення услід за геніальними вітчизняними педагогами А.С.Макаренком та В.О.Сухомлинським [3; 4]. Він визначав педагогічну майстерність як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [3, с. 641]. І.А.Зязюн наголошував при цьому саме на майстерності як «найвищому рівні педагогічної діяльності (якщо характеризувати якість результату), вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризувати психологічний механізм успішної діяльності). Тобто фактично він прямо пов'язував педагогічну майстерність зі здібностями, обдарованістю та талантом майбутніх і досвідчених професійних педагогів, розглядав її як умову і психопедагогічний механізм їх здійснення.

І.А.Зязюн розглядав такі критерії педагогічної майстерності, як: доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатом), діалогічність (за характером стосунків з учнем), оптимальність (за вибором засобів), творчість (за змістом діяльності). В оволодінні педагогічної майстерності він виокремлює кілька рівнів, зокрема елементарний, базовий, досконалий, творчий. На найвищому, творчому, рівні сформована педагогічна майстерність характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності, коли вчитель самостійно конструює оригінальні, педагогічно доцільні прийоми взаємодії з

учнем, буде діяльність, спираючись на рефлексивний аналіз та сформований індивідуальний стиль педагогічної майстерності [3, с. 644].

Вказані специфічні психопедагогічні характеристики педагогічної майстерності можуть бути перенесені на загальну професійну майстерність. Вони мають розглядатись у взаємозв'язку з психогенетичними характеристиками обдарованості, професіоналізму, зіставлятися зі спеціальними психогенетичними феноменами, адже рефлексія спрямована у внутрішній план особистості, можливо, саме у механізми спадковості людини.

У зв'язку з цим, треба враховувати, що психогенетики відносять до факторів розвитку обдарованості так званий **емергенез**, тобто явище зумовленості здібностей та обдарованості сукупністю як генетичних, так і середовищних, фактично психопедагогічних, впливів, коли вибірковість останніх кореляційно визначається набором певних генів. Це виявляється, на думку О.О.Олександрова, також в явищі, що описане В.П.Ефроїмсоном у концепції **імпресінгу**, який трактується ним як людська форма відомого етологам інстинктивного явища імпринтингу у тварин [1; 14]. Імпресінг виникає, коли деякі події у дитячому та підлітковому віці призводять до появи глибоких вражень, що на все життя визначають мотиви діяльності людини та її інтереси. Як такі часто виступають яскраві спостереження певних явищ, цікаві книги, повчальні події, зустрічі, знайомства тощо. Ми вважаємо, що наслідком імпресінгу, як певного психогенетичного та психопедагогічного явища, виступає так звана **ідея-фікс**, мотиваційно-смісловий вплив якої стійко зберігається тривалий час, якщо не все життя, і визначає неперервну творчу активність і продуктивність особистості в певному напрямку навчальної, трудової та професійної діяльності.

Отже, описані вище психогенетичні фактори, існують і діють у координації з генетичними (біологічно спадковими) та психопедагогічними факторами розвитку і здійснення здібностей, обдарованості. Вони забезпечують їх перехід у талант та геніальність через систематичну працю, професійну майстерність, професіоналізм як здатність особистості до висококваліфікованої трудової професійної діяльності. Їх дію можна систематизувати на основі запропонованого в нашій концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості, зокрема компонентного складу її діяльнісного виміру [10; 11; 12]. Останній складається, в загальному життєвому, онтогенетичному, та конкретному, ситуаційному, планах, з таких компонентів-етапів психологічної діяльності (утворюючи своєрідну матрицю людської активності), як: а)потребнісно-мотиваційний; б)інформаційно-пізнавальний; в)цілеформульвальний; г)операційно-результативний та д)емоційно-почуттєвий. Спробуємо включити (спираючись також на багаторічний досвід власний творчої діяльності та вивчення поставленої проблеми) певні генетичні та психогенетичні ознаки творчої діяльності обдарованої людини у зазначені компоненти психологічної діяльності:

а) **потребнісно-мотиваційний**, смісловий компонент діяльності обдарованої людини отримує на початку її життя доленосний творчий імпульс внаслідок **імпресінгу**, коли вже у дитячому чи підлітковому віці формується **ідея-фікс**; вона виступає психофізіологічно домінантною, у порівнянні з іншими ідеями, мотивами, смислами, й поступово утворює головний сенс життя. Ознаками ідеї-фікс є її високе особистісне значення, цінність, масштабність, всесвітність, глобальність, життєвість, вічність, вибірковість, матричність, Я-фоновість, коли Я особистості виступає головною фігурою на фоні дійсності; при цьому ідея-фікс зливається з Я на фоні безмежного світу; частіше за все, це властиве підліткам, під час їх особистісного Я-самовизначення та накопичення досвіду оволодіння абстрактними поняттями з їх всезагальністю у просторі та часі, системністю; завдяки ідеї-фікс підліток

включаються у цивілізаційний творчий процес; в нього з'являються елементи ноосферної свідомості; людина постає як дійсно «хомо сапієнс», тобто як людина розумна, що включається у ноосферу як планетарну сферу розуму за В.І.Вернадським [2]; важливою ознакою ідеї-фікс слід вважати матричне відображення в ній тією чи іншою мірою ноосферної, наукової реальності в масштабах «космос–життя на Землі–мікросвіт».

Відомим прикладом імпресінгу та формування ідеї-фікс є показ батьком Альберта Ейнштейна своєму п'ятирічному синові компаса, з його постійно орієнтованою на північ-південь стрілкою, після чого у хлопчика виникло стійке питання «Чому? і почалися неперервні інтенсивні роздуми про втаємничене магнітне поле тощо. У 12 років під впливом сформованої таким чином аперцепції Альберт зацікавлено і вдумливо перечитує книги по евклідовій геометрії, фізиці, що разом із цілеспрямованими систематичними продуктивними міркуваннями визначило далі створення теорії відносності.

Інший обдарований хлопчик, Володя Вернадський, у підлітковому віці з величезним інтересом довідується від свого двоюрідного дядька Є.М.Короленка про те, що «Земля є живий організм». Це стало відправним пунктом і позитивним фактором його юнацьких і дорослих творчих пошуків, професійних біогеохімічних досліджень, створення врешті-решт концепції переходу біосфери у ноосферу. У 1918 році В.І.Вернадський стає фундатором і президентом Української академії наук [2].

Один із провідних українських психологів, професор Е.О.Помиткін згадує, як ще у трирічному віці любив дивитися на зоряне небо, при цьому його дідусь і бабуся пророчили: «Філософом стане!» [9]. Імпресінг та ідея-фікс такого роду знайшли своє художнє відображення у словах української народної пісні: «Дивлюсь я на небо та й думку гадаю...»

б) на **інформаційно-пізнавальному** етапі діяльності відбувається всебічне пошукове забезпечення дитиною розвитку своєї ідеї-фікс актуальною інформацією та контекстуальне розуміння додаткових її характеристик; це відбувається, за О.В.Запорожцем, у формі **ампліфікації**, тобто інтенсивного збагачення, насичення відповідного до ідеї-фікс інформаційного, знаннєвого середовища та пізнання різних нових аспектів і взаємозв'язків ідеї-фікс зі світом; творча пізнавальна та наукова реальність розширюється і разом з тим концентрується, за В.І.Вернадським, за такими параметрами ноосфери, як космос, життя, мікросвіт, стає безмежною у просторі та часі і водночас зосередженою на одній провідній проблемі [2];

в) **цілеформувальний** компонент діяльності складається на основі саме зосередження здібної, обдарованої дитини на **головній меті, проєкті, програмі життя**, що відповідає розробці ідеї-фікс як основи стратегічної проблеми життя; здійснюється системне стратегічне цілепокладання, формування гнучких проміжних тактичних цілей, планів, завдань; відбувається **стратегізація, тактична й оперативна диференціація головної мети** на основі стратегій творчості – аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальної та спонтанної – й тактик, за В.О.Моляко [5]; водночас важливого понад-стратегічного значення набувають духовні цінності – наукового світогляду, життя, людини, віри, надії, любові, добра, краси та істини (див. у І.А.Зязюна [3; 4] та Е.О.Помиткіна [9]), навкруги і в контексті яких розвиваються і здійснюються базові особистісні потенціали людини, в ході її цілеспрямованої, інтенсивної, циклічно розширюваної освіти і професійної праці.

г) на **операційно-результативному** етапі діяльності відбувається концентрація неперервних, циклічно здійснюваних пізнавальних, творчих, інноваційних, практичних дій, операцій, вправ з реалізації ідеї-фікс, як головного сенсу та мети життя, розробка та втілення її у повсякденне буття – сімейне, громадське, професійне; при цьому наполегливо

утверджується головна **справа життя**, за О.А.Ткаченко [13], досягаються творчі результати, звершується успіх; здобуваються в межах ідейно-фіксованої стратегічної лінії життя тактичні й оперативні продукти; так, В.І.Вернадський в ході своїх стратегічних ноосферних досліджень створив більше 30 нових галузей наук;

д) **емоційно-почуттєвий** компонент діяльності виявляється в дії особливого позитивно-афективного комплексу задоволення особистості успіхом, завершальної фіксації результатів творчості на високому рівні особистісного, професійного, соціального визнання, коли закріплюється сама майстерно виконана, на рівні таланту і геніальності, діяльність людини; відбувається фінальна для кожного циклу творчості та усієї професійної діяльності **афектація успіху**.

Розглядаючи наведені вище поняття – обдарованість, талант, геніальність особистості, систематична праця, професійна майстерність, імпресінг, ідея-фікс, ампліфікація, стратегії і тактики цілепокладання, справа життя, афектація успіху, цивілізаційний процес – в межах тезаурусу поставленої проблеми, ми маємо розуміти їх значення в контексті цілісної життєдіяльності людини, її поетапно-компонентної структури, що має різнорівневу та різномасштабну побудову в межах єдності психологічної, психогенетичної та спадково-генетичної діяльності.

Психологічна діяльність обдарованих людей може виступати у найбільш широкому соціальному цивілізаційному плані, охоплюючи значний період усього їх життя, коли вона носить усебіковий, довготривалий характер. В іншому короткотривалому масштабі така діяльність може акцентуватися у місячному, тижневому, добовому, навіть миттєвому часовому масштабі. При цьому вона зберігає свій компонентний склад, послідовно концентруючись зокрема на тому чи іншому компоненті, з включенням у кожний її етап зазначених вище психогенетичних та спадкових моментів обдарованості. Саме це може пояснити такі згорнуті, інтеріоризовані у миттєвому часовому масштабі явища, як інсайт.

Фундаментальна думка В.І.Вернадського про наукову реальність, що містить у собі різномасштабні складові «космос–життя–мікросвіт», означає, що творча діяльність обдарованої, талановитої, геніальної людини існує саме у просторових та часових масштабах цієї реальності. Про це свідчать також закони Л.С.Виготського – соціалізації-індивідуалізації, опосередкування-розопосередкування, інтеріоризації-екстеріоризації, ідентичності індивідуальної поведінки особистості її соціальній поведінці, закону зони найближчого і найвіддаленішого розвитку вищих психічних функцій дитини під проводом дорослого тощо [10; 11; 12].

Якщо говорити про порівневу організацію життєдіяльності обдарованої, талановитої, геніальної людини, то можливо і доцільно виділяти в ній саме три рівні функціонування психіки особистості, такі як генетичний (біологічно-спадковий), психогенетичний (рефлекторний, інстинктивний) та власне психологічний (психопедагогічний і соціально-психологічний). Вони є ідентичними, ізоморфними одне одному за певними параметрами.

Базовим при цьому виступає, за припущенням, матричний характер функціонування психологічної та психогенетичної діяльності, що відповідає особливостям функціонування генетичного апарату клітин, з яких складаються органи і, в цілому, організм людини. При цьому під матрицею генетики розуміють порядок функціонування ДНК і РНК при передачі спадкової інформації від першої до другої при синтезі білка клітин, генеруванні, відтворенні та функціонуванні органів людини [1; 7; 14].

На психогенетичному рівні така матриця виступає, гіпотетично, у вигляді виділеної нами раніше загальної схеми життєдіяльності людини «мотив-предмет-мета-метод-емотив»



[10]. Ця схема подібна до спадкової, генетичної матриці, вона організовує активність людини на рефлекторному, інстинктивному та більш високому «вправному» рівні тренувальних дій людини. На рівні психологічної діяльності така ізоморфна до попередніх матриця функціонує у вигляді компонентно-поетапної схеми, наведеної вище у пунктах *a-b-в-г-д*.

Зрозуміло, що даний аспект проблеми потребує свого подальшого вивчення та уточнення. Так, враховуючи відносно незалежний, автономний, і разом з тим ідентичний, ізоморфний характер цих та інших (більш високих) рівнів регуляції життєдіяльності людини, постає питання про їх взаємну відповідність, узгодженість, конгруентність побудови і функціонування, що є ще однією умовою переходу від здібностей, обдарованості до таланту і геніальності та досягнення життєвого успіху особистості [10].

Важливий аспект розглянутої проблеми стосується «нормальної» інтерпретації даних по проблемі обдарованості, що певним чином висвітлено у відомій праці Ломброзо «Геніальність та божевільність». Висловлене відомим психіатром положення про наявність певних відхилень у психіці геніальних людей вірне, на наш погляд, лише у певному відношенні – якщо ми будемо розглядати особистість в контексті кількісної оцінки її властивостей в рамках нормальної кривої розподілу статистичних даних щодо неї. На такій кривій спеціалісти, зокрема дослідники інтелекту, виділяють три ділянки, такі як: власне нормальна, переважаюча, за кількісним складом контингенту (в середині кривої – з IQ=100%); ділянка ліворуч від неї (субнормальна, навіть патологічна частина з IQ менше 80-90%); і ділянка праворуч (понаднормальні, зокрема інтелектуально обдаровані люди з IQ вище 110-120%). В людській популяції і суспільстві ці три ділянки переходять одна в одну, взаємодіють і обумовлюють одне одне, зокрема при розв'язанні різних завдань.

Для психологів важливі дані як про негативну недостатню нормальність, так і позитивну понаднормальність. Адже відхилення і хвороби психіки, її розпад свідчать своєю «оголеною натурою» про належний нормальний склад і функціонування особистості. Це стверджували у свій час такі відомі патопсихологи, як Б.В.Зейгарник і О.Р.Лурія.

Якщо ж говорити про обдарованість, талант та геніальність, то властива для них позитивна креативна понаднормальність є надзвичайно інформативною для психологів, оскільки демонструє «понадприродні» можливості людської психіки і тим самим додатково характеризує її «нормальні природні» характеристики.

**Висновок.** Таким чином, висловлений у даній статті погляд на проблему переходу від обдарованості до таланту і геніальності через особливим чином організовану, багаторівневу, різномасштабну трудову та професійну життєдіяльність в її генетичному, психогенетичному, психологічному (психопедагогічному, професіографічному, соціально-психологічному) вивченні може бути корисним для розвитку психології творчої особистості. За означених вище психогенетичних та психопедагогічних умов, обдарованість дитини не згасає, як в численних випадках нереалізованості так званих вундеркіндів, а інтенсивно, продуктивно здійснюється у всебіковому масштабі життя. Маючи кваліфіковану психопедагогічну підтримку в дитинстві та юнацтві, вона практично реалізується у молодому та дорослому віці на основі систематизованої праці, професіоналізму, професійної майстерності працівника і тим самим забезпечує цивілізаційний розвиток людства та самої особистості. За таких умов обдарованість надійно переходить у талант і геніальність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Александров А.А. Психогенетика: Учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 192 с.
2. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. Москва: Наука, 1988. 520 с.

3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Зязюн І.А.Філософія педагогічної дії: Монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
5. Кульчицкая Е.И., Моляко В.А.Сирень одаренности в саду творчества. Житомир: Вид-во ЖДУ им. И.Франка, 2008. 316 с.
6. Максименко С.Д.Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
7. Малых С.Б.Психогенетика: теория, методология, эксперимент. Москва: Эпидавр, 2004. 416 с.
8. Музика О.Л.Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити?/ Обдарована дитина, 2006, №3, с. 11-16.
9. Помиткін Е.О.Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. Київ: Наш час, 2007. 280 с.
10. Рыбалка В.В.Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.
11. Рыбалка В.В.Психология развития творчески одаренной личности: Науч.-метод. пособ. Киев: ООО «Информационные системы», 2011. 392 с.
12. Рыбалка В.В.Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. Житомир: Изд-во ЖДУ ім. І.Я.Франка, 2015. 872 с.
13. Ткаченко О.А. «Діло» та «справа життя» як психологічні категорії / Психологія і суспільство. Тернопіль. 2005, №1. С. 16-26.
14. Эфроимсон В.П.Педагогическая генетика. Москва: Тайдекс Ко, 2003. 240 с.

**Римар Софія Володимирівна,**

*Здобувачка освіти другого магістерського рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Львівський національний університет ім.І.Франка*

### **ВИВЧЕННЯ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ**

*Цією публікацією популяризується ідея вивчення філософії та практикування мислення у закладах дошкільної освіти. Використання матеріалів та програм для дітей дошкільного віку допомагали б навчати самостійно критично мислити, ставити запитання та шукати відповіді, розв'язувати проблеми та приймати відповідальні рішення. Педагоги вже у своїх розвідках підтеоджують потребу викладання філософії не лише у школі, але й для дітей дошкільного віку. Серед завдань, для розвитку мисленню та мовленню у «дитячих» філософів можна знайти і такі, які допомагають монологам чи переказу. Діти опрацьовують тексти та обговорюють їх у кілька етапів. Робота у групі сприяє висловлюванням, поясненням своєї позиції, а структура філософських бесід дуже легко може пристосуватися до вимог щодо проведення занять у дошкільних закладах. У подальших дослідженнях та створенні методичних розробок слід акцентувати увагу на адаптації текстів, філософських матеріалів та повідомлень відповідно до дошкільного віку*

*Ключові слова: філософія для дітей, усне мовлення, мислення, переказ.*

*At This Abstracts of Papers promotes the idea of studying philosophy and practicing thinking in preschool education. Using materials and programs for preschoolers would help teach them to think critically, ask questions and find answers, problems solve, and make decisions. Educators already in their research emphasize the need to teach philosophy not only at school but also for preschoolers. Among the tasks for the development of thinking and speaking in "children's" philosophers can be found and those that help monologues. The children process the texts and*

*discuss them in several stages. Working in a group helps to express and explain one's position, and the structure of philosophical conversations can very easily adapt to the requirements for conducting classes in preschool institutions. Further research should focus on the adaptation of texts, philosophical materials and messages in accordance with preschoolers.*

*Keywords: philosophy for children, speech skills, thinking, monologues skills.*

На прикладі публікацій українських науковців, як популяризують методики вивчення філософії у дошкільному та молодшому шкільному віці розглянемо можливості використання педагогічних прийомів цих методик для становлення та розвитку навичок монологічного мовлення дітей дошкільного віку, зокрема переказу. Науковці стверджують, що передовсім мова йде про усне мовлення, як найдавнішу практику формування й передачі знання. Л.Криворучка «під «філософією» має на увазі особливий універсальний вид знання, яке ще не став «предметним» або «практичним», і належить сфері уяви, обдумування, творення, формулювання. Проблеми вивчення філософії у дошкільному віці сьогодні досліджують науковці з України Л.Криворучка, Н. Адаменко. Ю. Кравченко, О.Горбачук-Наровецька та інших країн світу: О. Бреніфьє (Франція), А.Побоевська (Польща), І.Джесперс (Бельгія), Л. Ретюнських (РФ), Дж. Парк та Е. Лім (Корея).

Метою цієї доповіді є огляд та аналіз методик вивчення філософії у освітніх програмах дітей дошкільної освіти та вплив їх на розвиток навичок переказу.

Освітня система України передбачає вивчення філософії у закладах вищої освіти. Частково узагальнення із філософії є у деяких навчальних програмах для старших класів (предмет «Людина і світ»). Проте останнім часом у програми шкільної освіти та позашкільного навчання («Українська академія лідерства») включаються предмети, які допомагають розвивати навички критичного, аналітичного мислення. Це передбачається концепцією Нової української школи, де для всіх компетентностей є наскрізними такі вміння, як уміння висловлювати думку усно і письмово, критичне мислення та здатність логічно обґрунтовувати позицію [2, с.12]. І хоча не планується запроваджувати предметів, які вивчають філософію зокрема у початковій освіті, але науковцями підкреслюється потреба розробки навчальних філософських курсів, які б охоплювали різні рівні освіти в Україні. Такі програми допомагали б навчати здобувачів «самостійно критично мислити, ставити запитання та шукати відповіді, розв'язувати проблеми та приймати відповідальні рішення» [1].

Розглянемо основні положення, які пропонують автори програм вивчення філософії дітям дошкільного та молодшого шкільного віку. Ідеї такого вивчення вперше запропонував у 1960-70-их роках американський педагог Метью Ліпман, який у своїх працях та дослідженнях стверджує потребу викладання філософії не лише у школі, але й для дітей дошкільного віку [1, с.297]. Під керівництвом науковця розробляються курси «Філософія для дітей» для 50 країн світу. За рекомендаціями ЮНЕСКО ці програми популяризуються для включення у дошкільні та шкільні навчальні програми.

Серед різноманітних завдань, які сприяють мисленню та мовленню у Ліпмана можна знайти і такі, які допомагають монологам чи переказу. До прикладу групі 10-15 дітей пропонується певна авторська дидактична історія, яка може бути представлена у вигляді тексту чи відео повідомлення. Після цього діти обговорюють у кілька етапів: висловлення особистих думок про історію, висловлення думок про явище, яке вибрала група голосуванням, висловлення рефлексії усіх учасників. Найважливіше правило у груповій роботі - висловитися має кожен, слід робити зусилля і формулювати свою думку, уникати відповідей за зразком «я думаю так само, як ...». Дослідники стверджують, що методики

М.Ліпмана покращують у дітей мовні навички, читання, розуміння текстів, розв'язування математичних задач. Робота у групах за цією методикою розвиває доброзичливість, сприяє етичній співпраці, та розвитку динаміки групи, самостійному мисленню. Під час роботи такої групи можна побачити різне ставлення до ситуацій дітей та дорослих. Науковці стверджують, що методику можна запроваджувати зі груп дітей старшого дошкільного віку.

**Висновки.** Використання практик вивчення філософії допомагає розвитку мислення, мовлення, сприяє інтелектуальному розвитку дітей з раннього віку. Це допомагає дітям через мислення та мовлення готуватися до соціальних та пізнавальних комунікацій.

Завдання згаданих у цій публікації практик лише частково відповідає завданням дошкільної освіти в Україні. У подальших дослідженнях та створенні методичних розробок слід акцентувати увагу на адаптації текстів, філософських матеріалів та повідомлень відповідно до дошкільного віку

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Горбачук-Наровецька О. Філософія для дітей: південнокорейський досвід / Горбачук-Наровецька Ольга // Філософія освіти: наук. часопис. – 2011. – № 1-2 / Ін-т вищої освіти АПН України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Укр. академія політ. наук. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 297-304.

2. Концепція Нової української школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> – Назва з екрана.

**Савчук Наталія Вікторівна,**

*кандидат економічних наук,  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка, м. Київ*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5794-1333>

#### **ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ: У ВИМІРАХ «ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ»**

Для подолання викликів важливу роль відіграє фінансова «подушка» безпеки. І чим вона більша, тим більший економічний ресурс можна використати для соціального захисту своїх громадян, їх здоров'я і безпеки. Враховуючи дану перспективу, для уникнення максимальних втрат важливого значення набуває формування у молодого покоління етосу фінансової грамотності.

Важливий доробок і суттєві теоретичні досягнення по вирішенню проблеми фінансової грамотності, здійснені зарубіжними та вітчизняними науковцями, актуалізує необхідність її аналізу в контексті філософії для дітей, яка набула актуальності в сучасному освітньому процесі. Саме філософія є продуктивним способом включення молоді людини в процеси фінансово-економічної реальності та подолання її суперечностей.

Щоб досягти життєвого успіху необхідно бути не лише освіченою, а й фінансово культурною та фінансово грамотною людиною. Не достатньо просто вміти рахувати гроші. Зростання матеріальних статків у значній мірі залежить від того, на скільки розумно людина використовує ресурси та вміло, грамотно розпоряджається грошима. Тільки засвоївши основні поняття та зрозумівши принципи управління фінансами, можна успішно займатися бізнесом та управляти власними фінансами. «Помилково вважати, - підкреслює Е.Тоффлер, - що успіхи в науці і техніці – це ізольовані одні від одного події. Особливо значні успіхи – як інтелектуальні,

так і фінансові – досягаються тоді, коли двоє або більше відкриттів відбувається одночасно і виявляється пов'язаними між собою. Чим більш різноманітні дослідницькі проекти, чим більше вчених і засобів, що витрачаються їх здійснення, тим більший потенціал, яким володіє новація, і тим більш вражаючі результати вона приносить» [2, с. 27].

Тобто фінанси, гроші, інтелект, пізнання, філософія, освіта – речі взаємопов'язані. Фінансова освіта сприяє прийняттю грамотних рішень, мінімізації ризиків і, тим самим, обумовити продуктивний поступ суспільства сприяє фінансова освіта, або грамотність. Низький рівень фінансової грамотності та недостатнє розуміння в сфері особистих фінансів може призвести не тільки до банкрутства, але й до неграмотного планування як соціально-економічного розвитку держави, так і виходу на пенсію, уразливості до фінансових шахрайств, надмірних боргів і соціальних проблем, таких як депресія.

Поняття «фінансова грамотність» виходить за межі політичних, географічних та соціально-економічних кордонів, а потреба у фінансовій освіті населення, як показує соціальний досвід, зростає в геометричній прогресії. Включення філософії в освоєння фінансової грамотності допоможе змінити ставлення до грошей, управління ними, змусить думати про майбутнє та планувати потреби. І, найголовніше, допоможе увійти у структуру і проблеми сучасного світу, який називають фінансово-економічним.

З такої точки зору, фінансова грамотність – це сукупність навичок, які набуваються в процесі фінансової освіти в школі або закладах вищої освіти, продуктивно засвоюються і перевіряються в практиці конкретного життя. Але до цього життя потрібно готувати в плані одержання не лише необхідних фінансових знань, але й вміння філософські мислити.

В багатьох країнах різні програми та проекти з питань підвищення фінансової грамотності населення спрямовані на формування навичок життєвої, практичної філософії. Вона орієнтує «спиратися на власні сили», щоб кожен громадянин досяг успіху, мав фінансову незалежність і зберіг її впродовж подальшої життєдіяльності. Початкові основи цієї філософії містяться, з нашої точки зору, у філософії для дітей.

З початком епохи фінансової економіки («фінансової цивілізації») багато держав світу почали процес фінансової освіти та підвищення фінансової грамотності населення з окремих ініціатив і комерційних структур. Але практика показала, чим швидше до цього процесу підключиться інтелектуальний ресурс, зокрема з його інститутом філософії освіти, тим більш успішно вирішується проблема. Підвищення фінансової грамотності – це сфера відповідальності держави, бізнесу, освіти і, безперечно, освіти філософської.

Важливо пам'ятати, що молоде покоління – це майбутні учасники не лише соціального життя, фінансового ринку, фінансово-економічної діяльності, але й соціально-культурного процесу, носії духовної пам'яті, знань та керівники установ. платники податків, вкладники та позичальники. Ось чому навчання фінансової грамотності важливо починати в ранньому віці, долучаючи дітей до розуміння сенсу фінансової економіки, фінансової діяльності. І одночасно – до їх осмислення.

В сучасному суспільстві, в якому чітко визначилися монетарно-фінансові пріоритети, існує гостра необхідність у формуванні культури підприємницької діяльності, розвитку здібностей та норм поведінки для організації власного бізнесу. Все це буде мати позитивні результати на основі включення в цей процес філософії. Добре інформовані, філософські мислячі та грамотні споживачі пред'являють високі вимоги до якості товарів та послуг, тим самим не тільки сприяють підвищенню якості, але і стимулюють конкуренцію серед виробників. Дана обставина повинна позитивно впливати на політику цін, створювати умови для ефективного регулювання ринку, зростання здорової конкуренції серед продавців і покупців фінансових продуктів та послуг.

Більшість міжнародних та вітчизняних експертів вважають: чим раніше молодь осмислить роль грошей в сімейному житті і житті суспільства, тим швидше сформуються корисні фінансові звички, які допоможуть уникнути фінансових помилок в майбутньому, набутти матеріальної та фінансової самостійності, а також закласти основу своєї фінансової безпеки та економічного добробуту. Це особливо важливо для нашого часу, в якому навіть влада проявляє себе насамперед як фінансова і економічна могутність та потенціал, а не як військова сила. Сьогодні вже не так важливо, володіє людина «правильним» світоглядом, гнучкою ідентичністю або притримується пануючої ідеології, - найважливіше, скільки в неї фінансових ресурсів, монетарних можливостей, які відкривають шлях до володіння – речами, владою, іншими індивідами. Лозунг сьогодення: «Я купую, отже, існую» [1, с. 88]. Це дещо інше, ніж декартівське: «Я мислю, отже я існую».

Як показує історія інтелектуальної культури, фінансова грамотність виховується впродовж тривалого періоду часу на основі принципу «від простого до складного», в процесі багаторазового повторення і закріплення, спрямованого на практичне застосування знань і навичок. Фінансові навички повинні прищеплюватися в процесі філософської освіти так само, як правила етикету, дорожнього руху, поведінки в громадських місцях.

Таким чином, фінансова грамотність є результатом не лише економічної, але й філософської освіти. Її важлива значущість підтверджена світовою практикою: по-перше, це активне засвоєння молодим поколінням фінансових продуктів і послуг, по-друге, вміння оцінити ризики та уникнути шахрайства; по-третє, необхідність розуміння і раннього формування своїх депозитів, сімейних та пенсійних накопичень; по-четверте, грамотна інвестиційна поведінка, котра є важливим аспектом як для продуктивної творчої діяльності, так і для створення свого індивідуального майбутнього в цілому.

Зазначимо, що формуванню соціально-політичного середовища і вільної особистості сприяв розвиток економіки, торгівлі і ремесла. Посилення товарного обміну завжди супроводжується і оживленням обміну думок. Заняття торгівлею і ремеслом розвиває індивідуальну активність, винахідливість, ініціативу. Ремесло уособлює творчу діяльність людини. Ремісник – це деміург, тобто творець. Поняття «деміург» в подальшій філософії почало означати вищу божественну силу, яка створила увесь світ – природний і людський.

Ремісник вважався божественним мудрецем, коли за його мистецьким вмінням вбачали магічну, творчу силу: бездоганна досконалість вибраного зразка, точність виконання, добротність зробленої речі. Вона стає потрібною не лише для її виробника, але й для людей в інших полісах і землях, що активізує торгівлю.

Торгівля і ремесло на ранніх етапах розвитку суспільства постає джерелом енергії, началом соціального оновлення, протистоїть жорсткій централізації, консервації і обмеженості. Торгівля сприяє комунікації, обміну не лише товарами, але й знаннями, досвідом, технологіями. Недаремно в грецькій міфології бог Гермес був покровителем мореплавців. Отже, і торгівлі, яка здійснювалася в той час в основному через морські шляхи. Ясон за золотим руном пливе в Колхиду через море, греки колонізують Середземноморський і Чорноморський басейни.

Торгівля не може здійснюватися без грошей. З царем невеликої держави Лідії – Крезом – пов'язують першу монетарну революцію – карбування монет з різних металів. Торгівля з монетами відкрила нові горизонти для нових верств населення. Це привело до роздрібного ринку, який ми і в історії, і сьогодні спостерігаємо в сучасних державах. З розповсюдженням монет та іонічного алфавіту на грецьких островах, в полісах на материках виникла нова цивілізація.

Греки першими навчилися карбувати і використовувати золоті та срібні монети і були першими, хто увів роздрібну торгівлю. Саме мудрість і особиста підприємливість сприяли і викликають глибоку повагу і захоплення винайденням грошей. Але більш важливо те, що греки зуміли показати: можна бути багатим, не стаючи поганим. Інші народи здійснювали завоювання і створювали імперії, щоб стати багатим; греки створили свою цивілізацію головним чином тому, що були багаті – багаті, як Крез.

Використання монет дало великий поштовх комерції, надавши їй стабільності. Одночасно гроші як основа економіки зробили можливою організацію суспільства на більш високому, складному і структурованому рівні, порівняно з тим, якої можна було досягнути родинними зв'язками або застосуванням сили. Гроші стали соціальною ланкою, яка пов'язувала людей більш численними суспільними відносинами. Вони поєднали людей більш екстенсивним і ефективним шляхом, чим будь-який інший відомий засіб.

Суспільне життя греків концентрувалося на ринку. Їх цивілізація була в основному комерційною. Багатство, накопичене комерцією, збільшило вільний час грецької еліти, дозволивши тим самим вести насичене соціальне життя і займатися суспільно важливими заняттями, включаючи політику, філософію, спорт і мистецтво, а також гарне харчування і свята. Ніколи раніше в історії стільки людей не мало стільки багатства, тим не менше, навіть маючи мінімум предметів розкоші, вони витрачали своє багатство на дозвілля.

Впродовж більшої частини людської історії релігія використовувала міфи і ритуали для встановлення контролю над чимось невидимим і зрештою – над людьми. Політичні інститути також впливали на емоції, насамперед на страх перед правителями. Гроші та інститути, побудовані на них економіка, торгівля, зверталися більше до інтелекту, чим до емоцій. Гроші і культура, побудована навколо них, створили чіткий логічний і раціональний мисленнєвий процес, відмінний від всіх інших, створених людськими інститутами. Завдяки розвитку своєї, заснованої на грошах, економіки греки змінили уявлення людей про світ. Ці нові способи мислення і організації життя породили нові інтелектуальні професії. На їх основі виникають класи, пов'язані зі спеціалізованою інтелектуально-мисленнєвою діяльністю, такі як вчителі, літератори, лікарі, вчені і державні діячі. Вони стали тим живильним середовищем, в якому філософія одержала визначальний імпульс для свого подальшого розвитку. В цьому контексті зрозумілою є необхідність включення філософії в цілому і філософії для дітей в процес освоєння фінансової грамотності.

Слід зауважити, що хоча соціальний і економічний ефект від підвищення фінансової грамотності проявляється поступово, світовий досвід доводить безперечну необхідність здійснення цієї роботи. Тому неприпустимим є зволікання у вирішенні зазначеної проблеми. Хороший рівень фінансової грамотності необхідний кожній людині не тільки для досягнення її особистих фінансових цілей, забезпечення циклів життєдіяльності, але й реалізації екзистенційних проблем життєвого циклу. Якою б не була конкретна мета, виграшем від фінансової грамотності буде підвищення рівня життя і впевненість у майбутньому, стабільність і процвітання економіки, суспільства і людини в цілому. А там, де грамотність, там філософія, а вона – умова культури, мислення, знання, інтелекту, творчості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бауман З., Донскис Л. Моральная слепота: утрата чувствительности эпоху текущей современности / З. Бауман, Л. Донскис. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2019. – 368 с.
2. Тоффлер Э. Революционное богатство / Э.Тоффлер, Х.Тоффлер. – М.: АСТ: ПРОФИЗДАТ, 2008. – 569 с.

**Салюк Н. В.,**  
Завідувач методичного відділу  
Комунального закладу Полтавської обласної ради  
«Полтавська обласна Мала академія наук учнівської молоді»  
м. Полтава  
s.nataly0608@gmail.com

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ «ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ» В РОБОТІ СЕКЦІЙ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК**

*У статті пропонується концепція блоку «Філософія для дітей» в роботі секцій природничого профілю дослідницько-експериментального напрямку позашкільної освіти. Головна ідея – сприяти вихованню поваги до мудрості та формувати вміння ціннісного регулювання людської діяльності.*

*Ключові слова: критичне мислення, креативне мислення, піклувальне мислення, філософія.*

*The article proposes the concept of the block «Philosophy for children» in the work of sections of the natural profile of the research and experimental direction of out-of-school education. The main idea is to promote the education of respect for wisdom and to form the ability to value values of human activity.*

*Key words: critical thinking, creative thinking, caring thinking, philosophy.*

Українська освіта не може далі залишатись у вакуумі старої і вже давно неефективної «знанневої» парадигми. Позашкільній освіті, особливо дослідницько-експериментальному її напрямку, життєво необхідна демократизація і модернізація: не навантажування інформацією і авторитарна взаємодія, а стимулювання до мислення, зміст і методики викладання, що орієнтуватимуться не на здобуття і репродукцію певної суми знань, а на формування вмінь і компетентностей, що допоможуть дітям у житті, розвиватимуть навички наукового мислення.

**Постановка проблеми.** Вивчення природничих дисциплін неможливо без послідовного і систематичного формування природничо-наукового світогляду. Саме науковий світогляд – це погляд на Всесвіт, на природу і суспільство, на все, що нас оточує і що відбувається у нас самих; він проникнутий методом наукового пізнання, який відображає речі і процеси такими, якими вони існують об'єктивно; він ґрунтується виключно на досягнутому рівні знань всіма науками. Така узагальнена система знань людини про природні явища і її відношення до основних принципів буття природи складає природничо-науковий аспект світогляду.[1] До складу світогляду входять і відіграють у ньому важливу роль такі узагальнені знання, як повсякденні (життєво-практичні), так і професійні та наукові. Проте завдання природничих наук не обмежується лише проблемами земного масштабу, тому що наука вже давно вийшла в планетарний та космічний простір. Завдяки неспинному прогресу на чільне місце виходять ті галузі знань, які передбачають інтегральний характер свого дослідження.

Такий світогляд можна сформулювати в ході освітнього процесу за умови взаємодії природничих наук та філософії. Філософія дає людині вміння осмислювати досягнення наукового прогресу і грамотно ними користуватися.

Саме тому, перед нами і постало завдання проаналізувати навчальні плани, програми і матеріали навчально-методичного забезпечення секцій природничого спрямування Полтавської обласної Малої академії наук.



Таким чином з метою посилення фундаментальної, методологічної складової навчання природничих дисциплін, на нашу думку, доцільно було б ввести такі інтегративні блоки, як: «Історія і філософія природознавства», «Фундаментальні основи природознавства», «Філософія для дітей».

**Мета статті.** Обґрунтувати впровадження блоку «Філософія для дітей» як однієї із ефективних новітніх методик в освітньому процесі в гуртках природничого напрямку Полтавської обласної Малої академії наук.

Зараз у світі досить популярною є освітня програма під назвою «Філософія для дітей» (Philosophy for Children, P4C), яку запровадив американський теоретик освіти, філософ, професор університету Монклер Метью Ліпман у 1970-х роках, враховуючи, що філософія для дітей – це багатомірна, поліфонічна реальність, яка динамічно розвивається. Освітня програма «Філософія для дітей» розрахована на навчання учнів з першого по випускний клас, містить повний набір необхідних для цілісної педагогічної технології компонентів: спеціальні тексти для учнів, навчально-методичні матеріали для вчителів (багатоваріантне планування організації навчальних дискусій, системи вправ для дітей, відеозаписи уроків), спеціальну методiku підготовки учителів [5]. Навчальна програма «Філософія для дітей» за оцінками ЮНЕСКО, Комісії з освіти Європарламенту, Міністерства освіти США вважається одним з кращих освітніх проєктів, що готує наступні покоління до ризиків і загроз глобалізованого світу.

Кількість послідовників М. Ліпмана щороку зростає. Сьогодні «Філософію для дітей» реалізують більше, ніж у шістдесяти країнах світу (у тому числі й в Україні) як інструментарій розвитку мисленневих навичок дітей. Методика «Філософія для дітей» готує дітей до свідомого та відповідального життя в демократичному суспільстві, вчить самостійно приймати рішення.

У програмі P4C значна увага надається доведенню необхідності формування філософського (критичного) мислення, етичного розуму, демократичних процедур диспуту як важливих складових демократичної культури і світоглядного плюралізму. Дітей вчать ставати повноцінними співтовариствами дослідників, розвивати у собі почуття співпричетності до спільної справи, яка вища за інтереси будь-кого. Базуючись на цих засадах, творчі педагоги трансформують класичну програму Метью Ліпмана в авторські курси з урахуванням національних ментальних особливостей своєї країни. До прикладу, сьогодні відомими є філософські програми «Як уникнути дитячих запитань?» (О. Бреніфьє), «Чи здатна дитина бути філософом?» (О. Жерс), (Франція); «Філософування як адаптивна стратегія дитинства» (Л. Ретюнських), (Росія), «Оцінка рівня моральності корейських дітей за результатами Тесту на Моральні Судження (ТМС)» (Дж. Паркі Е. Лім), (Корея); «Етика з дітьми» (Н. Дерек), (Туреччина); «Раціональне мислення і філософія для дітей» (М. Мадрид), (Мексика); «Майстерня філософських пошуків» (А. Побоевська), (Польща) [2; 3; 4].

Таким чином, Міжнародна освітня стратегія навчання «Філософія для дітей», спрямована на те, щоб навчати дітей і молодь філософувати, а не філософії як такої.

Філософія тут постає не предметом вивчення, а засобом розмірковування про світ і орієнтації у ньому.

Установка на тісний зв'язок філософії з практикою передбачає відмінні від традиційної парадигми навчання завдання, зокрема: основна увага фокусується не на запам'ятовуванні інформації, а на активному «творенні» філософії, що вимагає зусиль з боку інтелекту, розв'язання проблем, пов'язаних з реальною життєдіяльністю дітей [2]. Методика допомагає «набути сенсу життя..., стати справжньою людиною за допомогою розуміння буття»,

засвоїти цінності, ідеї та навчитись рефлексивного ставлення до реальності [2]. Кінцевою метою програми є формування критичного, креативного та дбайливого мислення (critical, creative, caring thinking) [1].

Основним методом упровадження методики є сократівський діалог, де усі учасники є рівноправними партнерами.

Концепція Нової української школи передбачає, насамперед, не просто трансляцію інформації, що вимагає значно менше часу, ніж коли учень проводить експеримент, здійснює колективний проєкт, аргументує свою позицію, вчиться її захищати. Необхідно щоб діти отримали всі компетентності — інформаційні, ті, що стосуються іноземних мов та критичного мислення, громадянську освіту, екологічну компетентність, математичну грамотність.

Саме для цього у програму гуртків природничого профілю Полтавської обласної Малої академії наук ми її включили блок «Філософія для дітей». На нашу думку, це саме той механізм, який навчає дітей мислити критично: запитувати, фантазувати, не втрачати інтерес до пізнання і віру в те, що вони на щось здатні. Такий підхід має забезпечити розвиток у дітей трьох складових: самостійного мислення, моральної зрілості та соціальної відповідальності.

Відповідно, кожне заняття гуртка – це неформальний діалог, під час якого формальний поділ на дві частини (викладач – учень) відсутній. Під час таких занять учні не лише чітко й правильно відповідають, а крок за кроком опановують навички логічного й аргументованого мислення.

Викладач в даному випадку виступає в ролі модератора. Його завдання полягає в тому, щоб, по-перше, непрямо задати тон і напрям діалогу. При цьому діти не мають відчувати жодного скеровування, тому що це може демотивувати дітей висловлювати свою точку зору, яка не збігається з позицією педагога. По-друге, завжди є ризик, що діалог піде не так, як було заплановано. У такому разі педагогу-модератору необхідно швидко зорієнтуватися в ситуації та гідно вийти з неї.

Роль учителя-модератора — не навчити дітей чи оцінити їхні відповіді, а стимулювати активність і прагнення учнів, аби кожна їхня відповідь була зрозумілою, обґрунтованою, узгодженою з іншими позиціями, запропонованими раніше. Модератор також має стежити за відповідями дітей, заохочувати їх до деталізації або до узагальнення. Саме тому місія педагога надзвичайно відповідальна. Модератор має коректно вказати дітям на сильні і слабкі сторони відповідей, на логічні помилки, та при цьому допомогти їм вибудувати сильну аргументацію на користь своєї точки зору. Вміння кваліфіковано аргументувати свої відповіді формує критичне мислення. А генерація ідей, вміння нестандартно мислити формують креативне мислення. Не менш важливо переконатися що запропонований варіант розв'язання проблеми враховує інтереси та почуття інших. Це піклувальний аспект мислення, який формується під час групової роботи. Ці три складові надзвичайно важливі для учнів Малої академії наук.

Позитивним є і той факт, що ми маємо можливість працювати з дітьми у групах до 10 чоловік, що підвищує ефективність занять.

Тобто навчання ми організуємо таким чином, щоб навчити дитину не лише володіти новими знаннями, загальною здібністю ставити й вирішувати проблеми, оперувати принципами, які б дозволяли «зв'язувати» знання та надавали їм смисл, а й перетворювати їх у життєву мудрість, котра б стала когнітивною експертизою усіх подальших життєвих практик.

Кінцева мета, яку ми ставимо, – виховати особистість, яка має «мислення вищого порядку». Воно має бути критичним, креативним і піклувальним.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. НАУКОВІ ЗАПИСКИ Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти Випуск 5
2. Адаменко Н. Спільнота дослідників М. Липмана : філософські запитання, обговорення, аргументації та контраргументації вустами дітей / Н. Адаменко // Філософія освіти. – 2011. – № 1–2 (10). – С. 275–286.
3. Кравченко Ю. Філософія для дітей: вимога часу / Ю. Кравченко. // Філософія освіти : наук. часопис. – Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – № 1–2 (10). – С. 288–296.
4. Міщенко І. П. «Філософія для дітей» Метью Липмана : чи потрібна сучасній українській школі філософія? / І. П. Міщенко // Постметодика. – 2013. – № 6. – С. 19–21.
5. Lipman M. Philosophy Goes to School / Matthew Lipman. – Philadelphia : Temple University Press, 1988. – 299 p.

**Самойленко Д. О.,**

*аспірант кафедри філософії та політології  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка*

### **ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИКЛАДАННІ ФІЛОСОФІЇ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті представлено досвід викладання філософії для студентів закладів фахової передвищої освіти на засадах інноваційного підходу. Доведена ефективність використання методу створення мислеобразів для систематизації та узагальнення навчального матеріалу.*

*Ключові слова: філософія, ноосферний підхід, мислеобраз, чуттєве сприйняття.*

*The article presents the experience of teaching philosophy for students of professional higher education on the basis of an innovative approach. The efficiency of using the method of creating mental images for systematization and generalization of educational material is proved.*

*Key words: philosophy, noosphere approach, way of thinking, sensory perception.*

Трансформація системи вітчизняної освіти торкається не тільки комплексу загальних курсів, а й всієї системи викладання філософії як важливої ланки у циклі соціально-гуманітарної підготовки студентів у закладі фахової передвищої освіти.

«Філософія» як навчальна дисципліна – необхідна для формування загальноосвітніх, культурних і морально-виховних професійних компетентностей майбутнього педагога на основі яких відбувається формування усвідомленого ставлення до навколишнього середовища і самого себе, тобто наукових основ світогляду. Результатом вказаного процесу виступає особистісна мотиваційна установка на філософський аналіз розвитку та функціонування різних сфер життя суспільства, забезпечення якості майбутньої професійної діяльності. Таку установку можна сформувати лише на базі особистісного інтересу і цей інтерес повинен вписуватися у професійний контекст, спираючись на вже отримані професійні знання. Іншими словами, необхідно допомогти студентам подивитися на предмет філософії очима майбутнього фахівця – педагога і тим самим

об'єднати разом дві проблеми: розвиток у студентів інтересу до вивчення філософії і введення філософських знань у категорію професійно-значимих, зробивши їх взаємозалежними одна від одної. У зв'язку із цим постало питання як зацікавити студентів змістом навчальної дисципліни. Відповідь на це питання лежить у площині пошуку ефективної методичної форми навчання.

Підбираючи методи навчання, ми виходили з того, що найбільше засвоюються знання, здобуті студентами у результаті власних пошуків. Причому самостійний пошук повинен відбуватися не стихійно, а організовано, тому виникає необхідність імітації дослідної діяльності. Форма імітації штучно створюється за допомогою ноосферного (біоадекватного) методу навчання.

Ноосферний підхід у викладанні навчальних дисциплін забезпечує засвоєння навчального матеріалу за рахунок індивідуального досвіду особистості, активізації її вищих потенціальних можливостей цілісного творчого пізнання. Актуальність та ефектність використання вказаного методу розглядаються з позицій природовідповідної і гуманістичної педагогіки, когнітивної психології, нейрофізіології, психофізіології і медицини у аспекті економії мислення і розвитку здорової особистості. Автором даного підходу є російська дослідниця Наталія Володимирівна Маслова, доктор психологічних наук, академік РАПН [5].

Даний підхід був обраний як базовий при викладанні філософії для студентів закладу фахової передвищої освіти за декількох причин. По-перше, метою вивчення філософії є створення у студентів цілісного уявлення про світ як ціле, людину як цілісність.

По-друге, вивчення філософії має велике значення у вихованні майбутніх педагогів, формуванні їх переконань, мислення, розширенні та поліпшенні спеціальних педагогічних знань, підвищенні їх культурного рівня.

По-третє, кінцевим результатом її вивчення є гармонізація ціннісного і практичного ставлення до світу.

Ці три причини у підсумку формують проблему методу викладання філософії, який би створював умови для формування нестандартного підходу до вирішення різноманітних майбутніх фахових завдань та загальнобуттєвих питань людського існування. Таким методом, на нашу думку, є ноосферний (біоадекватний) метод, який представляє собою сукупність скоординованих дій викладача та студента, метою яких є формування цілісних динамічних мислеформ з навчальної дисципліни і навиків інструментальної роботи з ними. При цьому використовується системна організація фізіологічних, інтелектуальних, психічних функцій студентів. Зазначимо, що даний метод давно вже відомий у педагогіці через реалізацію принципу природовідповідного навчання та виховання (Й. Песталоцці, Ф. Дістервег, Дж. Дьюї, Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстой, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.). Новим у ноосферній методиці викладання є процес активізації творчих здібностей особистості та економія її мислення через формування навчального мислеобразу як одиниці, мікроструктури знання з навчальної дисципліни, закласти його у довготривалу пам'ять студента і навчити його користуватися створеним мислеобразом.

Мислеобраз – це індивідуально сприйнятий всіма органами почуттів (колір + смак + запах + звук + дотик) цілісний образ предмета або явища, що вивчається. Процес створення мислеобразів передбачає оволодіння методами, прийомами, операціями роботи лівого і правого півкуль головного мозку та їх сукупною роботою, що дозволяє сприймати інформацію творчо й максимально економічно – використовуючи як логіку, так і образи, символи, тобто природні зразки.

Мозок щохвилини здійснює операції: відчуття – репрезентація інформації в мозку – синтез інформації – пошук символу, адекватного структурі і контексту вхідної інформації – порівняння знайдених символів і вибір кращого – архівування інформації у вигляді символу. Пошук аналогії сенсу через символ – природний для мозку людини шлях до розуміння через спрощення. Створення природоузгодженої моделі будь-якої інформації – результат біоадекватного процесу, результат розв’язання задачі без пропуску природних етапів сприйняття інформації в процесі пізнання [1]. На відміну від деструктивно-логічного мислення, де словесні знання складають основний зміст, у образному мисленні слова використовуються як засіб вираження, інтерпретації вже виконаних перетворень образів. Поняття та образи, якими оперує мислення, складають дві сторони єдиного процесу. При ноосферному викладанні у наочності з’являється нова функція – керування пізнавальною діяльністю учня через апарат емоцій та відчуттів. Студент не отримує наочність у готовому вигляді, а сам створює її у своїй уяві, відображаючи потім побачений мислеобраз на папері і розташовуючи на ньому отриману від викладача навчальну інформацію у строго алгоритмічній послідовності. Таким чином, ноосферний метод викладання навчальних дисциплін вперше формує дворівневу мету його мету: 1) навчання студентів методиці мислення мислеобразами; 2) формування системи мислеобразів з конкретної навчальної дисципліни. Усвідомлене, систематичне використання асоціативних мислеобразів з усіх навчальних дисциплін створює системне асоціативне мислення, тобто природовідповідне мислення.

При використанні ноосферного методу методологічний базис для самостійної діяльності студентів дається на лекціях. Хоча у прямому вигляді лекційний матеріал при створенні мислеобразів не відтворюється. Ці знання відіграють роль фундаменту для подальших концептуальних побудов студентами. Головна увага у ноосферному методі викладання філософії приділяється практичним знанням. Саме за їх допомоги і створюється мислеобраз.

Розглянемо технологічний аспект застосування вказаного методу. Розпочинаючи вивчення філософії, на одному із перших занять розглядається тема «Вступ до філософії» у рамках якої розкривається предмет та головне питання філософії, здійснюється огляд історичних етапів її розвитку, відслідковується зв’язок із різними науками. Для кращого запам’ятовування навчального матеріалу, студентам пропонується створити «образон» філософії через відповідний малюнок. Образон (термін запропонований Н. Масловою) – це опорний образ, наповнений вичерпною інформацією у алгоритмічному порядку. Образон відіграє роль знака, у якому «схоплено» сутність навчального матеріалу. Пригадуючи образон, студент відтворюватиме отримані на занятті знання з навчального предмету. Робота з образонами – основа ноосферного методу, який передбачає систему обов’язкових творчих завдань. Такими образонами у результаті творчого виконання завдань студентами стали древо, сова, мудрець і т.п.

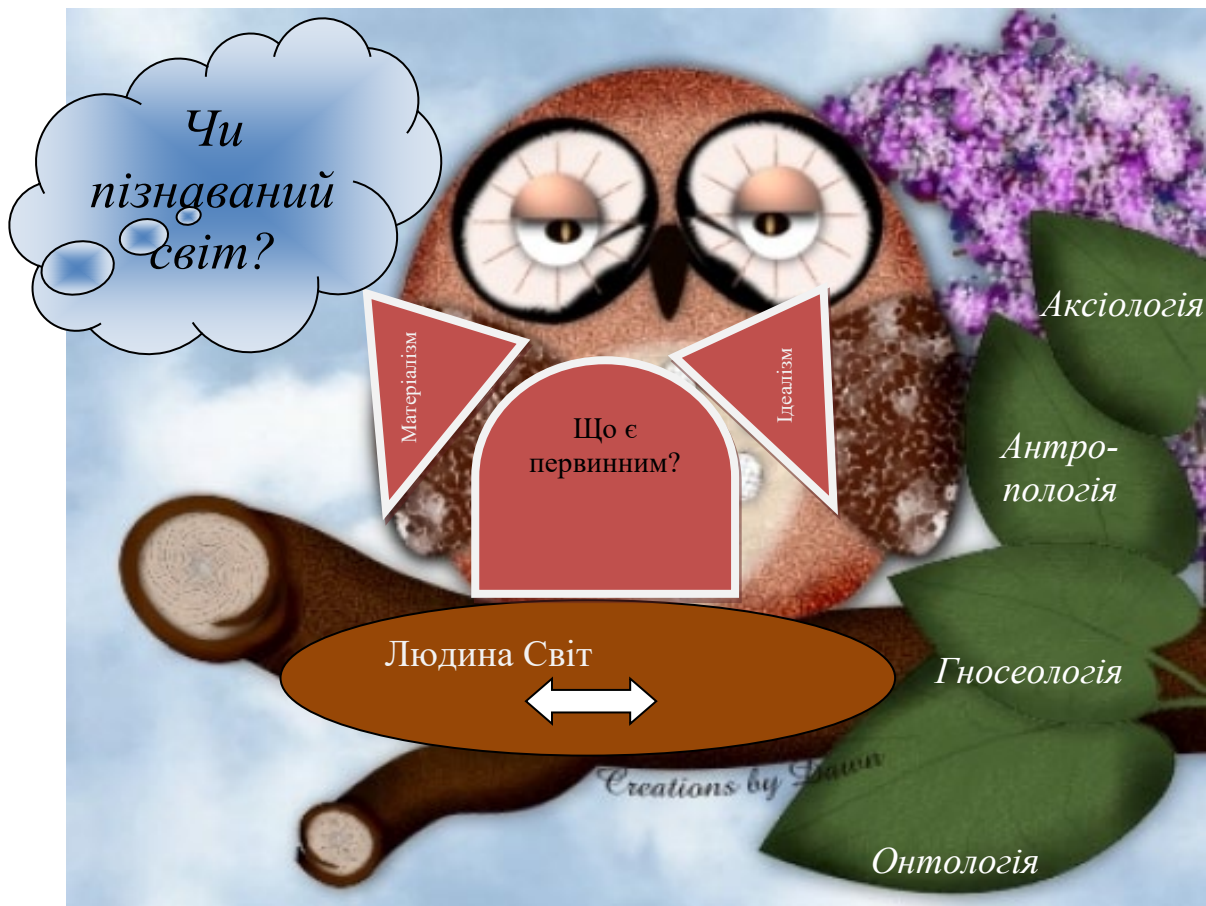
Древо виступає символічним образом начала та родючості (множинності) знання, яке дає філософія, беручи за основу питання про первинність та пізнаванність світу. Гілки символізують етапність розвитку знання та представленість його у різних філософських напрямках, підходах, наукових галузях через призму особистісного бачення філософів у той чи інший історичний період. У процесі вивчення філософії древо може доповнюватися (розширюватися) за рахунок додавання тематичних блоків за розділами філософського знання (онтологія, гносеологія, аксіологія тощо), проблемних питань та причинно-наслідкових зв’язків їх появи.



Образон «сова» символізує собою любов до мудрості (одне із значень філософії у перекладі з грецької), де гілка дерева позначає предмет філософії, листочки – галузі наукового знання, крила птаха – підходи до вирішення основного питання філософії «Що є первинним?», хмаринка – зміст пошуків у рамках пізнаваності/не пізнаваності світу.

Працюючи з такими «образонами» філософії, студенти активізують діяльність правої півкулі – образного, художнього сприйняття теоретичного матеріалу.

Саме тут закріплюється символічний мислеобраз філософських понять, а саме значення понять, їх символічне позначення буквами, словами та реченням відбувається у лівій півкулі, де відбувається побудова логічно-абстрактних зв'язків. Таким чином, гармонізується робота обох півкуль мозку, що сприяє активізації всіх каналів сприйняття. Сприймаючи настільки багатогранно, людина залишає багатомірний образ у своєму досвіді, у своїй пам'яті. Будь-яке слово є своєрідним ключем, який викликає індивідуальні для кожної людини мислеобрази і хвилю спогадів, фізично і психологічно знайомих тільки їй [1]. Це і є адекватний людині природний шлях освітнього процесу: через чуттєве образне сприйняття – до символічного алгоритмічного згортання чуттєво-логічної інформації та її дискурсивно-логічного осмислення – до акомодатії у свідомості через образи – до закріплення в дії. Ноосферна методика ставить за мету сформуванню навчальний образ як «одиницю», мікроструктуру знання з навчального предмету; закласти його в довготривалу пам'ять; навчити користуватися новим образом, тобто зробити його творчою рухомою одиницею мислення; залучити його до динамічного потоку раніше придбаних мислеобразів, які постійно рухаються.



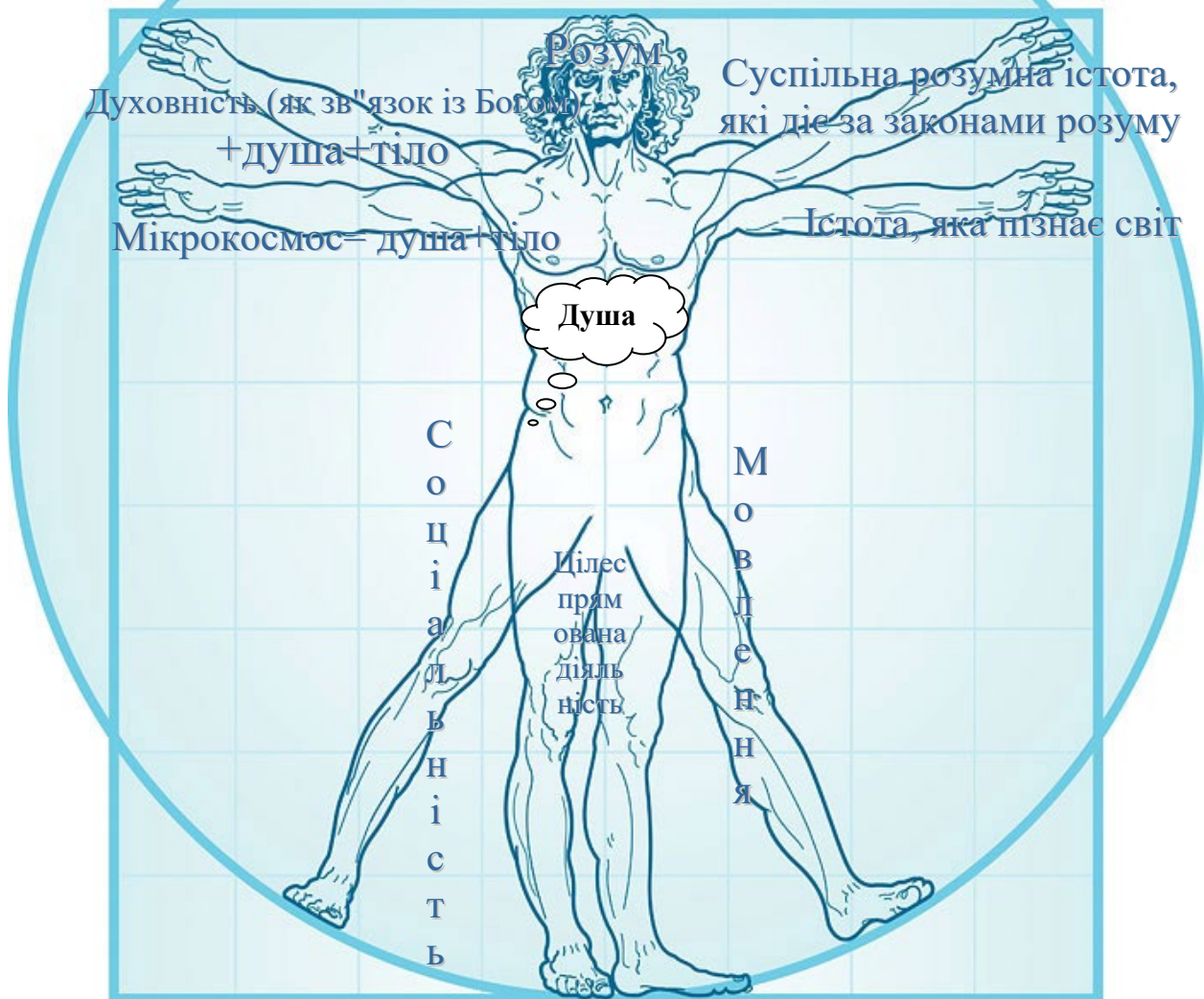
Режим включення у процес навчання з використанням даного методу передбачає декілька взаємопов'язаних процедурних сценаріїв: входження у творчу предметну ситуацію та у ситуацію міжособистісного спілкування. Зупинимося на них детальніше.

Перше з чого починається створення образу – це входження у творчу предметну ситуацію. Після того як навчальний матеріал подано у формі лекції, студентам пропонується опрацювати його за допомогою образів-асоціацій. Так виник образ вітрувіанської людини (за мотивами малюнку Леонардо да Вінчі) на тему «Філософська антропологія». Сутність людини утворює система її важливих характеристик – соціальність, мовлення та цілеспрямована діяльність, представлені в образі ніг. Історичний екскурс на сутність людини зображують руки. Стрижневими категоріями є розум та дух, які також знайшли своє місце в образі.

Ситуація міжособистісного спілкування дає можливість обрати найбільш відповідний образ із групи пропонованих, виділити предметну область дослідження, представити її у вигляді тезису та розмістити на символічній образній картинці.

Таким чином, при ноосферному методі викладання філософії, у наочності з'являється нова функція – управління пізнавальною діяльністю через апарат емоцій та відчуттів. Студент не отримує знання у готовому вигляді, а створює для них образ – мислеформу, відображаючи її на папері і розташовуючи на ній отриману від викладача інформацію у строго алгоритмічній послідовності.

## Антропологія



### філософське вчення про сутність (природу) людини

Специфіка ноосферного методу викладання полягає у режимі чергування роботи правої та лівої півкуль головного мозку, тобто релаксаційної та активної форми сприйняття та засвоєння навчальної інформації. Це створює умови для природовідповідного її розподілу за базовими формами з метою ефективного усвідомлення матеріалу і створення цілісної системи знань з філософії. Усувається причина стресу, пов'язана із необхідністю запам'ятовування складних філософських термінів, понять та теорій. Навчання набуває якісно нової характеристики – чуттєвого задоволення, емоційного переживання та радості від кінцевого результату.

Використання ноосферного методу при викладанні філософії показує досить високу його ефективність. За спостереженнями автора, рівень запам'ятовування навчального матеріалу з використанням образів збільшився (критерієм збільшення виступає кількість позитивних оцінок за роботу на семінарських заняттях). Це дає підстави стверджувати, що



даний метод можна використовувати як стратегічний інструмент підвищення якості філософської освіти у вищих навчальних закладах України.

Такі можливі методологічні підходи до філософії як самостійної навчальної дисципліни у закладах фахової передвищої освіти, використання яких дозволить їй виконати функції світоглядної бази та джерела духовного становлення для студентської молоді.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Беляева Э.Ф., Зубкова Л.М. Функция мислеобразу у двопівкульному мисленні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://intkonf.org/belyaeva-ef-zubkova-lm-funktsiya-misleobrazu-u-dvopivkulnomu-mislenni>

2. Кудрик Л. Завдання виховання у контексті ноосферної парадигми освіти/Л. Кудрик, Ю. Сурмяк, Т. Тюріна // Педагогічна думка. – 2011. – №1. – С. 52-61.

3. Кузнецова А.Ф. Ноосфера. Ноосферная (эволюционная) образование: задачи и принципы их реализации [Электронный ресурс]. – Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv)

4. Курмышев Г.В. Организация ноосферного образования в Украине (на примере образовательных учреждений Харьковской области)/ В кн. «Ноосферное образование в Украине», Харьков, 2007. – С. 46-61.

5. Маслова Н.В. Ноосферное образование – фундаментальная социальная технология [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://raen-education.webhost.ru/b-masl3.htm>

**Стрельников В. Ю.,**

*доктор педагогических наук, профессор,  
професор кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка, м. Полтава  
strelnikov.poltava@gmail.com*

**Лебедик Л. В.,**

*доктор педагогических наук,  
доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка, м. Полтава  
lebedyk\_lesya@ukr.net*

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ЕПОХУ ЦИФРОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ**

*Розглядаються складники розвитку креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності: ситуативні й особистісні чинники, що впливають на творчу діяльність; специфічні особистісні якості, які характеризують рівень його інформаційної культури.*

*Ключові слова: інформаційне суспільство, особистість, креативність, майбутній фахівець соціальної роботи.*

*The components of the development of creativity of the future social work specialist in the digital reality era are considered: situational and personal factors influencing creative activity; specific personal qualities that characterize the level of his information culture.*

*Key words: information society, personality, creativity, future social work specialist.*

Сучасна цифрова реальність є новим етапом в історії цивілізації, що ґрунтується на інтелекті й креативності її представників. Головною дійовою особою цього етапу є

особистість, яка володіє інформацією, електронікою, комп'ютерною технікою, теле- і відео комунікаціями тощо.

Майбутній фахівець соціальної роботи в епоху цифрової реальності має бути готовим до кардинальних соціальних змін: зміни соціальної ролі та відповідальності людини, яка має забезпечувати виробництво, зберігання, передачу й поширення інформації; домінуванням в епоху цифрової реальності інформаційних технологій з їх фундаментальною функцією підсилювати (чи навіть замінювати) інтелектуальну і креативну діяльність людини; перетворення у провідну галузь суспільного виробництва власне інтелектуального виробництва; інтенсивне посилення ролі засобів масової комунікації, значення інформації як стратегічного ресурсу цивілізаційного зростання; зміни характеру освіти і виховання, процесу підготовки особистості до життя.

Майбутній фахівець соціальної роботи в епоху цифрової реальності має розуміти суть нового соціального порядку, що отримав назву «інформаційне суспільство», у якому кожен громадянин має рівні права і можливості своєчасно отримувати і вільно виробляти будь-яку необхідну йому інформацію (окрім випадків, заборонених законом). Важливо розуміти, що до розбудови інформаційного суспільства, як глобального процесу, прагнуть світове і європейське співтовариство, а, отже, й Україна, адже в ньому будуть: вирішені проблеми інформаційної кризи; інформаційні технології охоплять усі сфери соціальної діяльності людини; буде забезпечена можливість доступу до потрібної інформації (технічна і правова) будь-якому громадянину суспільства у будь-якому географічному місці; найважливішим стратегічним ресурсом суспільства стане інформація, яка займе провідне місце в соціумі, економіці, освіті, культурі.

Проблема управління розвитком креативності майбутнього фахівця соціальної роботи є надзвичайно актуальною в руслі сучасних тенденцій в епоху цифрової реальності, що засвідчують і наші попередні дослідження [1, с. 228–231; 2, с. 173–178; 3, с. 248–268; 4, с. 13–18; 5, с. 9–18; 6, с. 251–285; 7, с. 354–357; 8; 9, с. 137–155]. Тому доцільним є звернення до зарубіжного досвіду, зокрема до теорії самоактуалізації, поширеної на Заході, яка розглядає креативність як особистісну якість, природну тенденцію людини до самоактуалізації, особистісного балансу і психічного здоров'я. Згідно означеної теорії (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс), передбачається можливість управління розвитком креативності й інших позитивних якостей людини.

Серед багатьох концептів, які розробив А. Адлер (прагнення до влади, роль неповноцінності і її компенсації, уявлення про фінальну мету і стилі життя, соціальний інтерес), уявлення про роль творчості були розвинуті майже останніми. А. Адлер вбачав креативність Я у свободі вибору між альтернативними життєвими стилями і фінальною метою. Хоч мета може ініціюватися спадковістю й культурними чинниками, у кінцевому підсумку мета виникає завдяки креативній силі індивідуальності. У цьому виявляється самодетермінація й унікальність індивідуальності [6, с. 272]. Здебільшого люди (і майбутні фахівці соціальної роботи) не усвідомлюють у повній мірі свою мету. Через аналіз ситуації в сім'ї, освітнього середовища, патерни свідомості викладач може допомогти майбутньому фахівцю із соціальної роботи визначити його мету як робочу гіпотезу. Звичайно, мова не може йти про повну психотерапію, яка спрямована на глибокі атитюди і зміни особистості. Але й завдяки вказаній позиції викладача у спілкуванні з майбутнім фахівцем соціальної роботи, обмеження, які накладає на особистість майбутнього фахівця соціальної роботи стиль життя, можуть бути значно ослаблені, а інколи й еліміновані. Можуть створитися умови для повного функціонування і креативного життя індивідуальності [6, с. 272].

Згідно з А. Маслоу, завдяки самоактуалізації особистість стає більш інтегрованою й цілісною. Стани самоактуалізації роблять особистість більш відкритою досвіду, досконалою і спонтанною, гумористичною, трансцендентною і незалежною від потреб нижчого рівня. Самоактуалізуючись, людина розкриває свої можливості, близькі до сутності її буття. Креативність є однією із важливих характеристик самоактуалізації. А. Маслоу, хоча й використовує досвід «винятково креативних людей», однак, розуміє креативність досить широко – як якість, яку можна використати для виконання будь-якого завдання в житті. Якщо вдосконалення особистості є першочерговим, а заняття живописом – другорядним завданням, то вдосконалення особистості є більш важливим і креативним, ніж заняття живописом [6, с. 273].

Концепція актуалізуючої тенденції К. Роджерса вміщує всю сферу мотивації, напруги, потреби, редукацію напруги, а також креативність, яка проявляється у пошуку тенденцій до задоволення. Актуалізуюча тенденція характеризує людину як ціле, а не її окремі компоненти (такі, як Я). Ідеальні умови життя людини створюються завдяки повноцінному функціонуванню особистості. Це означає, що особистість вільно висловлює свої почуття, здійснює незалежні вчинки, є креативною й «гарно» живе. «Гарне життя є процес, а не стан буття. Це напрямок, а не місце призначення» [6, с. 273].

Неприспосована людина є протилежністю повністю функціонуючої (реалізуючої себе) індивідуальності. Неприспосована людина є такою, що захищається, швидше підтримує своє життя, ніж покращує й збагачує його. Такий індивід живе за завчасно складеним планом, відчуває себе об'єктом маніпуляцій, а не вільною людиною, конформістом і залежним від інших, а не креативною особистістю. Повністю функціонуюча особистість, навпаки, вільна від захистів, відкрита досвіду, креативна і здатна «гарно» жити.

Ефективне управління розвитком креативності майбутнього фахівця соціальної роботи передбачає акцент на розвитку рис особистості, притаманних креативним людям. У зарубіжній психології й педагогіці вважається, що креативні особистості мають одночасно взаємовиключні особливості, серед них М. Шикшентміхалій виділяє такі: 1) володіють великою фізичною енергією, однак вони часто перебувають у стані спокою і відпочинку; 2) водночас суворі й довірливі, наївні; 3) поєднують грайливість і дисципліну, відповідальність і безвідповідальність; 4) змішують уяву, фантазію і відчуття реальності; 5) мають особливості як екстравертів, так і інтровертів; 6) скромні і горді одночасно; 7) уникають стереотипів щодо статевих ролей; 8) демонструють одночасно бунтівний дух і консерватизм; 9) пристрасно захоплені своєю працею, однак можуть надзвичайно об'єктивно оцінювати її результати; 10) відкритість і чутливість часто викликає страждання й болі, однак дуже люблять отримувати й задоволення [6, с. 273–274].

Т. Амабайл і М. Коллінз наводять дещо інший перелік рис креативної особистості: самодисципліна в роботі, здатність відтягнути задоволення, персеверативність у ситуаціях фрустрації, незалежність суджень, терпимість до невизначеності, високий рівень автономності, відсутність статевих стереотипів, інтернальний локус контролю, схильність до ризику, високий рівень самоініціативи і прагнення виконувати завдання якнайкраще [6, с. 274].

Методи стимуляції творчої діяльності майбутнього фахівця соціальної роботи розглядалися й у вітчизняній педагогічній, психологічній і навіть технічній літературі, зокрема знаходимо обговорення проблеми: чи можна навчити творчості? Широко відомі спроби навчити діяльності винахідника. Однак, на думку більшості психологів, ставити так питання не має сенсу, бо до визначення творчої діяльності входить її неалгоритмічний характер. Отже, якщо пряме навчання творчості неможливе, то цілком можливий непрямий

вплив на нього за рахунок створення умов, стимулюючих чи гальмуючих творчу діяльність [6, с. 274].

Чинники, що впливають на творчу діяльність, можуть бути двох видів: ситуативні й особистісні. До особистісних відносяться стійкі властивості, риси особистості чи риси характеру людини, які можуть впливати на стан, викликаний тією чи іншою ситуацією. Прикладом може бути така риса як тривожність. Тривожність як стан, викликаний ситуативними чинниками, оцінюється з допомогою опитувальника Спілберга, а особистісна тривожність – за допомогою опитувальника Тейлор [6, с. 274].

*Ситуативними* чинниками, що негативно впливають на творчі можливості майбутнього фахівця соціальної роботи, є:

- ліміт часу;
- стан стресу;
- стан підвищеної тривожності;
- бажання швидко знайти рішення;
- занадто сильна чи занадто слабка мотивація;
- наявність фіксованої установки на конкретний спосіб рішення;
- невпевненість у своїх силах, викликана попередніми невдачами;
- страх; підвищена самоцензура;
- спосіб пред'явлення умов задачі, що провокує неправильний шлях вирішення та інші.

*Особистісні* чинники, які негативно впливають на процес творчості:

- конформізм (згода);
- невпевненість у собі (часто сприяє загальній низькій самооцінці), а також занадто сильна самовпевненість;
- емоційна пригніченість і стійке домінування негативних емоцій;
- уникнення ризикової поведінки;
- домінування мотивації уникнення невдачі над мотивацією прагнення до успіху;
- висока тривожність як особистісна риса, сильні механізми особистісного захисту та інші.

Чисельні дослідження свідчать про важливу роль підсвідомих процесів у знаходженні творчих рішень. Тому більшість чинників пов'язані з посиленням бар'єрів між свідомістю і підсвідомістю. Так, тривожність і невпевненість в собі змушує людей душити сигнали, що йдуть із підсвідомості, через страх викликати іронію чи насмішку з боку інших людей.

*Особистісними рисами*, які сприяють творчому мисленню, є:

- впевненість у своїх силах;
- домінування емоцій радості і навіть певна агресивність;
- схильність до ризику;
- відсутність страху здатися дивним і незвичайним;
- відсутність конформізму;
- добре розвинуте почуття гумору;
- наявність багатої за змістом підсвідомості (бачить різноманітні за змістом сни, володіє надмірною чутливістю, має феномен синестезії тощо);
- схильність до фантазування і побудови планів на майбутнє та інше.

Часто у творчих особистостей проявляється дитячість, доведена до інфантилізму. Відома формула П. Флоренського про те, що секрет творчості у збереженні юності, а секрет геніальності у збереженні дитинства на все життя (В. Зінченко [цит. за: 6, с. 275]).

Більшість дослідників творчих особистостей прагнули сформулювати головну якість будь-якої творчої особистості, яка лежить в основі здатності до творчості. За всього розмаїття конкретних формулювань всі говорять приблизно про одне й те ж: творча особистість – це вільна особистість, а вільна особистість – це особистість, яка за висловом К. Роджерса, здатна бути собою, чути своє «Я».

У англomовній літературі головною якістю творчої особистості часто називають почуття самоідентичності («The Sense of Personal identity»). Творча людина має цінувати свою унікальну і неповторну (як у всіх інших людей) особистість, «не соромитись» її. Бо будь-який творчий акт – форма духовного «самороздягання», що особливо важко робити у присутності інших людей. Здатність творити на очах в інших стосується важливих якостей артистів, музикантів, викладачів, проповідників. Хороша публічна лекція передбачає творчий експромт, імпровізацію. Тільки в цьому випадку слухач стає співучасником творчого процесу і здатний не просто засвоїти систему значень, що передаються за допомогою озвученого тексту, але і вникнути у значення і особистісні смисли, які зародились у цей момент, у цьому місці [6, с. 275–276].

Методами стимуляції творчості є прийоми, які дозволяють зняти чи послабити бар'єри між свідомістю і підсвідомістю (критичних установок і цензури свідомості з використанням алкоголю, наркотичних засобів, техніки гіпнозу, методів розв'язання задач з застосуванням пошуку, віщувань у снах). Поширеними є: методика мозкового штурму Осборна, суть якої полягає у розподілі між різними людьми генеративної частини акту мислення і частини контрольної та виконавчої (одна група учасників генерує гіпотези з заборонаю будь-якої критики, а інша пізніше оцінює їх реальну значимість); методика синектики (суть якої полягає у навчанні досліджуваних генерувати аналогії різного типу); метод складання таблиць; тренінги: тренінг упевненості в собі, тренінг сенситивності тощо [6, с. 276].

Найголовнішою умовою становлення творчих особистостей є відповідна система навчання. Сформулюємо педагогічні принципи та рекомендації, дотримуючись яких можна зменшити «антитворчий» ефект навчання майбутнього фахівця соціальної роботи:

- 1) не придушувати інтуїцію майбутнього фахівця соціальної роботи;
- 2) формувати у нього упевненість у своїх силах, віру у здатність вирішувати завдання, адже той, хто не вірить в себе, вже приречений на невдачу (виключенням є лише майбутні фахівці соціальної роботи із патологічною завищеною самооцінкою, яку викладач здебільшого може швидко виявити);
- 3) у навчанні максимально спиратись на позитивні емоції (здивування, радості, симпатії, переживання успіху тощо), адже негативні емоції придушують прояви творчого мислення;
- 4) стимулювати прагнення майбутнього фахівця соціальної роботи до самостійного вибору мети, завдань і засобів їх вирішення;
- 5) заохочувати схильність до ризикованої поведінки;
- 6) запобігати формуванню конформного мислення, боротися з бездумною згодою майбутнього фахівця соціальної роботи та його орієнтацією на думку більшості;
- 7) розвивати уяву і не придушувати схильність до фантазування, навіть якщо вона межує з «видаванням» фантазії за істину;
- 8) формувати чутливість до протиріч, вміння знаходити і свідомо формулювати їх; протиріччя, навіть формально-логічне, не повинне ототожнюватися з помилкою, яку треба виправити; основна роль протиріч у діяльності мислення полягає в їх здатності бути джерелом нових запитань і гіпотез;

9) частіше використовувати в навчанні задачі так званого відкритого типу, коли відсутня одна правильна відповідь, яку залишається знайти чи відгадати; тренування продукування можливих рішень (гіпотез) суттєво підвищує показники швидкості, гнучкості і оригінальності мислення;

10) ширше застосовувати проблемні методи навчання, які стимулюють установку на самостійне чи за допомогою викладача відкриття нового знання, посилює віру майбутнього фахівця соціальної роботи в свою здатність до таких відкриттів; знання, одержані з допомогою проблемних методів навчання, не гальмують творчість так, як знання, одержані з допомогою традиційних методів;

11) творче мислення розвиває навчання спеціальним евристичним прийомом розв'язання задач різних типів;

12) спільна дослідницька діяльність викладача й майбутнього фахівця соціальної роботи можлива лише в ситуації, коли розв'язується задача, відповідь на яку не знає ні майбутній фахівець соціальної роботи, ні викладач, адже лише тоді задача перетворюється в справжню наукову чи виробничу проблему, що збагачує й посилює мотивацію творчості; особливого значення набувають мотиви самореалізації, соціальні мотиви, мотиви змагання та інші, для актуалізації яких і формування внутрішньої мотивації особливе значення має особистісне включення викладача у спільну діяльність із майбутніми фахівцями соціальної роботи;

13) всіляко заохочувати прагнення майбутнього фахівця соціальної роботи бути самим собою, вміння чути своє «Я» і діяти у відповідності з його «порадами» (для цього на всіх етапах навчання викладач повинен не тільки декларувати свою повагу до особистості майбутнього фахівця соціальної роботи, а й реально відчувати незрівнянну, унікальну цінність кожної особистості) [6, с. 276–278].

Серед чинників, що впливають на розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності, одним з найважливіших є рівень його інформаційної культури, критеріями якої можна вважати: уміння формулювати адекватно свою потребу в інформації з соціальної роботи; ефективно здійснювати її пошук; вміння переробляти та генерувати нову потрібну інформацію; уміння адекватно оцінювати і відбирати важливу інформацію; комп'ютерна грамотність.

В епоху цифрової реальності в умовах інформатизації соціуму (і освіти) у фахівця соціальної роботи з'являється додаткове педагогічне завдання – сприяти формуванню інформаційної культури у своїх клієнтів (дітей і дорослих).

Серед специфічних якостей особистості, які характеризують рівень інформаційної культури майбутнього фахівця соціальної роботи, слід виокремити:

- сформованість інформаційного світогляду особистості (наявність системи узагальнених поглядів на інформаційне суспільство і місце в ньому людини, на інформаційні системи, інформаційні ресурси, інформаційні технології, інформатизацію);

- інтерес до сучасних способів інформаційного обміну та пошук шляхів інтенсифікації соціальної роботи на інформаційній основі;

- потребу в постійному оновленні знань про можливості застосування інформаційних технологій у соціальній роботі;

- професійну активність, адаптивність і мобільність у інформаційному суспільстві;

- відповідальність під час роботи з комп'ютерними засобами;

- поєднання відповідальності за інформаційну безпеку особистості і суспільства та особистої свободи;

– узгодженість у постановці та послідовному розв’язанні завдань соціальної роботи з використанням інформаційних технологій;

– володіння методиками колективного прийняття рішень;

– уміння взаємодіяти з іншими людьми в інформаційному полі.

Таким чином, неможливо навчити творчості, через «формування» творчої діяльності в епоху цифрової реальності одержати бажаний «приріст на полюсі суб’єкта»; креативність, як здатність до творчості, не є характеристикою пізнавальних процесів, а є однією з найбільш глибоких характеристик особистості. «Сформувати» творчого майбутнього фахівця соціальної роботи неможливо, його можна тільки виховати, а виховання, у свою чергу не може бути чимось іншим, як створенням умов для самовиховання особистості. Розвиваючи творчий потенціал особистості майбутнього фахівця соціальної роботи, слід враховувати складність структури креативності, яка обумовлюється специфікою творчого процесу; відносну самостійність і специфічність творчих можливостей стосовно інших якостей особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лебедик Л. В. Критерії розвитку інтелектуального обдарування особистості майбутнього фахівця у сфері соціальної роботи. Обдаровані діти – скарб нації : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 8–11 груд. 2020 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020 С. 228–231. URL : <http://novyny.ostriv.in.ua/publication/code-7E317C4119BB9/list-8C72DA5726>

2. Лебедик Л. В., Рябовол Л. В. Методологічні аспекти дослідження проблеми управління навчально-творчою діяльністю студентів. Зб. наук. ст. магістрів ф-ту харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наук. досл. 2011–2012 навч. р. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 173–178.

3. Стрельніков В. Ю. Лекція 2.10. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти : Модульний посіб. / Автори-упорядники : П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. О. Новак. Полтава : ПОППО, 2006. С. 248–268.

4. Стрельніков В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід : посіб. для вчителів і психологів. Полтава : ПОПОПП, 1998. С. 13–18.

5. Стрельніков В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. Психологічна підтримка творчості учня / Упоряд. О. Плавник, В. Зоц. К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. С. 9–18.

6. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с.

7. Стрельніков В. Ю. Побудова механізму розвитку інтелектуального обдарування особистості майбутнього фахівця зі спеціальної освіти. Обдаровані діти – скарб нації : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 8–11 груд. 2020 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 434 с. С. 354–357. URL : <http://novyny.ostriv.in.ua/publication/code-7E317C4119BB9/list-8C72DA5726>

8. Стрельніков В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студентів. Метод. рек. для слухачів пед. ф-ту МППК. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 24 с.

9. Стрельніков В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів (матеріали до вивчення міні-модуля «Інтелект і творчість»). Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти : модульний посіб. / Автори-упорядники : В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : ПОППО, 2003. С. 137–155.

**Студенець Олена Анатоліївна,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри теорії та методики  
початкової та дошкільної освіти  
Хмельницький інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
м. Хмельницький, Україна  
elena\_prekrasnaya75@ukr.net

## **ЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

*Анотація.* У статті представлено обґрунтування значимості технологій особистісно – орієнтованого навчання, розкрито роль інтерактивних методів, групової та парної роботи. Розглянуто переваги використання диференційованого навчання у навчально-виховному процесі.

*Ключові слова:* особистість, моральні категорії, система цінностей, психологічні концепції, самооцінка, ефективність впровадження, результати морально-етичне виховання, вікові властивості, індивідум, взаємозв'язок, самореалізація, інтерактивні методи, групова та парна роботи, розв'язання завдань життєтворчості, питання організації, навчально-виховний процес, особистісно - орієнтована освіта, логічні вправи, основні завдання, поетапна робота, диференційоване навчання, загальнонавчальні уміння

*Annotation.* Technologies of Personality-Oriented Teaching and Education in the Practice of Modern Junior School. The article presents an explanation of the role of the moral-educational values in the process of identity formation.

*Key words.* Personality, moral categories, system of values, the psychological conceptions, moral and ethical education, age features, individual. In this article the author suggested the structural-logical model of pedagogical process and presented the technologies of personality-oriented teaching and education of junior pupils. The author described the role of the interactive methods, pair- and group work in the developing the pupils' abilities to study. The article deals with the advantages of using different approaches to successful teaching of junior pupils.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі, в основі спільної діяльності, педагогічні колективи щиро прагнуть відшукати шляхи створення нових видів роботи школи, і саме таких, де б кожна дитина змогла розкрити багатство індивідуального світу, де б статус її особистості був пріоритетним. У концепції загальної середньої освіти зазначено, що сучасна освіта – це освіта для людини. Її гуманістичні цінності зумовили зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно – орієнтовану. Діяльність педагога не обмежується викладанням власного предмета, важливим є його вміння організувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості [1: 9]. Актуальним сьогодні є питання організації навчально-виховного процесу в умовах особистісно - орієнтованої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Система освіти в Україні нині реформується на засадах національної ідеї, сучасних освітніх парадигм, нових цілей виховання сучасної молоді, впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій. Ці обставини об'єктивно зумовлюють необхідність заміни «знаннєвої», на особистісно - орієнтовану парадигму освіти як домінанту. За цих умов існує раніше поняття «освіта» змінюється на нове поняття «освіта особистості» як процес і результат особистої турботи, особистої відповідальності,



особистих заслуг і невдач – діяльності самого учня зі становлення, створення і розвитку власної особистості та індивідуальності. Відповідальні завдання щодо забезпечення якості освіти, виховання і розвитку особистості значною мірою покладаються на педагога. Вони покликані забезпечити максимально можливу реалізацію і самореалізацію інтелектуального та фізичного потенціалу кожного учня на основі підвищення ефективності кожного уроку. Звісно, при цьому, необхідно ретельно, на наукових засадах, готуватися до навчального заняття і вміти проаналізувати його ефективність.

Освіта є визначним фактором розвитку цивілізації. Питання її змісту, якості та модернізації належать до першочергових проблем суспільства. Стрімкість наукового поступу людства, поглиблення його перетворювального впливу на всі аспекти людської життєдіяльності та відповідне розширення освітніх завдань спонукають учених до визначення концептуальних засад сучасного освітнього середовища, орієнтованого на інтереси особистості й адекватного тенденціям суспільного розвитку. Тому головне завдання сучасної початкової школи є становлення дитини як неповторної індивідуальності, розвиток її творчого потенціалу, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Вчитель створює умови для формування та розвитку в дитини загальних умінь, які дадуть їй змогу самовизначитись та орієнтуватися у світі [2: 5; 3: 22].

Основні ознаки особистісно - орієнтованого навчання:

- зосередження уваги на потребах учня;
- створення позитивної мотивації успіху й високого рівня домагань;
- навчання розглядається як процес, а не як результат;
- забезпечення умов співпраці та співтворчості між учнями та вчителем, партнерство всіх учасників навчально-виховного процесу;
- організація занять на основі діалогу та полілогу;
- розвиток в учнів прагнення до вибору, самостійної постановки й розв'язання навчальних завдань;
- заохочення учнів до аналізу своєї діяльності, стимулювання їхнього самооцінювання, взаємооцінювання;
- турбота про фізичне та емоційне благополуччя вихованців.

Основою особистісно - орієнтованого навчання та виховання є «визнання, усвідомлення індивідуальності учня, його самоцінності, неповторності як людини, його розвитку не як колективного об'єкта, але насамперед як індивіда з неповторним суб'єктивним досвідом, сукупністю психічних, культурологічних рис» [4: 304]. Зважаючи на це, необхідно забезпечити створення нових механізмів навчання і виховання, які ґрунтуються на принципах глибокої поваги до особистості, самостійності дитини, її бажань, прагнень та запитів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Надважливому питанню було присвячено праці відомих науковців В.О. Сухомлинського, О.Я. Савченко, С.І. Підмазана, І.Д. Беха, О. М. Пехоти. Саме у їх роботах розкрито сутність особистісного підходу у розвитку дитини, обґрунтовано методологічні засади, визначено психологічні та педагогічні закономірності особистісно - орієнтованого процесу. В основу праць покладено ідеї Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини Й.Г. Песталоцці стверджував, що вмiле поєднання індивідуальної і групової організації навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність підвищують ефективність уроку. Уроки потрібно будувати на оптимальному поєднанні традиційних, перевірених часом принципів дидактики, з інноваційними підходами особистісно - орієнтованого навчання.

Навіть високий рівень розвитку знань і умінь марний, якщо йому не властивий активний творчий потенціал особистості вчителя. Педагогічна творчість є системотворчим компонентом педагогічної культури, що виділяє у своїх працях А.В. Барабаншиків, Т.Ф. Белоусов, С.Б. Елканов, Т.В. Іванова, А.И. Лобач, Л.А. Нейштатд, М.Н. Скаткин та інші. Педагогічна діяльність не може бути, однозначна, вона завжди припускає гнучку шкалу рішень, що залежить від багатьох обставин. Таке розуміння її сутності відкриває простір творчості, розвиток новаторства учителя, народженню передового досвіду, збагаченню педагогічної науки через його вивчення й узагальнення.

Творчо працюючий учитель розвиває здатність і навички до самостійного рішення проблем і розвиває якості особистості, необхідні для наукової праці, розвиває високу готовність сучасної особистості до життя.

Достатньо питань у практиці навчання молодших школярів на засадах особистісно - орієнтованого підходу залишаються не з'ясованими.[2] Актуальною є проблема навчально-методичного забезпечення, зокрема вдосконалення якості підручників як основних носіїв змісту освіти, посилення їхньої розвивальної спрямованості. Школа ставить Освітлянина в нову, незвичну для нього професійну позицію - бути одночасно і предметником, і психологом, який на основі комплексної діагностики кожного учня вміє створити необхідні умови для його гармонійного розвитку дитини зокрема.

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою «Освіта» є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Роз'яснення цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів.

Освітляни все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до учні як одного з принципів організації навчально-виховної роботи. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвиткові особистості школяра як громадянина і творчого.

Один із способів реалізувати особистісний підхід у навчанні - робити навчання сферою самоствердження особистості.

Особистісно - орієнтованого навчання - це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: об'єктивний досвід кожного спочатку розкивається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І.С. Якиманська).

Розглядаючи структурно-логічну модель, можна сказати, що вона відображає єдність основних напрямків навчально-виховного процесу: створення стимулюючого навчального середовища, роботу з обдарованими та творчими дітьми, формування особистості, зорієнтованої на здоровий спосіб життя та партнерство.

Кожна дитина через систему самоврядування пропонує, презентує, проявляє себе в колективно-творчих справах з охорони природи, всеобучу, збереження здоров'я, організації дозвілля, підтримання свідомої дисципліни в класі.

Важливим у розвитку особистості учня є створення стимулюючого навчального середовища. Організуючи групову, парну роботу, інтерактивні технології та диференційоване навчання, вчитель формує у молодших школярів важливу компетентність - уміння вчитися.[3] Діти завжди готові працювати разом і отримують задоволення від такої взаємодії. Уже з першого класу доцільно запроваджувати групову роботу. Така навчальна діяльність має переваги в порівнянні з іншими, так як створюються умови для рольового програмування, що забезпечує соціалізацію дитини. Учні беруть на себе різні ролі: експертів, що аналізують

проблему; учасників, які шукають розв'язання проблеми; дослідників, що встановлюють взаємозв'язки між явищами; співрозмовників, котрі вміють активно слухати, підтримувати розмову, домовлятися, досягати згоди; друзів, які піклуються один про одного, допомагають, довіряють один одному; мислителів, котрі подають ідеї для кращого розв'язання завдань. При цьому діти вчаться правильно узагальнювати результати спільної діяльності в групах. Це можуть бути схеми, малюнки, словесне формулювання, творчий звіт, інсценізація і т.д.

Головне урізноманітнити парну роботу на уроках. Ефективність особистісно - орієнтованого навчання визначається не обсягом знань, умінь та навичок, які набуває дитина, а мірою участі її в процесі здобуття. Взаємодію доречно проводити у формі дидактичної гри, в якій діти обмінюються ролями. [4] Для кращого засвоєння навчального матеріалу в початкових класах використовується робота в парах змінного складу. Технологія колективного способу навчання максимально організовує дітей, робить їх відповідальними, швидко дисциплінує та організовує.

Доречно при груповій та парній роботі, створити мотив співпраці: виникає потреба поміркувати разом, переосмислити інформацію, вплинути на думки, почуття, відстоювати свою точку зору, дослуховуватись до думок інших.

Важливим моментом, впроваджуючи форми роботи, є доцільність використання інтерактивних технологій, що сприяє співробітництву, порозумінню, є гарним виявом особистісно - орієнтованого, гуманного спілкування. При цьому всі групи мають виконати спільне завдання, що складається з декількох питань, які учні представляють по черзі. Дитина залучається до обговорення проблеми, що сприяє розвитку мислення, мови, вміння доводити свою думку, що дає змогу свідомо і глибоко засвоїти шкільну програму.

Навчальний матеріал з року в рік ускладнюється. Досвід роботи у школі дає нам підстави стверджувати, Всіх дітей однаково вчити неможливо, бо відомо, що всі ми різні. І саме актуальним сьогодні є використання диференційованого навчання, яке передбачає сприймати дитину як неповторну особистість. Основна мета диференційованих завдань - забезпечити кожному учневі «оптимальний характер пізнавальної діяльності в процесі навчальної роботи» на кожному етапі уроку [5: 31]. Завдяки диференціації помітно знижується навантаження на учнів і підвищується мотивація навчання, переважає радість успіху в розумовій праці.

Сухомлинський, роздумуючи над проблемою якісного засвоєння учнями змісту шкільної освіти, зазначав: «Успіх у навчанні - єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися» [6: 164]. Метою особистісного орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в ставленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні.

Досвід роботи у школі дає підстави стверджувати, **що особистісно - орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, саме всебічному, гармонійному розвитку кожної творчої обдарованої дитини, підготовка її до життєтворчості, становлення особистості взагалі.**

Які ж завдання стоять перед освітянами? Можна виокремити головні:

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожного учня;
- максимально виявити, ініціювати, використати індивідуальний досвід учня;
- допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані здібності;

– сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначити лінії життя.

Формування культури життєдіяльності особистості є найвищою метою особистісно - орієнтовного навчання.

Головні вимоги до особистісно - орієнтованих технологій :

– виклад знань у підручнику повинне бути направленим не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальненні предметного змісту;

– у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктного досвіду учнів з науковим змістом здобутих знань;

– активне стимулювання учня до самоцінної освітньої діяльності, зміст і форми якості повинні забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;

– контролювання та організація навчального матеріалу, який дає змогу учневі вибрати його зміст, вид та форму при виконанні завдань, розв'язуванні задач;

– виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко, продуктивно;

– необхідно забезпечувати контроль та оцінку не тільки результату, а й головним чином процесу учіння;

– освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, оцінку вміння, як суб'єктивної діяльності.

Є ряд різних навчальних ситуацій, опинившись в яких, дитина повинна шукати сенс, пристосовувати їх до своїх інтересів, будувати образ чи модель свого життя.[6] Один і той самий урок різним дітям дає по - різному пізнавальний та життєвий досвід.

При проведенні індивідуальної роботи, кожен учень працює самостійно. Ритм і темп визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів. І саме ритм цього процесу роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовленості учнів. Індивідуальній навчальній діяльності не властива пряма взаємодія учнів між собою, а контакти з учителем обмежені.

Недоречності фронтальної та індивідуальної діяльності вдало компенсує групова. Дитина повинна за час навчання в молодших класах набути «вміння вчитися». Якщо мета традиційної школи (в початкових класах) – навчити дитину читати, писати, лічити, то мета розвивального навчання – сформувати в дитині конкретні здібності рефлексія, аналіз, планування) з самовдосконаленням та вилученням недоліків.

Мета розвивального навчання – забезпечити розвиток дитини. Головне завдання вчителя, вивчаючи особливості навчально-пізнавальної можливості учня, визначити індивідуальну зону найближчого розвитку дитини, допомогти формуванню ще не сформованих здібностей.

Основним своїм завданням кожен педагогічний колектив вважає різноманітний розвиток творчих можливостей учня для формування творчої цілеспрямованої особистості. Активно змінюється організація навчально-виховного процесу, яка передбачає:

– впровадження принципів диференціації (індивідуалізації навчання);

– адаптацією базового змісту освіти і розробку експериментальних програм, які виховують інтереси, здібності, можливості талановитих учнів, спрямування на їх оптимальний розвиток;

– модернізацію змісту освіти та методик навчання на інтегративно-гуманістичних засадах.

У свідомості сучасного учня постає питання «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені потрібно і де я можу ці знання застосовувати».[7] Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками.

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують протягом визначеного відрізка часу.

Технологія проектування передбачає розв'язку учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, аз другого - інтегрування знань, умінь, навичок.

Отже, особистісно - орієнтоване навчання полягає в тому, що підтримувати та розвивати природні якості учня, його здоров'я індивідуальні здібності, допомагати в становленні його суб'єктивності, соціальності, творчої самореалізації особистості.

Впроваджуючи диференціацію можна виявити значні переваги цієї навчальної діяльності перед іншими, а саме: навантаження учнів посиленою роботою; попередження неуспішності; не стримується розумовий розвиток дітей високого рівня; створення ситуацій успіху в навчальній праці; турбота про емоційне благополуччя на уроці.

Можна виділити основні напрямки самореалізації особистості учня:

1. Організація співробітництва - це особливі стосунки між учнями, учителем і учнями, що формують позитивний тонус колективу.

2. Розгортання дитячої творчості - забезпечення найбільш сприятливих умов для розвитку творчих здібностей.

3. Створення емоційного благополуччя - організація навчання на основі диференційованого підходу.

4. Досягнення стійкості здоров'я - виховання нового громадянина з міцним фізичним та психічним здоров'ям.

Особистісно орієнтоване навчання і виховання є основою створення в навчальному закладі освітньо - виховного середовища, організації педагогічно доцільного вербального та невербального спілкування та високої педагогічної майстерності викладацького колективу. Безперечно, саме особистісно - орієнтовне навчання дає змогу без зниження складності сприймати новий матеріал.[8] Спеціально підібрана допомога – це не пряма підказка, яка гальмує мислення учнів, а і інструмент, за допомогою якого вчитель підводить учня до правильного розв'язку, тим самим здійснює навчальний процес. Отже, щоб навчальний процес не стояв на місці, а розвивався, учителю необхідно знаходити суперечності в ньому та вміти їх розв'язувати.

**Висновки.** Становлення особистості як суб'єкта власної життєтворчості - особистість, яка вміє самостійно вчитися, тобто розуміє мету діяльності, виявляє зацікавленість навчанням, докладає при цьому вольових зусиль, організовує свою працю, вміє спілкуватись, вступає в діалог, контролює і оцінює результати своєї праці і прагне удосконалити її. Саме така особистість здатна змінюватись та пристосовуватись до нових потреб життя в умовах сучасного соціуму та бути всебічно щасливою в усьому...

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авдєєва І. Модель організації особистісно зорієнтованої педагогічної освіти// Психологія і суспільство. – 2008. – №1. – С.127-129.
2. Авторський семінар: «Особистісно орієнтоване виховання – стратегія розвитку сучасної освіти в Україні» // Відкритий урок. 2001. – № 20. – С. 13

3. Адамова А.М. Впровадження особистісно орієнтованої моделі навчально-виховного процесу// Управління школою: Науково-методичний журнал. – 2008. – №11. – С.2-12
4. Бех І.Д. Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини // Початкова школа. – 2001. – № 2. – С. 3-7. 10. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання – нова освітня філософія // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1. – С. 16-19.
5. Гецевич Т. Особистісно орієнтоване навчання // Початкова освіта – 2001. – № 4. – С.5.
6. Подмазін С. І. Філософські основи особистісно зорієнтованої освіти. // Завуч. - № 20-21. - С. 21-23.
7. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посібник. / За ред. Г. С. Сазоненко. - К.: Гопак, 2000. - 560с.
8. Рудаківська С.В. Особистісно орієнтоване навчання. Як його технологізувати? – Педагогіка толерантності. – 2000. – С. 227-233. 15.

**Третяк О. П.,**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
Інституту післядипломної освіти Київського університету  
імені Бориса Грінченка  
o.tretiak@kubg.edu.ua*

### **ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

*Анотація. Статтю присвячено актуальній проблемі впровадженню методики «Філософії для дітей» на уроках у початковій школі Нової української школи. Наведені літературні твори, філософські запитання та приклади досвіду використання дитячої філософії.*

*Abstract. The article is devoted to the topical problem of introducing the methodology of «Philosophy for Children» in the lessons of the primary school of the New Ukrainian School. Literary works, philosophical questions and examples of experience in the use of children's philosophy are given.*

*Ключові слова: досвід, урок, спільнота допитливих, мотивація, діалог, «Філософія для дітей», методика, розмірковування, спілкування, проблемні запитання, життєві ситуації.*

*Key words: experience, lesson, community of curious people, motivation, dialogue, «Philosophy for children», methods, reflection, communication, problem questions, life situations.*

Якщо людина навчається або працює із захопленням, вона отримує задоволення. Якщо у класі створений комфортний мікроклімат, то учні отримують радість від пізнання, впевненість, бажання навчатися і творити. Методика «Філософія для дітей» - одна із самих ефективних способів створення такої атмосфери. Вона дає можливість учителю використати психологічну енергію методики «Філософія для дітей» у запланованому освітньому процесі.

Сьогодні педагоги нової української школи покликані переймати все те, що добре зарекомендувало себе в інших освітніх системах, збагачуючи свої уявлення про значний пласт ідей та методик, які сьогодні розроблені в світі й запроваджуються у зміст шкільної освіти. Розглядаємо впровадження досвіду застосування методики «Філософія для дітей», як закладання традицій демократичних принципів, спрямованих на формування в дітей гармонії уміння мислити, аналізувати, критично підходити до розгляду різноманітних проблем.

Нашу увагу привернув науковий доробок Метью Ліпмана та його співробітників Інституту з питань розвитку філософії для дітей при Монтектлар коледжі «Філософія для дітей», як значний теоретичний і практичний потенціал розвитку критичного мислення. Суть означеної методики

лежить в ознайомленні із оповіданнями про життя дітей. Ці художні твори сприяють «розмірковуванню», тобто розвитку і збагаченню мислення учнів засобами мовлення [2].

Аналіз різноманітних публікацій, з проблеми застосування методики «Філософія для дітей» дає підстави стверджувати, що ідея про навчання молодшого школяра розмірковувати не нова. Розроблено чимало різних за змістом програм і технологій упровадження такої філософії в шкільну освіту.

Урок за методикою «Філософія для дітей» має діалогічний характер, вході якого відбувається вільний обмін думками у формі бесіди, дискусії. Філософія для дітей є основою для міркувань, роздумів. Учні навчаються логічному підходу до обговорення питання. Завдання вчителя – створити ситуацію успіху, як для кожного учня окремо, так і для всієї «спільноти допитливих». На уроках з елементами філософії кожна думка, кожне висловлювання важливі і цікаві. У процесі діалогу народжується багато різних цінних думок. Ні в якому разі не можна виділяти єдине правильне чи хибне судження. Безумовно, усі ідеї заслуговують на увагу. «Цінність методики «Філософія для дітей» у тому, що вона ставить перед учнями запитання, а не відповідає на них. Розгляд різноманітних життєвих проблем допомагає виробити аналогічні підходи до власного життя» [4, с. 152].

Такий досвід спілкування викликає у педагогів «ще більший інтерес тому, що в Україні є свої напрацювання в аспекті філософського пізнання й опанування світу дитиною» [3, с.2]. Витоки її – у педагогічній спадщині

В. О. Сухомлинського, – у відомих в усьому світі оповіданнях і казках для дітей, у розробленій системі занять, упровадженій в практику Павлиської школи. Твори видатного практика для дітей, «охоплюють різні сторони розвитку й формування дитини» [3, с. 2]. Це оповідання про красу природи і людини, про любов у серці і чуйність, про мудрість і ціннісне ставлення до людей, про уміння перемагати труднощі, відстоювати свої погляди й переконання, твори, які пробуджують допитливість. Долучаючись до художніх творів Василя Сухомлинського, у процесі пізнавального діалогу при обговоренні їх учитель і учень тісно і плідно співпрацюють. Це сприяє формуванню культури почуттів, розвиває у дитини здатність бачити поруч себе людину, брати близько до серця її радощі і горе, тривогу і хвилювання, відчувати самотність як велике горе, що може спіткати людину. У віці 6 – 7 років діти найбільш сприятливі до розв'язання філософських проблем, які мають особливе значення у вихованні в учнів високоморальних почуттів, формуванню моральної чутливості до життєвих ситуацій оточуючих людей, стверджуючи, що чим глибше почуття, які переживають діти, тим більше вони замислюються над сутністю цих явищ, виявляючи власне ставлення до них. Дитина, читаючи, навчається насолоджуватися красою слова, мимоволі опиняється в ролі співавтора, а завдяки цьому вчитель краще пізнає учнів.

Філософія для дітей спонукає до детального аналізу, обмірковуванню усього прочитаного. У процесі обговорення творів, саме з міркувань дітей і їх розбіжностей у поглядах зароджується поштовх до пізнання.

Апробована нами система роботи над розвитком мислення учнів, побудована на творах видатного педагога В. О. Сухомлинського і розрахована на дітей молодшого шкільного віку. Вона залишається невичерпним джерелом морального і розумового формування особистості, невичерпною методичною скарбницею для вчителя.

Благодатним матеріалом для розвитку мислення сучасних молодших школярів є оповідання і казки В. О. Сухомлинського на морально-етичні теми. На цих творах виховуємо любов до Батьківщини, природи, працелюбність, моральні цінності.

Наведемо декілька прикладів творчого використання текстів Василя Сухомлинського і завдань до них

### Книга і цукерки

*Мама зібрала велику в'язку старих газет і сказала своїм синам:*

*– Віднесіть на макулатуру. Одержите гроші – купіть цукерок чи іграшки. Що хочете, купіть.*

*– Микола й Андрій віднесли газети й одержали цілого карбованця\*.*

*– Поділимось, – каже Микола. – Хай кожен купляє, що захоче.*

*– Добре, – погодився Андрій, – тобі п'ятдесят копійок і мені п'ятдесят.*

*Пішли хлопці в крамницю. Довго ходили від прилавка до прилавка, думали, що б його купити. Микола купив цукерок. Їсть, дає Андрієві одну й питає:*

*– І ти купиш цукерок? І мені даси?*

*Андрій дякує Миколі за цукерку й каже:*

*– Я книгу куплю.*

*Купив Андрій книгу про таємниці моря. Іде з книгою додому і не може очей відвести од малюнків, на яких дивовижні риби зображено.*

*Поїв Микола цукерки. А от Андрій читає книгу, не може відірватись від неї.*

*Прочитав раз, потім ще захотілося перечитати.*

*Прочитав книгу й Микола. Чарівний, прекрасний і дивний світ відкрився перед ним.*

*Лежить книга про таємниці моря на столі.*

*Щоразу, глянувши на неї, Микола пригадує той день, коли він їв цукерки, а Андрій купляв книгу.*

*В. Сухомлинський*

Учні вчаться висловлювати власні думки, відповідаючи на питання:

– Чому хлопчикам вистачило карбованця на їхні покупки?

– Що сьогодні можна купити на 1 гривню?

– Що ти робиш з грошми, які тобі дають батьки?

– Що, на твою думку краще: мати 100 гривень чи іграшку, яка куплена за 100 гривень? Чому?

– Чи ти знаєш, що люди мають на увазі, коли вживають такі вислови?

– «Час – гроші».

– «Гроші не ростуть на деревах».

– «Гроші – це ще не все?»

Після читання твору «Кожна людина повинна», учні відповідають на питання:

– Як ти розумієш, що означає «бути людиною?»

– Що хочуть твої батьки, щоб робив ти?

– Чи відрізняється те, що хочуть батьки, від того, що хочеш ти?

– Що спільного в тому, чого хочуть твої батьки і ти?

– Якби ти був (була) батьком (матір'ю), що б ти хотів(хотіла), щоб робили твої діти?

Пропонуємо учням багато проблемних запитань, які б спонукали до роздумів, пошуку істини. Значне місце мають займати запитання і завдання практичного спрямування. Деякі запитання навмисно виводять дитину за межі сюжету твору для того, щоб допомогти їй знайти аналогію в реальному житті та самостійно прийняти правильне, виважене рішення у необхідній ситуації.



Такий досвід є, зокрема у вчителів Українського колежу імені В.О. Сухомлинського м. Києва. у гімназії № 48 м. Києва.

Вчителька початкових класів Маркова Світлана Олексіївна Олександрійського колежіуму Кіровоградської області має позитивний досвід проведення уроків філософії, які допомагають дітям досягнути сенс життя. Світлана Олексіївна вважає: «Навички творчого мислення розвиваються в атмосфері свободи і можливості виконувати щось за бажанням. Створення такої атмосфери можливо в умовах фасилітації – допомоги і співпраці педагога. Щоб наші діти стали ініціативними, самостійними, творчими і толерантними, необхідне таке педагогічне середовище, в якій учитель не наставник, а помічник і співучасник їх розвитку. На заняттях філософії учні повинні отримати такі навички критичного мислення: уважно слухати текст; ставити проблемні питання; уміти аргументувати; будувати гіпотези; сприймати розумну критику; вислуховувати думки інших; бачити спільне і відмінне; робити обдумані, перевірені судження. А вчитель має бути готовим до спонтанності, ризику, імпровізації та сюрпризів».

Майстерно володіє методикою «Філософія для дітей» вчителька початкових класів Копликова Тетяна Костянтинівна КЗ «НВК «СЗНЗ I-III ступенів №26-ДНЗ-ДЮЦ «Зорецвіт» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області. Вона є співавтором навчальних посібників для 1-4-х класів «Почитаймо разом». видавничого дому «Весна». В якому запропоновані твори видатного педагога сучасності В. О. Сухомлинського та завдання з дитячої філософії. На разі Тетяна Костянтинівна третій рік працює за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України» і активно впроваджує пізнавальні діалоги, особливо на інтегрованому предметі «Українська мова. Читання». Педагог готуючись до уроку філософії підбирає такий літературний текст, в якому головна тема буде стимулом для діалогу, гри, моделювання ситуацій. Працюючи над собою, вчитель передусім задає ті запитання собі, навколо яких потім будуватиме розмову з дітьми. Філософувати можна навчитися тільки у діалозі. Серцем уроку вчитель обирає смислотвірне поняття, яке і буде темою уроку. Перед оголошенням теми уроку створює ситуацію очікування, тобто зацікавлює і мотивує учнів. В організації уроку за методикою «Дитяча філософія» [1, с. 9]. вагоме значення мають найменші дрібниці, які можуть виявитися вирішальними. Дуже важливо навіть те, як сидітимуть учні під час діалогу [1, с. 46]. Наприклад, працюючи з казкою М. Слабошпицького «Хлопчик Валь» вчителька запропонувала своїй «спільноті допитливих» провести діалог у «Філософському кафе». Після читання казки відбувається діалогічна форма спілкування:

- Чи є таке, що ви хочете найбільше в світі?
- Коли ви зрозуміли, що хочете цього?
- Чому ви хочете цього?
- Що ви будете робити, якщо отримаєш те, що хочете?
- Що ви робитимете, якщо не отримаєте це?

Девіз педагогів, які використовують «Дитячу філософію» - нічого не кажи сам, став мудрі запитання!

Уроки, виховні години проводить вчитель початкових класів Наталя Миколаївна Зеленьак Навчально – виховного комплексу Кіровоградський колежіум – спеціалізований навчальний заклад I – III ступенів, дошкільний навчальний заклад – центр естетичного виховання» з елементами методики «Філософія для дітей». Це тоді коли є цікава тема для обговорення з учнями. Вчитель обов'язково звертає увагу на рівень позитивних емоцій своїх учнів, чи жваві, чи з охотою будуть спілкуватися між собою, чи готові будуть прийти на

допомогу один одному; на готовність школярів працювати у парах, групах. Наприклад, працюючи за твором Олександра Зими «Про сірого ворона та чарівні окуляри» за підручником Оксани Вашуленко «Українська мова та читання» 3 клас, II частина, після мозкового штурму, Наталя Миколаївна пропонує встановити причинно-наслідкових зв'язків героїв твору. У ході бесіди учні заповнюють таблицю, використати власний життєвий досвід.

Герой твору	Причина	Вчинок	Наслідок
Сірий Ворон	Побачив чарівні окуляри Сови і подумав, що вони гарячі, і від них можна завжди погрітися у гнізді.	Вкрав у Сови чарівні окуляри.	Розбив окуляри, здобув прокляття Сови.
Сова	Одного разу не помітила Сірого Ворона на дубі.	Залишила в дуплі чарівні окуляри і полетіла на нічні лови.	Залишилась без окулярів, не змогла бачити при світлі дня.

- Чи можливо було б змінити хід подій у казці?

- Кожен вчинок завжди має свої наслідки. Люди з давніх часів це помітили і склали прислів'я повчального змісту.

- Що люди мають на увазі, коли вживають такі вислови:

- «Не бери, де не поклав».

- «Чуже добро руки пече».

- «Крадене не йде на користь».

- «Краденим добром багатий не будеш».

- «А той, хто розіб'є чужу радість, уже ніколи не матиме щастя».

Вчителька початкових класів з НВК «Кіровоградський колегіум» Матвєєва Світлана Анатоліївна будує філософську бесіду на уроці української мови в 1 класі за матеріалами «Букваря» М.С. Вашуленка після читання авторської казки Ольги Зубер «Як Заєць сон шукав».

- Без чого не може жити людина?

- Чи змогли б ви довго обійтися без сну?

- Чи були у вашому житті випадки, коли ви з якихось причин не висипались?

- Що може допомогти і що може завадити здоровому сну.

- Як ви думаєте, сон – це марна трата часу?

- Якби люди були рибами, чи спали б вони з розплющеними очима?

- Як ви можете бути впевненими, що все, що відбувається зараз – не сон?

Клас об'єднується у групи і влаштовують змагання сновидінь. Кожен учень з «мікрофоном» розповідає сон, який він бачив цієї ночі. Якщо виявиться, що хтось бачив такий самий сон, як інша особа, то ці учні є переможці.

Світлана Анатоліївна зазначає, «що бувають випадки, коли інтерес дітей згасає, навіть якщо спочатку їм було цікаво. Лише з часом практика і досвід дають нам упевненість у вирішенні того, які питання і коли обговорювати та скільки часу на це витратити».

Досвід нашої роботи показав, що використання тільки діалогу на уроках у сучасній початковій школі збіднює заняття, тому що учні втомлюються від одноманітної діяльності. Варто розширити спектр методів діяльності під час моделювання філософських уроків. [1, с. 59]. Вчителі початкових класів, під час моделювання уроків з філософії застосовують технологію «Критичне мислення»: мікрофон, мозковий штурм, методи «Прес», «Карусель», «Акваріум», «Займи позицію», «Дискусійна сітка» та інші з урахуванням конкретного тексту, рівня розвитку учнів, особистих уподобань самого вчителя.

Підсумовуючи викладене, доходимо висновку, що у результаті такої роботи над творами, учні переживають радість відкриття, яка відіграє важливу роль у їх духовному

житті. Варто зауважити, що головна особливість цих завдань полягає в тому, що вони спрямовані на посилення гуманного виховання і зменшення диспропорції між вихованням і освітою, між художнім твором і реальністю. Урок із застосуванням методики «Філософія для дітей» значно підвищує мотивацію учасників освітнього процесу, сприяє розумінню складних взаємозв'язків, допомагає соціалізації та навичок інтегрування різних переконань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриш Н.В., Ліннік О.О. Філософія для дітей. Цікаві уроки для молодших школярів : метод. посіб. Київ. Видавничий дім «Слово», 2014. 232 с.
2. Ліпман М. Поміркуємо разом. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. 196 с.
3. Сухомлинська О. В. Філософія для дітей в етичній спадщині В. О. Сухомлинського. Постметодика. 1995. №2(9). С. 2 1.
4. Юлина Н.С. Философия для детей. Москва : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2005. 464 с.

**Третяк Тетяна Миколаївна,**

*провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості,  
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,  
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник  
(м. Київ, Україна).*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1860-1440>

### **ПОБУДОВА ТВОРЧОГО ЗАДУМУ В ПРОЦЕСІ МИСЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*Формуються критерії розвитку конструктивного мислення школярів в залежності від рівня: творчості сконструйованого образу; стратегіальної організації творчого перцептивно-мисленнєвого інструментарію; новизни сконструйованого образу. Розглядаються методичні засоби розвитку творчого конструктивного мислення старшокласників на основі реалізації системи творчого тренінгу КАРУС.*

*Ключові слова: образ; задача; мисленнєва діяльність; творчий процес; система КАРУС.*

*The criteria of the pupils' constructive thinking development depending on the level: of the constructed image creativeness; strategical organization of creative perceptive-mental instruments; constructed image novelty are formulated. Methodical means of the senior pupils' creative thinking development basing on the realization of creative training system KARUS are observed.*

*Keywords: image, task, mental activity, creative process, KARUS system.*

**Актуальність.** В залежності від системи координат аналізу функціонування ланцюга трансформації інформації «процес конструювання (проектування, побудови) нового образу, нового смислового утворення протікає за схемою: «праобраз – прообраз – образ-орієнтир – ведучий образ – образ-проект – образ-розв'язок», при цьому «нетворче» сприймання розглядається як фіксація чогось, а «творче» як вже розуміння, пояснення, тлумачення чогось (незалежно від глибини такого роду тлумачення, чи розуміння) [2].

**Мета статті** – розробка методичних засобів розвитку творчого мислення старшокласників.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи із системи КАРУС, розробленої В.О.Моляко, конструктивне мислення пов'язане насамперед із розв'язуванням різного роду конструктивних задач, що передбачає перетворення інформації, актуальної для їх розв'язування, відповідно до умов задачі з метою створення певної структури з певними функціями.

Конструктивне мислення спрямоване на відображення, вивчення, дослідження наявної ситуації, стану речей, що підлягають розумінню, – взагалі актуальної інформаційної структури – на основі структурно-функціонального аналізу елементів цієї системи у їх взаємодії – з метою її трансформації (перетворення) відповідно до зовнішніх і внутрішніх умов.

До зовнішніх умов відносяться вихідні умови задачі, різного роду впливи на людину з боку навколишнього середовища і в першу чергу – часові, інформаційні, обмежуючі, забороняючі.

Внутрішні умови – це інформаційний потенціал людини, її уява, знання, вміння, навички та рівень їх організації, тобто ступінь обізнаності розв'язуючого задачу та рівень розвитку операційної та мотиваційної складових конструктивного мислення, - взагалі ж внутрішні умови визначаються рівнем психологічної готовності особистості до розв'язування творчої задачі.

При цьому розв'язування конструктивної задачі може здійснюватись (в залежності від новизни задачі для того, хто шукає її розв'язок) на рівні:

переструктурування наявної інформації виходячи із структурно-функціонального аналізу елементів конструювання;

доконструювання (часткової перебудови) до наявної інформаційної структури нового інформаційного блоку (знайденого, побудованого) відповідно до заданих умов;

цілковитої перебудови (побудови) вихідної конструкції на основі глибокого структурно-функціонального аналізу наявної інформації, вимог задачі, шуканих, проміжних, гіпотетичних конструкцій з метою знаходження оптимального варіанту розв'язку.

Розглянемо структуру процесу розв'язування конструктивної задачі. Досить часто конструктивна активність починається із знаходження протиріччя. Помічати протиріччя може не кожен, а лише той, хто готовий до цього. У таких людей є необхідні вміння і знання про ту сферу, в якій існує протиріччя, у них достатньою мірою розвинені здібності – тобто сформована відповідна готовність. Геніальні люди, які вміють помічати протиріччя в оточуючому світі і стають винахідниками ідей у тій чи іншій сфері творчості: соціальній, педагогічній, науковій, технічній, художній тощо.

Другий етап – формування умови задачі. Зміст умови задачі залежить від досвіду тієї людини, яка їх формулює.

Адже кожен відповідно до своїх знань і вмінь, а також здібностей по своєму бачить особливості протиріччя, яке треба усунути, і по своєму формулює вихідні умови задачі, її вимоги.

Однак значно частіше буває так, що людина отримує готову умову задачі. І вона починає вивчати цю умову, щоб зрозуміти її. Зрозуміти умову задачі – означає переформулювати її на свою мову, на свій лад, вихідні умови задачі трансформуються в шукані. Розуміння умови задачі передбачає співвіднесення цих умов, вимог з тим досвідом, який є у людини, що розв'язує задачу, а він у кожного різний. Тому не дивно, що різні люди можуть по-різному зрозуміти, по-різному переформулювати для себе одну і ту саму задачу, тим більше, що на цей процес впливає і мотиваційна сфера людини, а мотиви діяльності людини можуть бути різноманітними.

При розробці засобів розв'язування конструктивних задач реалізуються відомі закономірності побудови і розвитку природи. Наприклад, у природі обов'язково щось на щось схоже, тобто має місце аналогія. Спостерігаючи за навколишнім світом, можна дійти до висновку, що розвиток природи ґрунтується також на комбінуванні – коли новий об'єкт створюється шляхом з'єднання роз'єднання, зміни параметрів об'єктів (координат у просторі, температури, густини та ін.), на реконструюванні – перетворенні об'єкта в свого антипода, заміні наявного об'єкта на об'єкт з протилежними функціями.

На етапі формулювання задуму актуалізується інформація з попереднього досвіду людини, яка розв'язує задачу; з актуалізованих образів, понять вибираються ті, які найбільше відповідають вимогам задачі.

Потім ці образи і поняття трансформуються з метою збільшення відповідності їх властивостей вимогам задачі. Трансформація актуалізованого досвіду може характеризуватись діями, спрямованими на пошук аналогів, на комбінаторні перетворення, на реконструювання (пошук антипода).

Коли задум створено, здійснюється його перевірка шляхом короткочасного мисленневого експерименту щодо співставлення задуму з вимогами задачі. Слід враховувати, що етапи процесу розв'язування конструктивної задачі виділяються умовно, бо в реальності, в часі деякі з них можуть бути тісно поєднані, здійснюватись одночасно, оскільки мислення – явище складне, багатопланове.

**Одним із критеріїв розвитку конструктивного мислення учнів може бути творчий рівень задач, що розв'язуються учнями на уроках та в позаурочний час. Відповідно мають місце такі рівні конструктивного мислення школярів:**

1. Робота учнів над задачею полягає лише в матеріалізації задуму, розробленого педагогом (іншими людьми).
2. Учні самостійно розробляють задум розв'язання задачі.
3. Учні самостійно формулюють умову задачі, розробляють задум її розв'язання і т.д.
4. Учні здійснюють самостійну постановку проблеми, формулюють умову задачі та розробляють задум її розв'язання.

Таким чином вектор розвитку конструктивного мислення школярів спрямований від матеріалізації задуму, розробленого іншими, до самостійної постановки проблеми.

Розв'язування конструктивних задач здійснюється за допомогою певних «інструментів», тому наступним критерієм розвитку конструктивного мислення школярів може бути рівень оволодіння прийомами, способами, стратегіями творчої діяльності, тобто рівень системної організації творчого інструментарію учня. Індикаторами розвитку конструктивного мислення школярів можуть бути такі рівні використання цих засобів:

1. Учень застосовує певні прийоми й способи конструктивної активності з метою оволодіння ними як інструментами розв'язування задач.
2. Учень володіє засобами конструктивного мислення, які необхідні для виконання творчих завдань.
3. Мають місце прояви стратегій (систем задачно і особистісно зумовлених дій) комбінаторних дій, пошуку аналогів та антиподів на різних етапах розв'язування конструктивної задачі: на етапі вивчення її умови, етапі розробки задуму її розв'язання та на етапі матеріалізації задуму.

Таким чином вектор розвитку конструктивного мислення школярів спрямований від ситуативного застосування певних засобів конструктивної діяльності до стратегіальної організації мислення.

Наступним критерієм розвитку конструктивного мислення школярів є новизна продукту їх діяльності. Рівні новизни:

1. Суб'єктивна новизна (відкриття учнем для себе у процесі творчої взаємодії із навколишнім світом уже відомих закономірностей його побудови та розвитку).
2. Об'єктивна новизна (наукова новизна учнівських робіт по лінії Малої Академії наук, інших творчих об'єднань учнів; виконання творчих робіт на рівні авторських свідоцтв та ін.).
3. Оригінальність (специфічне відображення особистості учня в продукті його діяльності).

Вектор розвитку конструктивного мислення школярів спрямований від суб'єктивної новизни до об'єктивної.

При організації творчої діяльності учнів: творчих тренінгів, розв'язування творчих задач та ін. у процесі навчально-виховної роботи в школах та позашкільних установах необхідно враховувати вищезазначені критерії конструктивного мислення школярів.

Щоб навчити школярів творчо мислити, колективно розв'язувати задачі, треба використовувати ті задачі, які перед учнями ставить життя, які самі собою виникають у дитячому колективі і в стосунках між цим колективом і середовищем. В такому випадку у досліджуваних нема сумнівів відносно актуальності цих задач, у них вже сформовані мотиви прийняття такої задачі до розв'язування – задачу треба розв'язати, щоб урівноважити систему «група» чи систему «група - середовище». В процесі розв'язання такої задачі, з одного боку робиться спроба усунути протиріччя в системі, з другого боку – школярі засвоюють той чи інший метод колективної творчості.

Можна, наприклад, запропонувати учням оцінити, наскільки вони є дружними, на що в більшій мірі схожа їх група: на «Палаючий факел», «Червоні вітрила», «Мерехтливий маяк», «М'яку глину» чи «Пісчану розсип»? (Образний опис стадій розвитку колективу див. в кн.: Лутошкин А.Н. Как вести за собой?).

Отже, загальна проблема сформульована. А як її розв'язати? Існує багато засобів колективного пошуку нових ідей. Це, зокрема, відомі «Штурм мозку», «Корабельна нарада». З цією метою може бути успішно реалізований КАРУС у формі полілога.

Спочатку про КАРУС. Відомий психолог Валентин Олексійович Моляко розробив таку методику творчого пошуку, яка виявилась прийнятною не лише для сфери технічної творчості, на яку вона була спочатку орієнтована автором при її розробці, а і для вирішення проблем у будь-якій сфері творчості: науковій, художній, соціальній, комунікативній, педагогічній та ін. Адже життя людини взагалі можна розглядати як неперервний процес розв'язування творчих задач. А творчі задачі, строго кажучи, мають єдину структуру їх розв'язування.

Найвищим рівнем прояву тенденції до реалізації комбінаторних і реконструюючих дій, аналогізування в процесі розв'язування творчої задачі є стратегія. За визначенням В.О.Моляко стратегія взагалі – це психологічна програма діяльності, система організації творчості, процесу розв'язування даної задачі, яка визначається наявними зовнішніми (екологічно-суспільними (задачними)) і внутрішніми (особистісними) умовами. При цьому «стратегія» охоплює всю структуру розв'язування задачі: підготовчі дії (розуміння умови задачі), плануючі (формування задуму) і реконструюючі (перевірка задуму, експеримент).

В. О. Моляко вказує на такі види мислительних стратегій: «Це пошуки аналогів, комбінуючі, реконструюючі, а також універсальні (що включають всі названі дії) і дії, які необ'єднані єдиним стержнем пошуку і які ми умовно назвали стратегією «випадкових підстановок» [3, 34].

Тепер про КАРУС у формі полілога. Відомо, що діалог – це коли розмовляють двоє. А полілог - це коли спілкуються кілька людей. У даних методичних засобах реалізується технологія полілога за С. Ю. Степановим [4].

КАРУС у формі полілога складається з таких етапів.

Вступний. Керівник формулює загальну проблему, над якою буде працювати група. В даному випадку – «Що треба зробити для того, щоб наша група стала ще дружнішою?»

Учні розміщуються по колу (при організації полілога бажано, щоб коло будувалося від найменш компетентного до найбільш компетентного у пізнаваній проблемній області учасника).

Керівник пропонує учням по колу відповісти на питання, актуальні для розв'язування загальної проблеми. А саме:

1. Чим ти захоплюєшся?
2. Чого ти міг би навчити інших?
3. Чого ти хотів би навчитись сам?

Це коло обговорення є тренувальним, спрямованим на засвоєння кожним учнем «технології» проведення кола. Кожний учасник у відповідності з організацією кола відповідає на три вищезазначені запитання. Кожен попередній виступаючий (який вже виступив) конспектує (бажано дослівно) сказане наступним виступаючим і здає свої записи керівнику.

Таким чином можна отримати свого роду «банк інформації групи» про уподобання, можливості, побажання її членів, про її творчий потенціал, щоб належним чином допомогти дітям реалізувати їх прагнення навчитись якимось речам чи силами батьків цих учнів, чи знайшовши для цього відповідні гуртки, курси тощо. Врешті-решт створити мікрогуртки, де інструкторами були б учні цього ж класу.

Наступне коло полілога спрямоване на побудову поля актуальних проблем, пов'язаних із розв'язанням загальної проблеми: «Що треба зробити для того, щоб наша група стала ще дружнішою?»

Кожен учасник у відповідності з організацією кола висловлює свої ідеї з приводу того, що треба зробити, які часткові проблеми треба розв'язати, щоб вирішити загальну проблему. При цьому забороняється повторювати вислови попередніх виступаючих, пропонується знаходити нові ідеї, реалізуючи комбінаторні дії, здійснюючи пошук аналогів і антиподів, структурувати всі згадані проблеми за ступенем їх важливості і за можливою послідовністю розв'язання. Кожен попередній виступаючий конспектує (бажано дослівно) наступного виступаючого і здає свої записи керівнику.

Керівник по ходу структурує проблеми за їх важливістю і взаємопов'язаністю, не втручається в обговорення, не нав'язує свої думки. Якщо в учасника, який виступив, з'явилися нові ідеї, доповнення або заперечення щодо ідей наступних виступаючих, він фіксує це і передає аркуш керівнику.

Оцінка проблемного поля. Керівник обґрунтовує структуру проблемного поля. Кожен учасник може уточнити розуміння проблеми за допомогою запитань (у відповідності із структурою кола). Підсумковий список проблем у порядку їх значущості фіксується на дошці.

У процесі побудови проблемного поля школярі висловлюють різні ідеї, як конкретного характеру (наприклад, піти всім разом у похід, на екскурсію), так і більш загальні за змістом (поставити групу у екстремальні умови; добитись у групі взаєморозуміння, взаємоповаги та ін.). У порівнянні із старшокласниками підліткам важко здійснити змістовний, масштабний аналіз задачі. Порівняно з підлітками старшокласники конструюють більш змістовне і більш масштабне проблемне поле. Учні молодшого шкільного віку також з великою цікавістю ставляться до побудови проблемного поля, намагаються сформулювати якомога більше проблем. Однак і старшокласники, і підлітки, і молодші школярі в решті решт приходять до висновку про необхідність реалізації таких справ, щоб вони були і колективними і творчими.

Після того як проблемне поле побудоване (сформульовані всі часткові проблеми, котрі треба вирішити для розв'язування загальної проблеми про структуровані за рівнем складності розв'язання і за послідовністю розв'язування), здійснюється перехід до наступного кола.

Побудова поля розв'язків. Кожен учасник пропонує ідеї щодо розв'язування конкретних проблем, реалізуючи комбінаторні дії, здійснюючи пошук аналогів і антиподів (інформація фіксується таким же чином, як і в попередньому колі) і в першу чергу тих, які

ще не розв'язувались попередніми учасниками, а потім робить оцінку і доповнення відносно проблем, яких вже торкались попередні виступаючі.

Оцінка поля рішень. Керівник доповнює, розвиває і обґрунтовує найбільш вдалі на його думку розв'язки на основі тієї роботи, яку він здійснив під час цього кола полілога. Інформація коротко записується на дошці поряд із відповідними проблемами.

Наступне коло передбачає фіксацію і узагальнення рішень. Відповідно колу перший учасник пропонує своє формулювання по відповідній частині проекту постановки, розв'язання проблем і їх обґрунтування (спосіб фіксації інформації той же, але протокол не передається керівнику, а переходить по колу). Кожен наступний виступаючий вносить свої доповнення. Керівник здійснює остаточну редакцію даної частини тексту. По такій же схемі обговорюються решта частин проекту.

В залежності від можливостей групи, КАРУС у формі полілога можна проводити в скороченому варіанті. Наприклад, обмежитись проведенням лише двох кіл: пошуком проблем і пошуком розв'язків, а коло обґрунтування розв'язків у формі протокола не проводити. Можна після побудови проблемного поля вибрати такі проблеми, які необхідно розв'язати в першу чергу (це може бути і одна проблема) і розглянути їх на другому колі, присвяченому побудові поля рішень. Якщо потрібно, між колами можна робити паузи для відпочинку.

Проблемне поле містить матеріал для розробки плану роботи групи. На основі проблемного поля можуть бути розроблені програма-мінімум і програма-максимум, спрямовані на розв'язання загальної проблеми, оскільки з тих чи інших причин частина проблем не може бути розв'язана найближчим часом і тому доводиться їх об'єднати у програму-максимум. В програму-мінімум входять задачі, для розв'язування яких в даний час вже є реальні умови.

Перше заняття по вивченню даного методичного засобу може бути присвячене лише побудові проблемного поля і розв'язанню однієї-двох актуальних задач, оскільки учням важко протягом одного заняття розв'язати масштабну проблему до кінця (для цього, наприклад, може знадобитись 4 – 6 годин). Тому розв'язування решти проблем можна перенести на інші заняття, але при цьому слід враховувати, що інтервали між заняттями мають бути такими, щоб творчий настрій учасників полілога на розв'язування проблеми, бажання її розв'язати не згасли.

Слід відзначити, що цей методичний засіб є ефективним для розв'язування задач учнями будь-якого віку, навіть молодшого шкільного. Необхідно лише відповідно «дозувати» тривалість «кіл», щоб школярам було цікаво працювати. Адже він передбачає творчий аналіз проблемних ситуацій, завдяки чому школярі вчаться аналізувати властивості оточуючих об'єктів, ситуацій, знаходити в добре відомих їм об'єктах нові властивості, нові функції.

В процесі спільного розв'язання задачі відбувається не лише осмислення самого її змісту, але й самоаналіз з боку розв'язуючого задачу, усвідомлення ним своєї ролі в цьому процесі; спілкування учасників групи під час спільного мислительного пошуку, що дозволяє подолати пасивність практично всіх учасників обговорення проблеми. Заборона на «повторення» примушує кожного прогнозувати хід думки інших учасників, рефлексувати, уважно слідкувати за ходом мислительного процесу в групі і на основі аналізу суджень, висунутих іншими, формулювати свої пропозиції.

Хоча на початкових етапах роботи з цим методичним засобом деякі труднощі в учнів викликає необхідність поєднання кожним учасником функцій критики щодо попередніх виступаючих і генератора щодо всіх наступних, однак у процесі набуття досвіду вплив цього фактора зменшується, підсилюється здатність школярів до саморегуляції, самоуправління.

На певному етапі наступить момент, коли учні перед початком роботи будуть розміщуватись по «колу» від найменш компетентного до найбільш компетентного,



орієнтуючись не на рекомендацію керівника, а на самостійну оцінку своїх можливостей і можливостей інших учасників, коли функцію керівника буде виконувати хтось із школярів.

Розв'язування задач за допомогою такої технології дозволяє сформувати психологічні механізми взаємодії, взаєморозуміння між самими учнями, між школярами і дорослими, долати конфліктність у їх стосунках, створює умови для співробітництва.

Висновки. Продуктами конструктивного мислення на рівні побудови задуму є інформаційні структури, які характеризуються різним ступенем організації, що пов'язано з реалізацією щодо їх елементів різного рівня конструктивних перетворень. Отже, образно кажучи, взаємодіють потоки інформації: актуалізована інформація неначе просіюється через фільтр (шукані умови задачі), потім трансформуючий потік здійснює «доводку» взятої похідної відповідно до шуканих умов задачі та можливостей інструментального апарату того, хто розв'язує задачу, оснований на вмінні реалізувати аналогізування, комбінаторні та реконструюючі дії, щоб шукана конструкція (розв'язок задачі) характеризувалась оптимальністю, яку можна було б структурувати до рівня «згорнутості».

**Перспективи подальших досліджень** полягають в тому, що передбачається розробка комплексу методичних засобів розвитку творчого мислення старшокласників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лутошкин А. Н. Как вести за собой. Москва: Просвещение, 1986. 208 с.
2. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности. Москва: Машиностроение, 1983. 134 с.
3. Моляко В. А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления. Вопросы психологии, 2000. № 5. С. 136-141.
4. Степанов С. Ю. Организация развивающего проблемно-рефлексивного полилога в процессе группового творчества. Творчество и педагогика. Т.IV. Москва, 1988. с. 40-46.

**Федорова Ксенія Георгіївна**

*аспірантка кафедри філософії*

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м.Одеса*

*Kfyodorova2120@gmail.com*

#### **ДОСЛІДЖЕННЯ ЦИФРОВОГО СВІТУ: МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Робота починається з ілюстрації ролі цифрових технологій в системі освіти. Увага приділяється ідеї передчасного дорослішання дітей і їх становлення споживачами. Цифрове суспільство розглядається як регресивне та незріле, яке вимагає трансформації. Головна теза відведена місцю філософії в системі шкільної освіти. Досліджується методика P4C як один з підходів до навчання і викладання філософії для дітей.*

*Ключові слова: цифровізація, філософія для дітей, критичне мислення, філософія освіти.*

*This paper begins with an illustration of the role of digital technologies in the education system. Attention is paid to the idea of premature adulthood of children and their formation as consumers. The digital society is seen as regressive and immature, requiring transformation. The main thesis is given to the place of philosophy in the system of school education. The P4C method is studied as one of the approaches to studying and teaching philosophy to children.*

*Key words: digitalization, philosophy for children, critical thinking, philosophy of education.*

Виразні контури цифровізації, які неблаганно ведуть до колосальної трансформації реальності, стрімко прискорюють настання процесу трансформації освіти, збільшуючи дистанцію між очевидністю і осмисленням. У пульсуючому цифровому світі великим викликом для сучасності постає питання про перетворюючу силу технологій в освіті. Обіцянка про те, що цифрові технології зроблять революцію у викладанні та навчанні, наприклад, завдяки широкій доступності ресурсів цифрового навчання або реструктуризації віртуального навчання, часто залишається без коментарів з приводу проблемних соціальних, етичних і епістемологічних припущень, що лежать в основі таких змін.

Прагнення людини до прогресу нестримно, і навіть побоювання з приводу потенційного «шоку майбутнього», як продукту надмірних соціальних і технологічних змін, не подавили цього прагнення. Наскільки цифрові пристрої стали невід'ємною частиною сучасного життя, настільки вони ведуть до невідповідності між тим, *що* ми можемо робити з їх допомогою, і тим, *як* ми розуміємо наші розширені можливості. Іншими словами, ми більше не знаємо, що робимо. Оскільки впровадження *незнання* в систему освіти загрожує лише посилити невідання, виникає питання про корисність доступу до цифрових технологій в системі освіти. В тому числі, питання про умови, при яких цей доступ повинен бути визнаний корисним.

Питання про «незнання» неминуче призводить до проблеми *незрілості* суспільства. «*Чи стало це суспільство зрілим в тому сенсі, в якому Іммануїл Кант визначав епоху Просвітництва, яка вийшла з незрілості?*» – питання, яке в значній мірі хвилює французького філософа Бернара Стиглера. У своїй роботі «*Турбота про молодь і покоління*» Стиглер закликає звернути увагу на підрив відмінностей між неповнолітніми і дорослими: передчасне дорослішання дітей стає дзеркальним відображенням тривалої відсталості дорослих. Сучасна споживча культура визнає рівним чином неповнолітніх і дорослих як принципово і структурно безвідповідальних [5]. Зокрема, діти піддаються переслідуванню, так якщо б вони вже були дорослими споживачами, в той час як дорослі знаходяться в меншості. Консьюмеристське насадження, яке розпалила дигіталізація, робить *дітей споживачами* або *споживачів дітьми*.

Бернар Стиглер, оцінюючи вплив цифрової культури, допускає думку про розширення можливостей і прав дітей. Це розширення складається не з відповідальності, а тільки зі здібності дитини споживати те, що вона «хоче», або, то, що їй «говорять хотіти». Нездатність дітей відкладати задоволення своїх «потреб» стає неконтрольованим процесом, практично нормою [1]. Споживче ставлення дітей знайшло своє місце і в освіті. Учень все більше позиціонується як споживач, в той час як викладач займає позицію постачальника «товарів», які хоче споживач – або, принаймні, думає, що хоче.

Таким постає контекст широко поширеною *незрілості суспільства*, який здається трагічним і непоправним, але при цьому надихаючим на зміни. Приймаючи положення про глибоку регресію суспільства, некритичність і незрілість споживачів і про невпинне множення ментальних, екологічних, політичних і економічних розладах суспільства, можна знайти шлях до трансформації. Перед обличчям нових викликів цифрового світу, обов'язково потрібно спробувати досягнути – то, що ми *повинні навчитися мислити і переживати інакше*. Як це зробити залишається великим питанням, втім, відповідь на нього є скоріше *вимогою до сучасності*.

Віднайти зрілість – значить боротися і/або взаємодіяти з цифровими технологіями. Однак цей процес вимагає підстави, якою може стати розвиток *критичного, креативного, турботливого мислення*. Її імплементацію може забезпечити філософська освіта в базовому навчальному закладі, особливо в початковій школі. З дитинства у дитини проявляється здатність і бажання активно досліджувати світ: діти починають ставити питання, поглиблення в які, насправді є достатнім для того, щоб досягти вершини філософії. Філософська освіта для дітей стає невід’ємною потребою адаптації до сучасного світу. Філософія являє собою спосіб дослідження і дисципліну, яка збагачує здатність до рефлексії та раціонального міркування, і, отже, вона важлива як для формування відповідальності, так і для вивчення і практики освіти в суспільстві. Філософія вносить свій внесок, надаючи рамки для розуміння і генерації ідей, методи рефлексії та аналізу, а також дисципліни для розвитку спроможності рефлексії і раціонального обмірковування.

Один з підходів до навчання і викладання філософії дітям – це методика Р4С (philosophy for children), яка була створена більше сорока років тому професором Метью Ліпманом, і яка практикується сьогодні у всьому світі. Р4С розглядається як *традиція мудрості*, як мистецтво життя. У роботі «*Не для прибутку: навіщо демократії гуманітарні науки*» американська філософиня Марта Нуссбаум визнає Р4С втіленням прихильності до традиції сократичного критичного мислення та діалогу. Нуссбаум рекомендує даний підхід в якості практичного керівництва для сучасних педагогів, які прагнуть до гуманістичного навчання. Р4С розглядається як справжнє середовище, в якому студенти стають активно залученими мислителями, а не як середовище, в якій учні є судинами для накопиченої мудрості інших, а також як один з конкретних підходів до залучення дітей в діалог, який може бути концептуалізований як діалогічний механізм участі.

Р4С прагне допомогти дітям стати більш вдумливими, розсудливими, уважними і розумними, що має велике значення для нашої здатності жити, а форма *філософської спільноти дослідників* (community of enquiry), на якому базується методика, робить можливим сприйняття себе та іншого. Філософія закликає нас думати, філософія з дітьми і для дітей *вчить думати*. Вона приносить нові відкриття і є практикою народження нового відповідального зрілого суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Keij, D. (2021). Immature Adults and Playing Children: On Bernard Stiegler’s Critique of Infantilization. *Studies in Philosophy and Education* 40, 67–80.
2. Laverty, M. (2014) Philosophy in Schools: Then and now. *Journal of Philosophy in Schools* 1, 107-130.
3. Lewin, D., Lundie, D. (2016). Philosophies of Digital Pedagogy. *Studies in Philosophy and Education* 35, 235–240.
4. Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton, New Jersey, Princeton University Press
5. Stiegler, B. (2010). *Taking care of youth and the generations* (S. Barker, Trans.). Stanford: Stanford University Press.

**Федорчук О. А.,**  
*молодший науковий співробітник*  
*Інститут обдарованої дитини НАПН України*  
*м. Київ*

## **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ – ШЛЯХ ДО СОЦІАЛЬНОЇ МУДРОСТІ**

Постановка проблеми «філософія для дітей» не означає, що потрібно розповідати різного роду казки і оповідки. Хоча вони також мають сенс і є своєрідним прологом до мудрості як такої. Філософія для дітей означає входження у великий світ, є підготовкою до життя не просто людини, а громадянина. З цієї точки зору важливо показати, яке значення має філософія у створенні демократичного середовища, як вона пов'язана з політичною сферою життя суспільства. Вже з дитячого віку потрібно наближати себе до соціальної мудрості, яка немислима як без філософії, так і без політики. В певному плані філософія постає засобом реалізації філософських ідей. Про це свідчить історія всієї цивілізації. Якщо повернутися до витоків, то і наука, і мистецтво, і філософія могли сформуватися в певних умовах реального соціального життя. В Месопотамії, Вавилоні, Китаї, Індії, Єгипті наукові знання і технічні досягнення, як і філософські ідеї, також набули досить високого розвитку. Раціональні, технічні вчення на Сході по своїй глибині, сміливості, досягненням ні в чому не поступалися давньогрецьким, і навіть в ряді випадків переважали їх. Проте для нас відправною точкою, «вісьовим часом» є Античність, яку насамперед уособлює Еллада.

Причини полягають у відмінності політичних систем і соціального устрою. Якщо в Китаї, наприклад, основна соціальна функція наукових знань або організаційно-управлінська (виховати слухняного і нездатного члена суспільства), або технологічна (інженерні, технічні винаходи), то античність створювала систему знань, які виходили за рамки утилітарного і прикладного призначення. В Індії, Єгипті, Вавилоні жерці і вищі чиновники виступали в якості монополістів знання і турбувалися не про його примноження і розвиток, а про охорону і збереження.

Вказані відмінності обумовлені не стільки національними, ментальними відмінностями чи природно-кліматичними умовами, скільки соціально-політичним середовищем. Деспотичні системи держав Стародавнього світу були «закритими», в них віками і тисячоліттями панувала ієрархія, подавлення особистості, що не сприяло духовно-інтелектуальному розвитку. Зосередження влади в одних руках подавляло дух критики і змагання, властивих для давньогрецької культури і філософії, представники якої прагнули зрозуміти і пояснити все заново, перебудувати і «перекроїти» існуюче зверху донизу, виходячи з нових і нових знань та передумов.

В VIII–VII століттях до н.е. математичні знання давніх греків залишалися далеко позаду від єгиптян, які знали основні геометричні побудови, а у Вавилоні вміли вирішувати рівняння перших двох степенів, користувалися рядом математичних таблиць, вирішували кубічні рівняння. Фінікійці до того часу винайшли свій алфавіт, а єгиптяни давно користувалися сонячним календарем.

Заслуга греків в тому, що вони всі ці колосальні наукові і духовні багатства зуміли не тільки освоїти, але й критично переробити і внести в них своє, принципово нове. Вони перейняли і перетворили знання, які були накопичені на Сході, в більш прості, більш доступні і раціональні. Цьому сприяв суспільний запит на знання, яке могло бути доступним

не для вибраних, а для всіх вільних громадян. Цей запит народжувався в містах-полісах, які являли собою унікальні державні утворення.

Грецькій політичній організації були притаманні різноманітність і експериментальність. Оскільки кожен *поліс*, тобто місто-держава, мав, принаймні в теорії, самоврядування, розвинувся широкий спектр політичних традицій, кожна зі своїми варіантами, спадком та наслідуванням. Були монархії, були деспотії, були олігархії, проте неперервні війни, союзи та конфедерації сприяли постійному взаємовпливу, і кожна окрема форма врядування могла зазнавати радикальних змін. Не дивно, що вкрай складна політична практика стародавніх греків була вдячним ґрунтом для розвитку політичної теорії. Основний політичний словник сучасного світу, від «анархії» до самої «політики» – переважно грецький винахід, вважає сучасний англійський історик Н. Дейвіс.

Поліс виникає на рубежі двох історичних епох – від патріархально-общинного до рабовласницького ладу. Подальший розвиток тут можливий по двом напрямкам. Перший – це об'єднання общин у великі конгломерати (імперії), в яких родова знать здійснює деспотичне управління. В результаті людина опиняється як під гнітом общинних зв'язків і зобов'язань, так і під гнітом управлінської бюрократії. В цій ситуації людина не вільна, вона не має свободи. Цим шляхом і пішов розвиток азійської державності.

Другий напрямок – це розвиток общини на фоні вже існуючих і досить інтенсивних торгових відносин між різними державами, в тому числі і деспотичними. В результаті замість пов'язаних кровними вузами членів племені виникає спільність людей, безпосередньо незалежних один від одного. Вони живуть за рахунок власної ініціативи як в політичній, так і в економічній, зокрема торгово-грошовій, сферах.

В даній ситуації інститут рабства приймає інший, чим в азійських деспотіях, характер. В них раби – власність держави, вони робоча скотина, напівраби, напівкріпосні, напівобщинники. Вони безлика власність безликої всезагальної общинності.

По контрасту з цим торгіві міста-поліси демонструють іншу картину: тут раб виступає насамперед як товар, як жива власність тієї чи іншої особи. Він раб, але власність *індивіда*, а не колективу. Він належить *вільному* громадянину і слугує для продовження і посилення його діяльності. Чим більше рабів, тим більше можливостей для ствердження громадянина в якості *вільної особистості*. Раби роблять його багатим і сильним, незалежним і вмілим в ремеслах. Але найголовніше – праця рабів надає вільний час для занять політикою, мистецтвом, філософією.

Дана обставина зумовила формування якісно іншої організації соціального і політичного життя античного полісу. Всі важливі суспільні проблеми вирішуються на загальних зборах. Політична боротьба ведеться в основному між аристократами, які тяжіють до збереження родових привілеїв, і демократами, які намагаються відстояти принцип всенародного правління. Поступово стверджується тенденція переходу політичного впливу до ліберальної аристократії, від неї до компромісу з демократією і, нарешті, повністю до демократії.

Тим самим закладається не лише економічна, але й політична основа для прояву активної самодіяльності особистості. Тут вперше вільна людина починає представляти інтерес сама по собі, як носій того чи іншого образу мислення, тих чи інших здібностей, пристрастей і вад, а не як втілена функція державної або племінної (кастової) організації. Саме енергія вільної особистості здатна творити, діяти, конструювати, досягати поставленої мети для себе і для інших – для суспільства, для добробуту його громадян.

В контексті цього підходу філософія для дітей повинна орієнтувати на сучасне життя, формувати розуміння того, що соціальне життя є складним процесом. Для того, щоб досягти

в цьому успіху, потрібно не лише багато знати, а й уміти мислити соціально. Найкращим засобом в цьому процесі була і залишається філософія.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дейвіс Н. Європа: Історія / Н. Дейвіс. – К.: «Основи», 2001. – 1463 с.
2. Кремень В.Г. Філософія: підручник для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (профільний рівень) / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн. – К.: Грамота, 2012. – 248 с.

**Хабрат К. В.,**  
Спеціаліст I категорії  
Практичний психолог  
Херсонської спеціалізованої школи  
I-III ступенів №52  
з поглибленим вивченням української мови  
Херсонської міської ради  
м. Херсон  
khabrat.kristina@meta.ua

### КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

*Анотація:* У статті проаналізовано співвідношення між поняттями «обдарованість», «талант», «геній», а також між поняттями «здатності», «креативність», «інтелект». Завдяки застосуванню моделі антропоцентричної системи, запропоновано концептуальну модель творчої особистості. Вона охоплює чотири підсистеми: задатки, обдарованість, талант, геніальність. Модель придатна для здійснення завдань психодіагностики творчої особистості у роботі з обдарованою учнівською молоддю.

*Ключові слова:* творча особистість, креативність, інтелект, творчість, модель творчої особистості

*Abstract:* The article analyzes the relationship between the concepts of «talent», «talent», «genius», as well as the concepts of «ability», «creativity», «intelligence». Based on the application of the model of the anthropocentric system, a conceptual model of the creative personality is proposed. It covers four subsystems: inclinations, giftedness, talent, genius. The model is used to solve problems of psychodiagnostics of a creative personality when working with gifted pupils.

*Key words:* creative personality, creativity, intelligence, creativity, creative personality model.

Потреба у креативних людях зумовлена ситуацією у сучасному світі, пов'язаною з перетворенням науки на провідний фактор розвитку економіки, отже, зі збільшенням наукових відкриттів і винаходів. Пасивна та культурно обмежена людина виявляється не в змозі справитися з потоком питань та проблем, що постають у повсякденній і професійній діяльності. Платою за відсутність творчого початку є дезадаптація людини. Сучасний рівень розвитку науки та техніки висуває вимогу не тільки неперервної адаптації до нового світу, а й зміни цього світу відповідно до потреб людини. Саме творчість є основним механізмом еволюційного руху матерії, у тому числі, самоактуалізації людини. Головним спонукальним мотивом творчості є прагнення людини реалізувати себе. Воно є у кожному індивіді, але може бути приховане під шаром психологічних захистів.

Проблема творчості є одною з найменш розроблених. Незважаючи на численність спроб пояснити сутність творчості й побудувати модель творчої особистості, це питання не можна

уважати вирішеним. Виникає необхідність подальшого осмислення концептуальних засад побудови моделі творчої особистості.

**Мета:** на основі сучасного наукового знання побудувати концептуальну модель творчої особистості, придатну для здійснення завдань психодіагностики у роботі з обдарованою учнівською молоддю.

Для досягнення поставленої мети, насамперед, виникає необхідність проаналізувати співвідношення між поняттями «обдарованість», «талант», «геній», а також між поняттями «здатності», «креативність», «інтелект». Завдяки використанню монографії В.Ільїна, де здійснено узагальнення наукових психологічних підходів до розуміння якостей творчої особистості, наша задача спрощується.

На основі наукових поглядів А.Лібіна, Б.Теплова, П.Ільїна, обдарованість слід розуміти як системну якість психіки, що має тенденцію до розвитку на протязі життя, яка визначає можливості досягнення більш високих результатів у діяльності порівняно з іншими людьми. Зазначена якість має інтегративну сутність, сполучаючи загальні й спеціальні здібності. Обдарованість слід розглядати як природну передумову таланту, що ґрунтується на вроджених задатках.

Якщо обдарованість є природною передумовою творчої особистості, то талант слід розглядати як соціальну якість, яка, насамперед, пов'язана з високим рівнем розвитку спеціальних здібностей.

На нашу думку, для талановитої людини характерна креативність, адже і талант, і креативність пов'язуються з характеристиками творчої особистості. Вона визначається як інтегральна здатність особистості, творча здатність (В.Ільїн), як суб'єктивна детермінанта творчості (Т.Баришева, Ю.Жигалов), як своєрідний синтез несвідомих процесів та логічного мислення (С.Арієтті). Ознаками креативності є здатність відмовитись від стереотипних способів мислення (руйнування гештальту), чутливість до проблем, дивергентне мислення, новизна продукту (оригінальність). Саме креативність забезпечує можливість інноваційної діяльності творчої особистості.

Найбільш суперечливим є поняття геніальності. Посилаючись на положення Ш.Ріше, Ч.Ломброзо, В.Ільїн приходять до висновку, що, на відміну від таланту, який творить раціонально, геній творить несвідомо. З одного боку, геніальність ґрунтується на сміливих і несподіваних асоціаціях (креативність, дивергентне мислення), а з іншого – має в своїй основі критичну здатність, яка обмежує креативний вплив асоціацій. Збалансування цих двох сил, а також «позасвідома активність психіки, пов'язана з генеруванням творчої енергії, забезпечують творчу продуктивність генію». Важливо наголосити, що продукт творчої активності генія має історичне значення; долаючи застарілі сили традиції, геніальна людина відкриває нову епоху [2].

Розгляд якостей творчої особистості буде неповним, якщо не взяти до уваги інтелект, який науковцями розглядається як загальна здатність особистості. Ч.Спірменом інтелект позначається як G-фактор, який представляє «розумову енергію», швидкість переробки інформації, що впливає на успіх виконання конкретної діяльності. Найбільше значення він має при вирішенні математичних завдань та завдань на понятійне мислення. Р.Кеттел виділяє три види інтелектуальних здібностей: загальні, парціальні та фактори операцій, причому парціальні здібності за змістом пов'язані з характеристиками G-фактору Ч.Спірмена.

З властивістю інтелекту пов'язана здатність реалізації внутрішнього плану дій особистості. Ця проблема стала предметом аналізу Я.Пономарьова. Науковець стверджує, що на теперішній час для продуктивного, строго наукового аналізу якостей творчої особистості психологією ще не

розроблено достатньо надійних засобів. Задача полягає в тому, щоб виявити здібності суб'єкта, що сприяють знаходженню інтуїтивних рішень, їх вербалізації й формалізації [3, с.264-266]. Автор звертає увагу на чинники, які унеможливають творчу діяльність: відсутність досвіду рішення теоретичних творчих задач, несформованість пізнавальних мотивів, відсутність необхідної довільності, а також відсутність навичок орієнтації у часі та просторі (неповноцінність чуттєвого досвіду).

Як зазначає Я.Пономарьов, психодіагностика творчої особистості (текстологічні дослідження) можуть бути продуктивними лише у тому випадку, якщо достатньо обґрунтований вибір тих факторів, за якими ведуться обстеження. Спектр обраних факторів має достатньо адекватно відбивати справжню природу творчих здатностей, структуру творчої особистості. Вибір таких факторів до цих пір мало обґрунтований; він емпіричний, визначається традиціями, що складаються стихійно [3, с.292]

Для усунення наявних суперечностей і неоднозначності й тлумаченні якостей творчої особистості вважаємо доцільним звернення до моделі антропоцентричної системи (С.Копилова, 2021). Під антропоцентричною системою авторка розуміє складну соціальну систему, основним елементом якої є людина, у якій забезпечується сполучення не тільки індивідуальної й соціальної структур, а й суб'єкта й об'єкта. Зазначена модель має багатовимірний характер, що дозволяє представити її в єдності чотирьох аспектів: природний, індивідний, комунікаційний (практичний), інформаційний. Виділені аспекти відповідають базовому рівню організації системи (біологічному). У процесі еволюційного руху вказані підсистеми набувають різну форму без зміни ідентичності самої системи.

Застосовуючи модель антропоцентричної системи для вирішення задачі побудови моделі творчої особистості, приходимо до рішення, що останню слід представити в єдності чотирьох підсистем: **здатки**, що відповідає сутності природної підсистеми; **обдарованість** (індивідуально-психологічний аспект, досвід); **талант** (комунікаційний аспект); **геніальність** (інформаційний аспект). Зауважимо, інформаційна підсистема відповідає сутності суспільної підсистеми й одночасно відображає внутрішній світ особистості.

Як було зазначено раніше, задатки є *природною передумовою* реалізації спеціальних здібностей людини. Набір вроджених характеристик залишається нез'ясованим, але проведені дослідження дозволяють виділити такі: психофізіологічні особливості міжпівкулевої роботи мозку, типологічні особливості властивостей нервової системи (тест-опитувальник Г.Айзенка). Також з даною підсистемою пов'язана схильність як позитивне, внутрішньо мотивоване ставлення до якогось заняття. Для діагностики схильності до тих чи інших видів діяльності може бути застосований опитувальник схильності до різних сфер професійної діяльності Л.Йовайши.

*Індивідуально-психологічний аспект* пов'язаний із набуттям особистістю досвіду репродуктивної діяльності. Тут переважне значення мають спеціальні здібності, які мають тісний зв'язок зі схильністю до тої чи іншої діяльності. З метою психодіагностики творчої особистості можуть бути застосовані тести досягнень. Вони вимірюють результати психолого-педагогічного впливу на розвиток здібностей і використовуються закладами освіти з метою контролю знань і не тільки. Одним із найбільш відомих тестів досягнень є Стенфордський текст (SAT), який складається з трьох частин: аналіз тексту, математичний і письмовий субтести. Він побудований для вимірювання умінь у конкретних дисциплінах. Також можуть бути застосовані тести спеціальних здібностей. Наприклад, одною з методик є тест математичних аналогій «Завдання Гайштута» (ТМА) для вивчення спеціальних здібностей [1, с.41-42].



**Комунікаційний аспект** характеризує талановиту особистість. Він пов'язаний з виявом креативності. Для діагностики даної якості можуть бути застосовані тести на вимірювання дивергентного мислення, асоціацій. Для вивчення креативності можна застосувати спеціальні тести креативності, розроблені дослідниками С.Медніком, Дж.Гілфордом, Е.Торрансом тощо. Так, для виявлення творчого потенціалу підлітків можна застосувати дві методики – модифіковані варіанти тесту віддалених словесних асоціацій С.Медніка та тесту візуальної креативності Е.Торранса. Ці тести використовують разом для визначення індивідуального стилю творчої діяльності дитини: вербального, понятійного, розумового, образного, візуального, художнього. Модифікація методики Е.Торранса, розроблена М.Холодною, призначена для вивчення творчих характеристик візуального мислення: конструктивної активності, оригінальності тощо. Як альтернативний варіант можливе використання різноманітних задач, головоломок на виявлення кмітливості, творчої уяви, здатності до подолання інерції мислення, комбінування тощо [6, с.113]. Цей перелік можна доповнити опитувальниками креативності Д.Джонсона й самооцінки творчих здібностей (О.Тунік).

Інваріантною основою інформаційного аспекту є інтелект. Тести дослідження інтелекту дуже численні та різноманітні. Це пов'язане з тим, що вони розробляються на основі різних теорій інтелектуального розвитку з метою діагностики інтелектуальної здатності творчої особистості можуть бути застосовані такі: методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла, тест А.Біне и Т.Симона, тест структури інтелекта Амтхауера, тест «Соціальний інтелект» Дж.Гілфорда тощо.

Тільки врахування всіх чотирьох аспектів дозволить реалізувати системний підхід до розвитку творчого потенціалу обдарованого підлітка.

Таким чином, нами запропонована модель творчої особистості, яка переважає наявність чотирьох аспектів: природного, індивідуально-психологічного, комунікаційного, інформаційного. Для забезпечення системного підходу до роботи з обдарованою молоддю важливо при здійсненні психодіагностики враховувати усі зазначені аспекти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бончук Н.В. Особливості застосування тестових методик для діагностики математичної обдарованості //Науковий вісник Херсонського державного університету. Випуск 2. Том 1. 2017. С.38-43
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Питер: СПб., 2009. 434 с.
3. Пономарьов Я.А. Психология творчества. М. : Наука, 1976. 304 с.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / под.ред.Д.Я.Райгородского. Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2021. 572 с.
5. Тихомиров О.К. Психологические исследования творческой деятельности. М. : Наука, 1975. 184 с.
6. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. К. : МАУП, 2007. 160 с.

**Хомякова І. П.,**  
*Вчитель вищої категорії,  
Вчитель-методист,  
Відмінник освіти України,  
національний переможець  
Українсько-Американської програми ТЕА – 2002,  
керівник методичної ради вчителів іноземних мов школи  
вчитель англійської мови  
спеціалізована загальноосвітня школа №1  
ім.О.В.Суворова I-III ступенів  
з поглибленим вивченням англійської мови  
міста Ізмаїл Одеської області  
м. Ізмаїл, Одеської області  
iryna.khomyakova@gmail.com*

## **ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПІДЛІТКІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ФІЛОСОФСЬКОГО ПОГЛЯДУ НА СУЧАСНІ СУБКУЛЬТУРИ ТА НАЛЕЖНІСТЬ МОЛОДІ ДО НИХ**

*Анотація: автор аналізує причини та пропонує шляхи вирішення непорозуміння підлітків з дорослими у сучасному соціумі та поринання дітей у субкультури як протест проти не реагування дорослих на проблеми молоді.*

*Ключові слова: субкультура, соціум, компетенції, молоді, родина, школа, непорозуміння, Інтернет.*

Освітня компетенція для вчителя Нової української школи - це вимога до освітньої підготовки, виражене сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної і соціально значущої продуктивної діяльності. Однак учень не існує окремо від цілей та завдань школи, її програм. Учні живуть у соціумі, де панує молодіжна субкультура, тому навчально-виховний процес не може здійснюватися у відриві від розвитку соціальної системи та потреб усього соціуму та молоді насамперед, від якої залежить майбутнє не тільки тієї чи іншої країни, а і всього світу.

Усі люди схожі і зовні, і за способом життя, і за своїми звичками. Ми не тільки піддаємося впливу ЗМІ, громадської думки і підкоряємося існуючому порядку, але й знаходимося під тиском, від якого ми не можемо позбутися. Англійський соціолог М. Брейк відзначав, що субкультури як «системи значень, способів вираження або життєвих стилів» розвивалися соціальними групами, які перебували в підлеглому положенні, «у відповідь на домінуючі системи значень: субкультури відображають спроби таких груп вирішити структурні протиріччя, що виникли в більш широкому соціальному контексті». Інша справа, масова культура якій притаманна більша частина суспільства, де система цінностей і спосіб життя диктуються суспільству.

Психологічні механізми і причини, що належать до основної поведінки молодих людей на протязі століть незмінні, тому що змінюються лише форми їх прояву і можливості задоволення тих потреб, які супроводжують шлях дорослішання. Ці знання необхідні вчителям та вихователям для створення і вдосконалення способів управління процесом соціалізації молодого покоління, грамотної профілактики ризиків і небезпек, які

неминучі на цьому шляху. Розвиток особистості молодої людини іноді обертається його повною відмовою від прояву індивідуальних якостей. Причому для молодої людини виявляється цілком достатнім досягти певного віку, щоб стати визнаним членом молодіжної неформальної групи, куди дорослим шлях назавжди закритий.

У кожному віці діти ставлять запитання: у молодшому віці цікавляться, що таке дружба, чому немає справедливості, чому з одними дітьми дружать, а з іншими ні, тощо. Підлітки можуть краще мислити абстрактно, і їхня тривога щодо світу, що їх оточує, може зростати. Особливо, якщо їм нікому висловити ці думки чи отримати відповідь на усі запитання.

Якщо дізнатись, що турбує підлітків, то вони висловлять безліч питань філософського толку: «Чому ми повинні дбати про виживання людства? Хто відповідає за добробут майбутніх поколінь? Чи кожен має право на житло? Що таке освіта? Чому страждають добрі люди? Чому в мене нема друзів?». Саме тут може допомогти дебат, обговорення, де підлітки обмірковують ту чи іншу ситуацію краще ніж вчителі та батькі, які мали інші цінності у своєму підлітковому віці. Вони здатні ефективніше застосовувати свої знання, критично оцінювати своє повсякденне життя у родині, школі і не тільки. З практики роботи нашої школи, можна стверджувати що, глибокі розміркування, навіть філософські діалоги над проблемами можливих міжособистісних конфліктів формують перспективи вирішення конфліктів, сприяють зменшенню насилля і жорстокості. Якби розвиток навичок філософського мислення були закладені в один з нових предметів в Новій українській школі, це пішло б на користь усіх, що допомогло б молоді формулювати свої думки та поведінку, спосіб життя, соціальні цінності.

Молодь, як найбільш чутлива і сприйнятлива група першою сприймає нові форми розвитку в сфері дозвілля з усіма позитивними і негативними явищами. Її не можуть до кінця задовольнити існуючі загальноприйняті розваги і способи проведення часу. Умови життя в великому місті чи малому, чи, навіть, на селі, створюють передумови для об'єднання молоді в різноманітні групи, рухи, що є об'єднуючим чинником, що формують колективну свідомість в цих групах, колективну відповідальність і загальні поняття про соціально-культурні цінності. Таким чином, з'являються молодіжні субкультури.

Для виникнення молодіжної субкультури необхідно поєднання як мінімум наступних факторів.

- відкидання прийнятих раніше регламентованих соціальних нормативів, які задовольняють соціум більше з огляду на об'єктивно мінливі умови (реакція емансипації і негативізму);
- спроба побудови власних «незалежних» світоглядних систем;
- пошук молодими людьми (підлітками) референтних груп з подібними цільовими установками (реакція угруповання).

Практика показує, що «субкультурні» групи поповнюються за рахунок підлітків з досить благополучних, заможних і дуже заможних родин. Коли з дорослим підлітком обходяться як з маленькою дитиною, контролюючи кожен його подих і крок, то, як правило, цей підліток або поступово перетворюється в зовсім безпорадну, безвольну, інфантильну істоту, або дуже скоро стає частиною у неформальній організації (групі рівних), де починає відпрацьовувати соціальну роль «Я не мамин». В такому випадку молодіжна субкультура перетворюється для підлітка в гру, відсутність якої у деяких

обертається з часом у невміння «жити з людьми» і «вписуватися в суспільство» (в позитивному сенсі цих понять) в дорослому стані.

Інший варіант збою соціалізуючої функції сім'ї виникає у зовні благополучних сім'ях, в яких батьки повністю зайняті або роботою, або собою, та, як результат, у них зовсім не залишається часу на власну дитину. У формальній групі (школі, гуртках за інтересами, спортивних секціях), до якої належить молода людина, далеко не завжди знаходиться однокласників чи друзів і тоді він шукає їх в Інтернеті, соц.мережах, в багато чисельних субкультурах цих груп, які далеко не завжди безпечні.

Які ситуації в школі можуть штовхнути підлітка в неформальне угруповання, до молодіжної субкультури?

Перша - немає контакту з вчителями. Ми маємо справу з упередженим ставленням вчителя до свого учня, яке позначається не тільки на його відносинах з учнем, але і на відносинах до цього учня однокласників. Інколи вони не звертають увагу на те, що вчитель теж колись був в їхньому віці. Насамперед вчитель - теж людина, яка має право на помилку. Саме тому, з обох сторін має бути взаємоповага.

Друга - проблеми з колективом класу. Ніколи не знаєш, що може стати тригером і спровокувати булінг серед учнів. Діти відповідного віку не мають досвіду у вирішенні конфліктних ситуацій мирним шляхом, значний вплив на це має підлітковий максималізм, бажання самоствердитись за рахунок слабших.

Проблеми можуть виникнути в тому випадку, якщо ще не окріпла особистість потрапляє в субкультури, небезпечні навіть для дорослих. Ось чому, необхідно враховувати це при формуванні реформи освіти, яка ще йде сьогодні. Існують такі погляди і підстави для їх врахування. Соціальна потреба в спілкуванні, самоствердженні, престиж, прагнення поліпшити своє життя штовхають підлітків до взаємодії не з батьками чи педагогами, чи однокласниками, а до неформалів.

Ключові освітні компетенції як комплексний результат загальної освіти стають особливо затребуваними на старшому етапі загальноосвітньої школи. Саме в цей період на випускників покладається відповідальність за свої вчинки і освітні дії, які пов'язані з успішним закінченням обов'язкової в нашій країні загальної освіти, продовженням освіти у вищому навчальному закладі або з початком трудової діяльності.

Багаторічний досвід роботи в школі дозволив виявити причинно-наслідковий зв'язок і взаємозалежність проблем, що виникають в процесі життєдіяльності, зі ступенем сформованості соціальної компетентності учнів. Результати дослідно-пошукової діяльності наголосили на необхідності розвитку соціальної компетентності школярів і виявили можливість реалізувати це завдання на уроках зі зростанням значущості суспільних наук в сучасній соціокультурній ситуації.

Аналіз педагогічної ситуації дозволив виділити ряд протиріч:

- між потребами сучасного суспільства в соціально компетентних громадянах і неготовністю шкільної освіти в повній мірі реалізувати цю потребу;
- між практичною потребою учнів в адаптації до сучасної соціальної ситуації і недостатнім рівнем готовності до неї через нерозвиненість соціальної компетентності;
- між потребами учнів бути адекватними реальній ситуації соціальної взаємодії і недостатністю соціальних компетенцій для його реалізації;

- між вимогами суспільства до функціональної грамотності учнів в ситуаціях спілкування та співпраці і недостатньою увагою до способів інтерактивної взаємодії, зокрема, на уроках.

По-перше, компетенцію у даному випадку слід розглядати не саму по собі, а тільки в зв'язку з тими чи іншими конкретними процесами і явищами навколишнього світу.

По-друге, компетенції проявляються в діяльності суб'єкта по відношенню до цих процесів і явищ, тобто в специфічній для людини формі активності, спрямованої на доцільне перетворення навколишнього світу.

По-третє, результат діяльності тим вище (якісніше, продуктивніше), чим вище рівень компетентності суб'єкта діяльності. Важливо відзначити, що цей результат оцінюється не самою особистістю, а зовні (структурами і іншими людьми), на основі задалегідь заданих (хоча далеко не завжди чітко сформульованих і навіть вербалізованих) критеріїв.

По-четверте, особистість володіє певною сукупністю якостей, які дозволяють їй досягти цього результату. Оскільки всі ці ознаки пов'язані поняттям «діяльність», то умовно можна говорити про компетентну діяльність - діяльність, в рамках якої формуються, реалізуються і розвиваються компетенції / компетентність.

У зв'язку з цим може бути висунуто припущення про те, що необхідно спеціальним чином організувати педагогічну діяльність і реалізацію автентичних організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть формуванню ключових освітніх компетенцій на основі використання педагогічного потенціалу та ресурсів мережі Інтернет.

Виходячи з сучасного уявлення про складність структури і складу компетенцій, питання про специфіку ключових освітніх компетенцій залишається дискусійним. Відзначено чотири основних структурних компоненти кожної з ключових компетенцій: когнітивний (знання в сфері компетентної діяльності), функціональний (вміння і навички в даній сфері), психологічний (цінності, мотиви, потреби) і соціальний (здатність і готовність взаємодіяти з іншими людьми в діяльності, виконувати соціальні ролі в групі і колективі).

Формування ключових освітніх компетенцій, що базується на ідеї поєднання міжпредметних, діяльнісних, особистісно-орієнтованих, компетенцій та системних підходів, можна виділити наступні блоки:

- цільової (обумовлений замовленням держави, майбутнього громадянина і професіонала зі сформованим критичним і дослідницьким мисленням, розвиненими вміннями орієнтації в сучасному інформаційному просторі);

- змістовно - співвіднесений з конкретними напрямками педагогічного процесу при реалізації інтернет-ресурсів та створення ключових освітніх компетенцій;

Оцінка рівня сформованості ключових освітніх компетенцій ґрунтується на виділені структурних компонентах компетенцій, які корелюються з відповідними критеріями. Виходячи з вище перерахованого існують практичні рекомендації для формування ключових освітніх компетенцій на базі використання мережі Інтернет:

- використовувати методичні об'єднання, семінари, «круглі столи» для підвищення рівня кваліфікації вчителів з метою реалізації сучасних підходів до викладання та виховання на уроках та у позакласних заходах з урахуванням міжпредметного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів;

- педагогічному колективу необхідно розробити систему класних та позакласних занять для учнів, побудовану за міжпредметним принципом, але розвиваючи критичне та філософське мислення, креативний підхід до навчання та викладання (для вчителя);

- застосовувати методичні прийоми викладання, що орієнтовані на самостійне виконання нового, якщо учені не тільки знає, а й володія алгоритмами вирішення необхідних завдань у нестандартних ситуаціях;

- змінити стиль взаємодії педагогів і учнів на тактику педагогічної співпраці.

Разом з тим слід визнати, що проблема кореляції щодо нового компетентнісного підходу і процесу інформатизації шкільної освіти залишається досить актуальною. Складність її вирішення обумовлена не тільки її міждисциплінарним характером, але і рядом соціально-економічних, технологічних і педагогічних проблем, у зв'язку з чим, комплекс зазначених проблем вимагає подальшої розробки в рамках тематичних досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Brake M. Comparative Youth Culture. The Sociology of Youth Culture and Subculture in America, Britain and Canada. London: Routledge & Kegan Paul, 1985. Перевод с англійського Е.Л.Омельченко, цит. по: Омельченко Е.Л. Молодежные культуры и субкультуры. – М.: Издательство «Институт социологии РАН». – 2000. – 264 с.

2. Willis P. Common Culture. Symbolic Work at Play in the Everyday Cultures of the Young. London: Open University Press, 1990. Ch.5.

**Байрамова Є. В.,**

*учениця 11-В класу*

*спеціалізованої загальноосвітньої школи №1*

*ім.О.В.Суворова I-III ступенів з поглибленим*

*вивченням англійської мови міста Ізмаїла Одеської області*

*випускниця програми FLEX*

*науковий керівник:*

**Хомякова І. П.,**

*вчитель англійської мови, літератури,*

*країнознавства та технічного перекладу,*

*вчитель вищої категорії, методист, Відмінник освіти України*

*dzyabenko.eliaveta@gmail.com*

#### **ФОРМУВАННЯ ОСВІТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПІЗНАННЯ ВСЕСВІТУ ШЛЯХОМ РОЗШИРЕННЯ МОВНОГО СЛОВНИКА ПІДЛІТКІВ**

*Анотація: аналіз особливостей і філософії застосування сленгових виразів в молодіжному медіа-культурному середовищі.*

*Ключові слова: сленг, покоління Z, молодь, медіа середовище, TikTok, субкультура, конформізм.*

У суспільстві початку третього тисячоліття, в епоху електронних комунікацій, які визначають весь уклад життя, молодь знаходиться під впливом комунікаційних структур, представлених соціально-технічним феноменом - активно зростаючої системою інтернет, де мовна комунікація все частіше набуває неформальний статус, насичений сленговими виразами.

Метою мого дослідження є аналіз особливостей застосування сленгових виразів в молодіжному медіа-культурному середовищі, які є сплавом інтерактивного спілкування, насиченого англійськими словами і виразами з різних субкультур.

Поняттям *сленг* [1] називають (англ. Slang) експресивно й емоційно забарвлену лексику розмовної мови, відходящу від прийнятої літературної мовної норми. Будучи спочатку англійським словом, slang можна пояснити як: S - скорочена приставка SUB, яка вказує на другорядність, та LANG - скорочення від LANGUAGE - мова.

Сучасна молодь має потенціал не тільки споживати інформацію, подану Інтернет-середовищем, а й самим її створювати і поширювати. Стилїстика взаємообміну життєвим досвідом багато в чому зумовлюється такими видами комунікації, як електронна пошта, розсилки, форуми, віртуальні листівки, чати, соціальні мережі. В постах в соцмережах (скорочено від соціальних мереж) часто дається затекстовий коментар з включенням англомовних вкраплень, що відображає естетико-філософську концепцію і освіту автора, який розраховує на адекватне декодування тексту з боку адресата (читачів), тим самим він демонструє глибину своєї особистості. Як правило, англомовні включення використовуються для залучення уваги читача до повідомлення. Наприклад, в медіа-культурному середовищі ми часто можемо зустріти такі сленгові вислови як *«take-up-cru»* (візажисти), *«forever alone»* (вічно самотній), *«drama queen»* (королева драми) та їх русифіковані варіації: *«челендж»* (виклик), *«ніканери»* (чоловіки, які легко і з задоволенням спокушають жінок), *«лузер»* (невдаха), *«тіктокери»* (люди, які знімають відео для інтернет платформи TikTok), *«фідбек»* (відгук), *«хайпанути»* (підняти галас), *«мем»* (смішна картинка з надписом), *«мейнстріміцік»* (люди, які слідуєть за популярними напрямками).[2]

У пошуках друзів, маючи величезне бажання не відставати від представників течій різних субкультур, молодь стала активно використовувати одну з найуспішніших і найпопулярніших соціальних мереж в світі - TikTok (на сьогоднішній день в ній зареєстровано понад 800 мільйонів користувачів).

Покоління Z (люди, що народилися в період з 2000 року) створило на TikTok абсолютно нову культуру сленгових слів. У світі, де домінує культура спілкування в соціальних мережах, у молоді сформувався навик вкладати всі свої думки в твіт, (коротке повідомлення на платформі Twitter) який складається не більше ніж з 280 символів, і цей навик може або допомогти створити, або зруйнувати образ «крутого» представника молоді. Все частіше, замість звичного нам «на добраніч», в повідомленнях ми бачимо «GN», що є скороченням від англійського «good night». Більш того, навіть в підручниках англійської мови для початкових класів, дітей вже стали привчати до читання таких слів як «4u» («for you» - для тебе). Сленгові терміни використовувалися протягом всієї історії, але тепер, через широке використання Інтернету, здається, що їх стало більше, ніж будь-коли.

Зрозуміти значення сленгових слів в TikTok не так вже й складно. Зростання популярності сленгових слів пов'язано також з використанням *хештегів* в TikTok. Оскільки хештеги - важливий спосіб зробити відео вірусним (поширеним), люди все частіше стали їх використовувати і вони стали свого роду сленговими термінами. Наприклад, набагато простіше сказати *#oor*, ніж *#outofplace* (out of place - не на місці). Ще одним сленговим терміном в TikTok є *«краш»* (в англійській термінології «stush» означає ламати, крушити), але в молодіжному сленгу цим словом називають симпатичну вам людину. А ось *«POV»* («точка зору», «уяви це»), часто використовують для того, щоб

встановити сцену, пояснити сценарій. (Приклад: відео, на якому хтось сидить за партою «Pov: ви сидите поруч зі мною в класі»). «*Sus*» - скорочення від слова підозрілий (suspect). «*Simp*» це людина, яка добра і уважна до свого крашу (пояснення дивитися вище). «*Крінж*» означає щось протилежне, що викликає здригання від огиди «to cringe». «*Glizzy*» (хот-дог або ковбаска, яка є частиною хот-дога в англійській мові) згідно з Urban Dictionary, Glizzy може використовуватися для позначення глока або типу зброї, проте більшість відео в TikTok з цією позначкою ніяк не відносяться до зброї. «*Cap*» означає брехати про щось, тоді як «*no cap*» - говорити правду.[2]

Знати і використовувати сленг - не одне й те ж саме. Але розуміти трендові вираження необхідно хоча б для того, щоб бути в курсі, про що говорять члени різних комунікативних груп. Завжди існувала і продовжить існувати проблема батьків і дітей, яка знайшла своє відображення в літературі, живописі і кінематографі. На сьогоднішній день, молодь мало взаємодіє зі своїми батьками або іншими родичами. У пошуках друзів і розуміння, вони часто приєднуються до різних субкультур, фізично або через інтернет. Адже молоді гараздо простіше спілкуватися, використовуючи сленг, відокремлюючи себе від «чужаків» (представників інших субкультур) і інших поколінь, особливо від батьків. Основною функцією молодіжного сленгу стала сигніфікативно-маркована функція, заснована на внутригруповом конформізмі, згуртованості групи, безпосереднього причастя до якої-небудь групи. Це функція впізнавання своїх, коли за допомогою сленгового слова позначається приналежність до відповідної референтної групи. Також нині активно формується медіасфера, яка відкриває нові перспективи в спілкуванні молодих людей, дозволяючи їм спілкуватися не тільки з сусідами, а й з людьми з різних континентів.

Аналіз теми мого дослідження дозволяє мені стверджувати, що висока популярність Інтернет-мереж, форумів, веб-сторінок, блогів безпосередньо пов'язана із застосуванням особливих мовних засобів (молодіжного сленгу), специфічного коду, що складається з міксу слів рідної і англійської мови. Така мова експресивна, лаконічна, інформативна, зрозуміла будь-якому представнику молодого покоління.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лукашук Н.А. Молодіжний сленг як прояв лексичної інтерференції / Ковальчук І. В. – 2015.
2. Словарь молодежного сленга. Teenslang.su. – 2012-2020.
3. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа, нцептуальні засади реформування середньої школи. - 2016, с. 17
4. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посібник / М.І. Лукашевич, І. Мигович.-К.: МАУП, 2002.-136 с.
5. Москаленко В. В. Социализация личности [Философский аспект] / В. В. Москаленко. - К. : Виша школа, 1986. -200 с.



**Чумаченко А. К.,**  
*Переможниця міжнародної програми обміну FLEX  
(Програма обміну майбутніх лідерів) 2019-2020 навчального року  
учениця 11 класу спеціалізованої загальноосвітньої школи №1  
ім. О.В.Суворова I-III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови  
міста Ізмаїл Одеської області*

*науковий керівник:*  
**Хомякова І. П.,**  
*вчитель англійської мови, літератури,  
країнознавства та технічного перекладу, вчитель вищої категорії,  
методист, Відмінник освіти України  
м.Ізмаїл, Одеської області  
chumachenko.anna1920@gmail.com*

## **ФІЛОСОФСЬКИЙ ПОГЛЯД ТА АНАЛІЗ ПІДЛІТКОВИХ СУБКУЛЬТУР**

*Анотація: автор аналізує причини виникнення та існування підліткових об'єднань, різновиди сучасних субкультур та основні критерії кожної з них.*

*Ключові слова: субкультура, підлітки, родина, непорозуміння, Інтернет, соціальні мережі, соціум, емо, скінхеди, готи.*

Поринаючи в тему субкультури, я ознайомила с основними поняттями цього явища та зрозуміла, що субкультура-це культура частини суспільства, соціальної групи, яка відрізняється своєю поведінкою від переважаючої більшості. Кожне покоління характеризується наявністю своїх тенденцій в субкультурах. Наприклад, в період 2000-х років у всіх на слуху були готи, емо, скінхеди і панки.



Основні субкультури 2000-х років

Зараз інтереси та напрямки змінились і вищезгадані групи не є актуальними. На сьогоднішній час існують такі течії: хіп-хоп( одна із субкультур, яка не втрачає своєї популярності вже три десятиліття), треп-культура, К-рор, скейтери, еджери, аніме-культура та віртуали.

У своїй роботі я розглядаю ті субкультури, які мені цікаві та найближчі за своєю суттю.

У перехідному віці в нас формується світогляд, світосприйняття, самовираження, відбувається пошук життєвих орієнтирів, цілей та цінностей. Для мене також важливо знайти своє місце в соціумі, мати поряд людей зі спільними інтересами та розуміти те, як влаштований світ та чим наразі живе оточуючий світ. Бажання слухати одну й ту саму музику, носити такий же одяг, дотримуватись останніх тенденцій в хобі і можна назвати бажанням належати до тієї чи іншої субкультури, але в той же час бути особливим серед усіх[5].

Часто, ми, підлітки, не отримуємо достатню кількість уваги або стикаємось із нерозумінням із боку родини і звертаємось до субкультур. Можна зазначити, що саме ці культури стосуються нашого самовираження та привертання уваги до себе, своїх потреб і

зацікавленостей. Ми не хочемо жити так, як навіть наші старші брати чи сестри, а тим паче, наші батьки.

З 2015 року почалося масштабне зародження, так званої треп-культури. Ця течія прийшла до країн СНД, як і багато іншого, з Америки. Маючи досвід життя в американській родині (я є переможцем міжнародної програми FLEX-Програми обміну майбутніх лідерів) та спілкування із підростаючим поколінням США, можу зазначити, що реп-галузь еволюціонувала в культ, тобто якщо молода людина не є зацікавленою або задіяною у репрусі, то вона стає вигнанцем. У хлопців-послідовників даної субкультури низько спущені джинси, майже спадають при бігу, кепки носять козирком назад, обвішано шиї та верхній одяг ланцюгами, а на тілі-велика кількість тимчасових тату для надання бруталності образу.

Основою цієї течії є музика, а саме реп і його сучасне відгалуження-треп[1]. Нашу країну охопила хвиля фанатів цієї музики, навіть з'явилися репери-уродженці українських регіонів (наприклад, Юра Авангард, Lil Morty, T-Fest).

У якийсь момент ця субкультура стала «мейнстрімною» (найпопулярнішою). Вона надихає своїх послідовників не лише в музичних уподобаннях, а й в одязі, стилі життя, навіть у манері спілкування. Можливо мої друзі не дуже виділяються з натовпу зовнішньо, проте при спілкуванні використовують цитати із реп-текстів, англійську нецензурну лексику, яскраві жести та нерідко незрозумілі меми, тренди з TikTok.



-один із найбільш успішних треп-альбомів в Україні від виконавця Kizaru

Таким чином, багатьох послідовників треп-культури легко вирахувати за зовнішнім виглядом, але частіше за великою кількістю мовних зворотів.

Я добре ставлюсь до даної субкультури. Звісно, є деякі елементи їх поведінки, які мені не імпонують (ненормативна та образлива лексика, лайливість) але загалом стиль в одязі та сама музика збігаються із моїми смаками. Більшість моїх друзів є саме представниками треп-культури, де-хто навіть піше власні треки.

Окрім вищезгаданої течії, серед підлітків величезну нішу займають шанувальники «К-рор» культури. Найчастіше за цей напрямок відповідальними є групи молодих хлопців чи дівчат із «ляльковою» зовнішністю, які активно рухаються сценою і збирають величезні стадіони, а також мільйонні перегляди на відеохостингу YouTube. Саме «К-рор» став ключем до бурхливого поширення корейської культури по всьому світу.

Разом із серіалами, відеоіграми, національною кухнею та одягом він складає так звану «корейську хвилю», яка з кінця 1990-х років поширюється у світі. Жанр «К-поп» переріс із

музичного стилю однієї держави у цілу течію зі способом життя, який копіює молодь всієї планети[2]. Це й об'єднує сотні мільйонів підлітків.

Big Bang, Super Junior, PSY, BTS, EXO, iKON, NCT - ці та багато інших груп користуються популярністю не тільки в Південній Кореї, а й за кордоном. Мільйони фанатів з різних країн вивчають корейську мову, мріють поїхати в Сеул і зустріти свого Біаса(улюбленого виконавця).

Корейська поп-культура чіпляє змішанням стилів, яскравими образами і запам'ятовуються мелодіями. К-рор - це об'єднання хіп-хопу, репу, танцювальної музики і електропопа.

Можна зазначити, що ця субкультура демонструє схильність мас, а особливо молодіжних, до стадності.

Якщо заглиблюватися в культуру народів Сходу, то побачимо, що для них є неприйнятним протиставлення точки зору однієї людини, до точки зору, поведінки та культури країни в цілому. Таким чином, те, що спочатку вважали ганебним для культури Заходу, у результаті перетворилося на один із головних ходів PR-менеджерів. Фанати даної субкультури досить ревно ставляться до всього, що хоч якось стосується ключових фігур

«К-рор»-ідолів. Їхні шанувальники об'єднуються у великі групи та організують, так звані фандоми (fandoms).

Представників цієї субкультури також легко визначити не лише за їх зовнішністю, а й за жестами. Саме жести часто запозичуються із корейської культури, часто без повного розуміння першочергового значення. Всесвітня мережа ще більше підіграла інтерес до цього тренду і створила масштабний майданчик для маркетингу, пов'язаного із рухом «К-рор».

Живучи в Америці, я мала можливість особисто поспілкуватися та здружитися з підлітками-носіями культури корейської музики, зокрема й вихідцями з Кореї. Вони дійсно мають яскраву аніме (штучну, неприродню) зовнішність і дуже часто вирізняються саме виразними кольорами волосся, починаючи із рожевого і закінчуючи райдужним фарбуванням.



Моя подруга/ «К-рор» фанат Сієрра

В Україні, як мені здається, прихильників корейської музики стає більше щоденно, однак, деякі представники молоді дуже критично ставляться до них. На прикладі свого оточення ( однокласники та друзі ) бачу, що К-рор не є зрозумілим для більшості моїх однолітків, вони досить агресивно ставляться до її фанатів. У якомусь сенсі в бік К-рор послідовників починається булінг та насмішки.

Українці в процесі становлення більш толерантної нації та лояльного ставлення до смаків інших, але ще є над чим працювати. В нашому суспільстві інколи вороже ставляться

до того, що ти можеш відрізнятись. Старші покоління не завжди готові сприйняти радикальні зміни у зовнішності підлітків, а ті, що прийняли погляди дитини, до останнього сподіваються, що період незвичного стилю скінчиться до двадцяти років. Я вірю, що наступне покоління батьків (тобто мої однолітки) буде більш прихильним до інтересів власних дітей, не засуджуючи їх смаки, проте тема «батьків та дітей» і досі залишається актуальною.

Ще одна субкультура, що розвилася в Інтернет просторі, отримала свій початок у соціальній мережі TikTok- «E-boy/E-Girl»[3]. Її представниками є здебільшого підлітки. Вони люблять яскравий макіяж, незалежно від статі, міксують вінтажний стиль із модними трендами сьогодення, клеять емодзі (смайлики) на обличчя, надягають велику кількість ювелірних прикрас для додання театральності своєму образу. Танці, виконані ними хоча б один раз, одразу стають «вірусними», тобто їх вчать та виконують інші. На початку їх існування я не розуміла цієї течії, але з часом побачила, що більшість представників цієї культури є дуже відкритими та комунікабельними, дійсно креативними особами, які просто шукають на власну нішу в суспільстві.



Приклад представників E-Boy/E-Girl субкультури [6]

Варто зазначити, що саме Інтернет став першочерговим засобом поширення будь-яких молодіжних течій, місцем знайомств та спілкування, витісняючи реальність. Щохвилини з'являється новий тренд, а отже, і його послідовники. Багато молодих людей отримують популярність завдяки чисельним переглядам в Мережі. Вони стають «інфлюенсерами» (впливають на велику кількість людей-їх підписників).

В Інтернеті підлітки шукають підтримки та розуміння. Саме там розвиваються принципи молодіжної філософії.

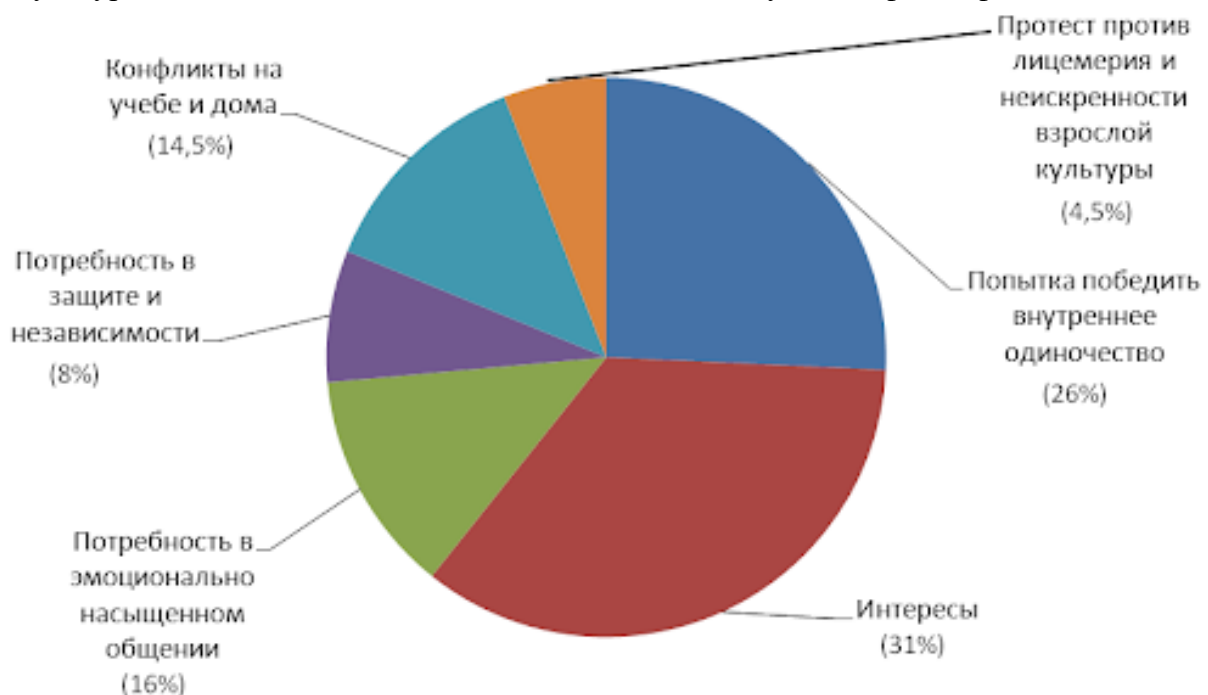
Згідно із статистикою все більше і більше людей у віці від 12 до 18 років стикаються із докорінно різними поглядами на життя, порівняно із поглядами та філософією їхніх батьків. Не в змозі знайти підтримку серед найближчих людей, підлітки звертаються до одноліток світу за розумінням, що й призводить до долучення до філософії тієї чи іншої субкультури.

З розвитком Інтернету зростає і його вплив, що змінює суспільство докорінно. Сучасні діти та підлітки не розуміють життя без доступу до Всесвітньої мережі, нерідко обираючи саме онлайн-життя, стають менш соціально активними. Саме на це явище й розраховують маркетологи.

Вивчивши багато джерел[4], в тому числі й інтерв'ю всесвітньовідомих спеціалістів із продажу, я зрозуміла, що наразі субкультури є неосяжним ринком із незліченними сумами,

які там обертаються. Інфлюенсери, які отримують великі кошти за рекламу, легко маніпулюють власними прихильниками, що їм потрібно для успішних продажів будь-якого продукту на базі інтернет-платформ. Цей бізнес спрямований на дитячу аудиторію, адже саме в ній продажі призводять до великих прибутків, бо діти легко піддаються стадному інстинкту, психологічно правильно створеній рекламі, а батьки у пошуку контакту із рідною дитиною ладні задовольняти всі її матеріальні потреби та забаганки, відкидаючи духовний розвиток свого чада, забуваючи про важливість сімейних цінностей, чим несвідомо віддаляються від дітей. Зміна і розвиток суспільства, нові погляди відповідно формують і нове розуміння сімейних цінностей. Сьогодні моральні пріоритети батьків і дітей значно різняться. У дітей відношення до даного поняття має більш прогресивний, але жорсткий характер. Така тенденція спостерігається з огляду на те, що кожне наступне молоде покоління бере від попереднього тільки найнеобхідніше, привносить в нього власні, актуальні в даний час, сімейні звичаї і традиції. Безумовно, такі поняття, як довіра, любов, взаємодопомога, повага і доброта, залишаються основними і для людини 21-го століття. Але, як не сумно, вони піддаються тиску з боку самих різних чинників, які обумовлені проблемами суспільства. Це призводить до того, що підлітки шукають розуміння та підтримки у новій «сім'ї», якою стає субкультура.

Особисто я для себе зробила висновок, що субкультури будуть існувати ще багато років, адже бажання кожного нового покоління бути особливим, оціненим та почутим, сприйнятим всерйоз та зрозумілим змушують людей групуватися в, так звані, «общини»-в субкультури. Можливо, саме ця поведінка й лягла в основу їхньої філософії.



Подана діаграма яскраво демонструє потреби молоді у самовираженні особистості, де лідирують власні інтереси, потреба позбутися внутрішньої самотності, а отже, мати емоційно забарвлене спілкування, демонструючи власну незалежну життєву позицію, уникаючи конфліктів у сім'ї, школі, позбавляючись лицемірства культури старшого покоління і не помічаючи пороків сучасних культур, частиною яких вони прагнуть стати.

Завершуючи свою думку, можу зазначити, що себе я більше відношу до треп-культури. Мені подобається музика, особливо вітчизняних музикантів, зокрема Т-Fest'а. Також мені до вподоби стиль в одязі-він не потребує великої кількості макіяжу, чи брендових речей. Ця

субкультура одна з найчисельніших протягом останніх 5 років, тому більшість моїх друзів обожають тих самих представників культури, ми разом відвідуємо концерти та ділимося враженнями від останніх хітів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. <https://runthetrap.com/what-is-trap-music/>
2. <https://super.ru/a/k-pop>
3. <https://www.buro247.ru/news/culture/31-dec-2019-subsulture-decade-2010s.html>
4. Матеріали Wikipedia.com
5. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_STofgFxD8s](https://www.youtube.com/watch?v=_STofgFxD8s)
6. <https://www.youtube.com/watch?v=igGVIKLq0PE>

**Шевчишена О. В.,**

*кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Хмельницький  
anakso82@gmail.com*

#### **ФІЛОСОФСЬКА ДИСКУСІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ В ПІДЛІТКІВ КУЛЬТУРИ ДІАЛОГУ**

*В статті охарактеризовано потребу у філософствуванні як вікову особливість підлітків. Проаналізовано особливості комунікації у підлітковому середовищі. Обґрунтовано значення філософської дискусії як запоруки розвитку в підлітків культури діалогу.*

*Ключові слова: підлітковий період, комунікативна взаємодія в підлітковому середовищі, навички розумного міркування, філософська дискусія, культура діалогової взаємодії, життєві висновки.*

*The article describes the need for philosophizing as an age feature of adolescents. Peculiarities of communication in adolescence are analyzed. The significance of philosophical discussion as a guarantee of the development of dialogue culture in adolescents is substantiated.*

*Key words: adolescence, communicative interaction in adolescence, reasoning skills, philosophical discussion, culture of dialogic interaction, life conclusions.*

Світ, в якому ми живемо, є доволі складним і динамічним. Відповідно, це спонукає людину працювати над собою, не зупинятися на досягнутому, а відтак, шукати відповіді на безліч питань, які часто є центром різноманітних дискусій.

Фахівці неодноразово наголошують, що якщо потреба у філософствуванні є життєвою необхідністю дорослої людини, то для дитини подібна потреба є її віковою особливістю. Тому важливо зі сторони дорослих підтримувати в дітей цікавість, розвивати у них прагнення ставити запитання та шукати відповіді, тобто дозволяти «філософствувати», стимулюючи тим самим культуру мислення.

Як тільки дитина починає оволодівати мовленням, у неї поступово з'являється безліч запитань: «Звідки я взялася?», «Чому люди бувають добрі та злі», «Чому мама з татом сумують?» і т.д. З кожним наступним віковим етапом допитливість посилюється, а відтак, дитина стає все більш відкритою до пізнання навколишньої дійсності.

Що стосується підліткового періоду, то підліткова криза, як відомо, акумулює в собі різноманітні види переживань, які зумовлені труднощами особистісного зростання. В

комплексі вище згадані переживання характеризують кризу ідентичності. В загальному, подібну кризу психологи трактують як період відчайдушних спроб «пройти через усе», з іншої сторони, як невпевненість підлітків у своїй компетентності з приводу багатьох аспектів життя. Для осіб в цей період цілком доречними є наступні запитання: «Хто я?», «Ким я хочу бути?», «Як мене сприймають інші?» і т.д. На шляху до «придбання» почуття особистості підлітки мають пройти через усі внутрішні конфлікти із самим собою. У підлітковому віці, як зазначають психологи, внутрішніх протиріч існує чимало.

В деяких підлітків можуть виникати сумніви щодо наявності в себе власної індивідуальності. З іншої сторони, психологи неодноразово в своїх дослідженнях зосереджують увагу на такому явищі, як підлітковий егоцентризм. Подібне явище, за переконаннями деяких науковців, являє собою неадекватно сильну сконцентрованість на власній особистості [2]. У взаємодії з оточуючими в таких підлітків спостерігається перебільшена сконцентрованість на собі, яка виявляється у почутті власної виключності та завищеній самооцінці [2]. Такі підлітки, як наголошують дослідники, гостро реагують на критику, а відтак, схильні заздрити успіхам оточуючим [2].

Підлітки за своєю віковою суттю є дуже чутливими до себе та своїх можливостей. На думку В.Панка, Т.Титаренка та Н.Чепелевої «Загострення інтересу підлітка до самого себе викликає своєю чергою підвищену чутливість до оцінки дорослими якостей його особистості, інтелекту, здібностей. Це може супроводжуватися сильними афективними внутрішніми переживаннями. Виникаючи в період високої емоційності, вони можуть потайки зберігатися у підлітка і у подальшому перерости в один із стійких станів психіки особистості» [1, С. 176]. Тому задоволення потреби підлітка у спілкуванні слугує для нього передумовою розвитку когнітивних та особистісних можливостей, здатностей відчувати позитивні стани власної особистості. Однак подібні комунікативні потреби підлітків, в силу певних обставин, не завжди задовольняються.

Тому психологи дуже часто наголошують на такому явищі, що сучасну молодь можна розглядати як «мовчазне покоління». Це тому, що віртуальне спілкування переважає на реальним. Сьогодні багато підлітків знаходить собі однодумців через соціальні мережі. Однак, саме ми, вчителі розуміємо, що подібні комунікації не завжди є міцними та продуктивними, а іноді, й доволі небезпечними.

Відповідно, запобігання руйнації особистості сучасної дитини можливе завдяки змінним стратегіям навчання та виховання підростаючого покоління. Культура діалогу, готовність вчителя до ділової та партнерської взаємодії є базовими поняттями як для Концепції нової української школи, так і багатьох інших нормативних документів, зумовлених сучасною освітньою практикою.

Чимало психологів наголошують на тому, що сучасні підлітки потребують навичок колективної роботи, здатностей до толерантного викладу власних думок, а відтак, до роздумів на різні теми, сприймаючи та поважаючи при цьому думку співбесідника. Підліткам важливо відзначатися навичками ефективного спілкування, аналізу проблем і прийняття виважених рішень, навичок критичного та творчого мислення.

Активне навчання, яке є сьогодні основою освітнього процесу, стимулює учнів на розвиток у них здатностей самотужки напрацьовувати життєві висновки. Тому, модернізація освітнього простору нашої країни вимагає від педагогів переосмислення стереотипів у навчанні, вихованні та розвитку особистості сучасного школяра, а відтак, взаємостосунків з ним. Перетворення школи із закритої системи у відкрите середовище, її інтеграція в єдиний світовий освітній простір потребує вчителя з новим педагогічним

мисленням; фахівця, який готовий напрацювати і втілювати нові підходи у навчанні та вихованні підростаючого покоління, зумовлені потребами освітньої практики.

Якщо вести мову про активну взаємодію з підлітками, то вона, в основному, націлена на розгляд життєвих проблем, а відтак, на розвиток в підлітків самостійності в напрацюванні життєвих висновків. Відповідно, вчителю сьогодні важливо переводити дискусії у філософське русло. Однак, чи вміють сучасні підлітки дискутувати на подібному рівні. Питання залишається відкритим.

Відповідно, вчителю важливо дбати та систематично підтримувати філософський рівень дискусії з учнями. Навчаючись подібному філософствуванню, діти задовольняють природну допитливість. У них відбувається стимулювання інтелектуальних можливостей, а відтак, розвиток навичок розумного міркування.

Що стосується навичок розумного міркування, то філософська дискусія може виступати засобом стимулювання розвитку в підлітків наступних аспектів їхньої особистості, а саме: вміння працювати в команді, відстоювати власну думку, поважаючи при цьому переконання іншого; критикувати інших та бути готовим визнавати власні помилки, вислуховувати критику на власну адресу; уміння сприймати та розглядати проблемну ситуацію різносторонньо, уникаючи при цьому узагальнень на онові окремих явищ дійсності; стримувати емоції та нести відповідальність за хід діалогу, дотримуючись етичних норм під час діалогової взаємодії.

В загальному можна стверджувати, що практикуючись в діалогах-міркуваннях, підлітки стають готовими навчатись аналізувати хід власних міркувань, самокритиці та толерантності до поглядів і переконань однолітків. В цілому, це є важливі життєві навички, яких потребує демократичний соціум.

Таким чином, з приводу вище згаданого напрошується висновок, згідно якого застосування вчителем на уроках філософських дискусій стимулює перетворення класу в групу юних дослідників. В межах подібної атмосфери підлітки здатні оцінювати власні сили, демонструючи при цьому толерантні прояви до думок ровесників та дорослих, а відтак, підтримуючи тим самим культуру діалогової взаємодії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. Основи практичної психології: підручник. / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін. - К.: Либідь, 1999. – 536 с.
2. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

**Шепельова Марія Володимирівна**

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник  
лабораторії психології творчості  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ  
m.shepelyova@gmail.com*

#### **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

*У статті представлено фрагмент тренінгу для розвитку творчого мислення шляхом активізації сприймання творів живопису в юнацькому віці, який можна застосовувати на*



заняттях з образотворчого мистецтва, а також з метою загального культурно-естетичного розвитку учнів.

*Ключевые слова:* творче мислення, сприймання, художні ознаки картин, юнацький вік, естетичний розвиток.

*Article presents fragment of training for the creative thinking by the means of paintings perception activation in youth age that can be used on the classes of art, and also with the purpose of pupils' general cultural-aesthetic development.*

*Key words:* creative thinking, perception, artistic painting characteristics, youth age, aesthetic development.

Виступаючи основним джерелом та регулятором взаємодії людини з оточуючим світом, сприймання лежить в основі усіх більш складних психічних процесів. Велике значення мистецтва, та зокрема живопису, для розвитку особистості, потребує особливого вивчення особливостей його сприймання та розробки спеціальних засобів його активізації.

Вивченню проблеми сприймання, розуміння та переживання змісту творів мистецтва присвячено значну кількість психологічних досліджень (Арнхейм Р., Брунер Дж., Волков М. М., Виготський Л. С., Дорфман Л. Я., Знаков В. В., Леонтьєв Д. О., Мейлах Б. С., Петренко В. Ф., Якобсон П. М. та ін.).

Зазвичай сприймання творів мистецтва пов'язують з творчістю. Щодо того, в чому полягає творчий, активний характер сприймання живопису, існують такі погляди: в утворенні зв'язків між різними елементами художнього образу (М. М. Волков), у створенні візуальних моделей шляхом вивчення об'єкта, його візуальної оцінки, відбору суттєвих рис, співставлення їх зі слідами пам'яті, аналізу та організації у цілісний візуальний образ (Р. Арнхейм), у розкритті значення та адекватній інтерпретації сприйнятого (С. Л. Рубінштейн), у зустрічній діяльності свідомості по переробці та переструктуруванню твору (Д. О. Леонтьєв, В. Ф. Асмус), у створенні уявлюваного об'єкта (Х. Хьюге), у співпереживанні як емоційному відгуку потреби реципієнта на художній твір (В. Б. Блок) та ін.

Але все ж таки результат сприймання живопису значною мірою обумовлений особливостями самого твору. Художник організовує матеріал таким чином, щоб передати певний зміст, розкрити певну сторону дійсності, і відповідно створює певну програму сприймання твору.

Тому *метою* цієї статті є презентація засобу розвитку творчого мислення учнів шляхом активізації сприймання творів живопису.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо вікові особливості, які найбільшою мірою реалізуються у процесі сприймання творів живопису та мають відношення до творчості. Розвиток сприймання в юнацькому віці набуває своїх характерних ознак, серед яких, інтелектуалізація, опосередкованість попереднім досвідом, знаннями і досягненнями в розвитку мислення, розуміння [2].

Як зазначає Г. С. Костюк, «Сприймання стає на цьому віковому етапі розвитку особистості складним інтелектуалізованим процесом. Це особливо яскраво виявляється у сприйманні складних наочних об'єктів, картин, тексту, усного викладу змісту уроку, лекції тощо. Воно опосередковується попереднім досвідом старшокласників, наявними в них знаннями і досягненнями в розвитку мислення, розуміння сприймаючого» [2; с. 237].

Також характерною особливістю юнацького віку є формування світогляду. Як зазначає І. С. Кон, «світогляд не просто логічна система знань, а система переконань, які виражають ставлення людини до світу, її основні ціннісні орієнтації. З когнітивної точки зору світогляд характеризується тим, якою мірою правильно й глибоко він відображає об'єктивний світ; він може бути дійсним або хибним, науковим або релігійним, матеріалістичним або ідеалістичним. З аксіологічної (ціннісної) точки зору світогляд характеризується тим, у якому напрямку він орієнтує людську діяльність; він може бути прогресивним або реакційним, оптимістичним або песимістичним, активно-творчим або пасивно-споглядальним. Юність особливо важлива для становлення світогляду через те, що саме в цей час дозрівають і його когнітивні, і його особистісні передумови» [5, с. 138].

На думку Г. С. Костюка, світогляд – це «система поглядів на світ, суспільне життя, його минуле й майбутнє, мораль, науку, мистецтво, на людину і сенс її життя <...> Формування світогляду, пов'язане з потребою самовизначення, породжує певну спрямованість особистості старшого школяра й позначається на всіх психічних процесах і функціях <...> Основою формування світогляду в старшокласників є перехід до понятійного пізнання ними об'єктивної дійсності, високий рівень його мотивації й основна їх внутрішня позиція, яка полягає у потребі самовизначення» [2, с. 248].

Основними функціями мистецтва загалом, та зокрема художнього образу вважаються: пізнавальна, соціальна, ціннісно-орієнтаційна, соціально-організуюча, семіотична (збереження та передача в системах знаків і символів художніх цінностей), комунікативна, гедоністична, естетична (спонукання реципієнта до співтворчості, пробудження й формування в ньому художніх начал в результаті спілкування з мистецтвом як з «естетичною реальністю») [7]. У психології існує таке поняття як естетичний розвиток. У психологічному словнику [1] естетичний розвиток визначається як «розвиток здібності переживати різноманітні явища дійсності як прекрасні» [1, с. 768]. «Естетичний розвиток має місце у процесі сприймання предметів, що здатні викликати переживання, і під час власної художньої діяльності суб'єкта» [1, с. 769]. Визначна роль в естетичному розвитку відводиться саме сприйманню творів мистецтва [там само].

Для активізації творчого сприймання живопису, розроблено оригінальну методику, в основу якої покладено адаптований фрагмент творчого тренінгу КАРУС (В. О. Моляко [6]).

Тренінг включає такі складові: 1) проведення теоретичного курсу, спрямоване на ознайомлення учасників з характерними особливостями мистецтва (зокрема живопису), та проявами застосування художниками стратегій творчої діяльності у художньому образі; 2) групове обговорення проявів художніх ознак у картинах.

Розглянемо їх детальніше. Метою теоретичного курсу є надання учням загального знання про особливості картини як твору мистецтва, визначені на основі роботи В. В. Знакова [3], а саме такі:

- умовність художнього образу;
- роль емоцій та переживань при взаємодії з мистецтвом;
- комунікативна природа;
- множинність розумінь, суперечність та неоднозначність трактовки смислу твору.

Нами встановлено, що прояви застосування художником мисленневих дій аналогізування, комбінування та реконструювання у художньому образі мають суттєве

значення для сприймання картини, тому до теоретичного курсу тренінгу включено розгляд цих стратегій та ознайомлення учасників з їх проявами у творах живопису.

Приблизна схема викладання теоретичного курсу має такий вигляд:

При сприйманні картини складається загальне враження від неї, яке у найбільш узагальненому вигляді формулюється тим, хто сприймає твір, як позитивне або негативне. Та все ж картина є художнім твором, якому властиві свої особливості. Однією з них є умовність зображеного, яка проявляється на різних рівнях. По-перше, умовним є будь-яке зображення, оскільки воно тільки передає певні аспекти зображуваної дійсності, а не відтворює їх. Інший рівень умовності зображеного на картині полягає в утворенні зв'язку між реальним і вигаданим світом та дозволяє поглянути на реальність з незвичної точки зору. Також, умовність художнього образу полягає в тому, що він може передавати той зміст, який не має предметних аналогів. Тоді художник для передачі такого змісту застосовує метафору.

Емоції, які викликає картина, відрізняються від тих, які ми переживаємо у буденному житті. До них відносять естетичні емоції, які виникають при взаємодії з твором і проявляються у відчутті прекрасного та задоволенні від споглядання картини та ті емоції, які виражають особисте ставлення глядача до сюжету картини, героїв, їх вчинків.

Мистецтво має комунікативну природу. Це означає, що твір завжди адресовано людям і передбачає виникнення відповідної реакції на нього. Художник у творі виражає своє ставлення до певного аспекту зображуваної дійсності, при сприйманні картини у глядача формується ціннісно-сміслові ставлення до твору, а через нього і до певного аспекту життя в цілому.

Смісловий зміст твору можна трактувати неоднозначно, часто виникають суперечливі думки з приводу того, що сказано у творі, яку думку хотів передати автор. Виникнення суперечливих питань після взаємодії з художнім твором – одна з особливостей мистецтва. Така неоднозначність та множинність розумінь смислового змісту твору дозволяє глядачу звернути увагу на можливо ще не вирішені для себе питання, ближче підійти до їх визначення в першу чергу для себе.

Усі розглянуті особливості мистецтва, та зокрема живопису, тісно пов'язані між собою та створюють неповторне враження від картини при її сприйманні. Досягнення такого ефекту вимагає від художника не тільки високого рівня професійності, а й творчості. При створенні картини митець застосовує різні творчі прийоми зображення та передачі смислового змісту, в основі яких лежать мисленнєві дії аналогізування, комбінування та реконструювання.

Розглянемо прояви застосування художником цих дій у художньому образі. Однією з них є аналогізування, яке полягає у вмінні поєднувати різне на основі подібності суттєвих ознак та відношень, перенесення ознак з одного на інше для прояснення менш зрозумілого через більш зрозуміле. Яскравим проявом аналогії є умовність, метафоричність художнього образу. Комбінування – це вибір оптимального співвідношення, порядку розташування та принципів організації частин цілого шляхом перебору і виключення непідходящих варіантів. Застосування художником стратегії комбінування у картині проявляється у гармонійній організації матеріалу на полотні та цілісності композиції, смисловій єдності зображеного.

Реконструювання – це вміння знаходити оптимальне рішення шляхом перебудови складових частин та зміни принципів організації вже існуючого з метою його вдосконалення. Гармонійне поєднання контрастних елементів є проявом саме цієї стратегії творчої діяльності. У живописі стратегія реконструювання дозволяє художнику створити ефект незвичності, оригінальності, несподіваності художнього образу.

Для закріплення матеріалу учасникам пропонується навести приклади з відомих їм творів живопису для ілюстрації теоретичного матеріалу. На цьому етапі здійснюється перехід до практичної частини заняття.

Щоб не перевантажувати учасників інформацією, теоретичний курс повинен тривати 10-15 хв.

Практична частина тренінгу становить групове обговорення проявів художніх ознак у картинах. Метою цієї частини заняття є створення умов для засвоєння учасниками змісту художніх ознак картини, які в подальшому можуть стати основою формування учнем загального враження від твору. Обговорення полягає у визначенні проявів художніх ознак у картині та проявів застосування художником мисленневих дій аналогізування, комбінування та реконструювання у художньому образі. Нагадаємо, що до художніх ознак картини відносяться візуальна привабливість твору, настрої, який виражає картина, професійність та творчий підхід художника, композиція картини, кольорова гама, актуальність твору для глядача, багатозначність художнього образу. Бажано мати декілька різних картин, щоб забезпечити учасникам можливість вибору для обговорення тієї, яка їм більше подобається. Завдання для обговорення формулюються таким чином:

1. Обрати репродукцію картини та визначити прояви застосування художником мисленневих дій аналогізування за такими характеристиками аналогії: визначення художником суттєвих ознак зображеного, відображення у картині подібності відношень між об'єктами, зображення відмінностей між об'єктами, поєднання різного, перенесення ознак з одного явища на інше, інакомовність, прояснення менш зрозумілого через більш зрозуміле.

2. Обрати репродукцію картини та визначити прояви застосування художником мисленневих дій комбінування за такими характеристиками: перебір варіантів для втілення певної думки, поєднання різних елементів зображеного в певних співвідношеннях, їх розташування в певному порядку, складання цілого з частин, організація частин за певними принципами, добір підходящих елементів та виключення невідходящих, зайвих.

3. Обрати репродукцію картини та визначити прояви застосування художником мисленневих дій реконструювання за такими характеристиками: визначення принципів організації цілого, виділення певної частини в цілому, відтворення цілого з частин, зміна принципів організації, заміна деяких частини, елементів, зміна взаємного розташування частин, порівняно з зображуваним аспектом дійсності, спрямованість на вдосконалення існуючого.

4. Обрати три репродукції картин одного художника та на основі аналізу проявів застосування художником мисленневих дій аналогізування, реконструювання та комбінування визначити провідну стратегію творчої діяльності, яку застосовує художник для написання своїх картин.

5. Обрати три репродукції картин різних художників ґрунтуючись на їх подібності за провідними стратегіями творчої діяльності, які застосували художники у їх написанні.

**Висновки.** Рекомендується починати з більш простих та узагальнених художніх ознак картини та поступово переходити до більш складних. Проводиться дискусія під супроводом професіонала, який сприяє виникненню вільної, невимушеної атмосфери в групі, скеровує процес обговорення, ставить додаткові запитання, робить необхідні уточнення та проміжні висновки. Важливо, щоб кожен з учнів мав можливість висловити свою думку, що необхідно враховувати при виборі оптимальної кількості учасників. Представлений фрагмент творчого тренінгу, розроблений для розвитку творчого мислення шляхом активізації сприймання творів живопису можна застосовувати на заняттях з образотворчого мистецтва для дітей юнацького віку, а також з метою загального культурно-естетичного розвитку учнів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред.: Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : АСТ ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Вікова психологія // За ред. Г. С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – 272с.
3. Знаков В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы / В. В. Знаков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 448 с.
4. Кокарева М. В. Психологічне значення естетичних характеристик творів живопису / М. В. Кокарева // Актуальні проблеми психології. Проблеми психології творчості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. / За ред. В. О. Моляко. Том 12. – Вип. 10. – Ч. II. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2010. – С. 134-141.
5. Кон И. С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
6. Моляко В. А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления / В. А. Моляко // Вопросы психологии, № 5, 2000. С. 136-141.
7. Новиков А. М. Методология художественной деятельности / А. М. Новиков. – М.: «Эговес», 2008. – 72с.

**Шиян О. О.,**

*практичний психолог*

*Дошкільного навчального закладу «Веселка»*

*Костянтинівської сільської ради*

*Мелітопольського району*

*Запорізької області*

*село Костянтинівка*

*Мелітопольський район*

*Запорізька область*

*Україна*

*o.o.1979@ukr.net*

#### **ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОГЛЯД ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

Сучасна епоха – це епоха глобальних культурно-політичних змін. Трансформації в соціально-економіко-політичній сфері нерозривно пов'язані зі становленням нової культурно-світоглядної парадигми сучасної доби. Остання є продуктом новітніх

філософських інтенцій, які визначають процес переосмислення таких основних питань, як людина, культура, особистість, її місце в сучасному світі. Зазначені світоглядні зміни яскраво виявляються у трансформації класичної парадигми освіти. Попередня позиція щодо дитинства як перехідного етапу в підготовці до дорослого життя змінюється під впливом процесів визнання його унікальних і неповторних рис. Новітні практики і методики освітян спрямовані не на подолання недосконалості дитини, а на гармонійний розвиток її особистості, становлення свідомого громадянина з власною позицією, здатного до критичного мислення, до винесення аргументованих суджень, а головне – носія культурно-демократичних цінностей тієї спільноти, до якої він належить.

У філософії освіти загалом виділяють два підходи до викладання філософії дітям: культурно-інформаційний, який полягає у вивченні історії філософії, культури, мови та текстів філософів, та діяльнісно-проблемний. Особливість останнього в тому, що діти знайомляться з філософією, беручи безпосередню участь в процесі філософування. Обидва ці підходи застосовуються у викладанні філософії як в дошкільних та шкільних навчальних закладах, так і в університетах. Філософський курс для дітей виходить з принципу самодостатності дитини як окремого суб'єкта дії. Викладання філософії дітям дошкільного віку, як і іншим віковим категоріям, відповідає єдиній меті – прилучення до культурно-демократичних цінностей певного суспільства.

Нинішні реалії вимагають від працівників освіти переосмислення багатьох канонів, починаючи зі світоглядних позицій, ставлення до життя, і створення нової філософії виховання здобувачів освіти певного вікового періоду. В основі філософських знань дітей завжди лежить цілісне уявлення про світ та місце в ньому людини. Це є характерним і для дитячого сприйняття світу. Саме тут слід шукати коріння «дитячої філософії».

Філософія для дітей —(англ. *philosophy for children*, аббревіатура — P4C) — міжнародна освітня стратегія навчання, розроблена в 1970-х роках колективом вчених університету Монклер штату Нью-Джерсі Сполучених Штатів Америки на чолі з професором Метью Ліпманом, який спрямовував свої зусилля на розвиток критичного мислення дітей. Він розробив і розвинув програму, адаптуючи філософський зміст до дитячих зацікавлень і потреб. Метью Ліпман написав новели, в які привніс логічні, естетичні і етичні мудрості у повсякденне життя. Для кожної вікової групи відповідно були створені свої розповіді, які охоплюють різноманітні філософські проблеми.

Сутність методики «філософія для дітей» полягає в тому, що навчальні предмети слід будувати за моделлю філософської дискусії та філософського дослідження. В основі методики — «сократівський діалог», який передбачає використання запитань. В суспільній перспективі методика готує здобувачів освіти до свідомої і відповідальної участі в демократичному устрої, що спонукає громадянина самостійно приймати рішення. Основними навиками і вміннями, що формуються у дітей в результаті участі у заняттях з програми «Філософія для дітей» є:

- вміння формулювати і висловлювати власну думку;
- аргументування особистої точки зору;
- уміння ставити питання та шукати на них відповіді;
- мати цілісне бачення проблемного питання чи ситуації;
- винахідливість у придумуванні нових теоретичних можливостей і здійсненні мисленнєвих експериментів, пошук альтернатив;

- відслідковування мисленнєвого процесу та усвідомлення його інструментарію;
- розвиток мовлення і комунікаційних навичок;
- культура спілкування;
- повага до думки інших;
- впевненість у власних можливостях;
- демократизм тощо.

– Дані компетенції, навички та вміння формуються поступово, за умови систематичності реалізації даної методики на заняттях з дітьми. Ця інтегральна педагогічна стратегія базується на:

- проблемних формах навчання;
- сократівському діалозі;
- винайденні світоглядних проблем в неочікуваних парадоксальних ситуаціях через гру, гумор, метафори, цікаві предмети тощо.

Суть «філософії для дітей» полягає в тому, щоб відійти від традиційного викладання у закладах освіти та навчити дітей вести дискусію, логічно мислити. Саме освіта є результатом соціального та економічного розвитку нашої країни. Ця методика формує у дітей критичне та креативне мислення. Заняття проходять у форматі діалогу. Усі учасники рівні співрозмовники, завдяки цьому, у дітей формується повага до інших, вміння слухати і запитувати; дитина вчиться філософствувати, навчається мислити, міркувати, висловлювати власну думку, ставити запитання, робити підсумки, аргументувати, гіпотезувати, оцінювати. Тобто, це всі дуже важливі навички. Методика «Філософія для дітей» уже реалізується у восьмидесяти країнах світу.

Як правило, в уяві більшості існує стандартний метод викладання, де педагог – беззаперечний авторитет, який доносить інформацію. Однак «Філософія для дітей» – це механізм, який навчає дітей мислити самостійно: запитувати, фантазувати, не втрачати інтерес до пізнання і віру в те, що вони на щось здатні. Такий підхід має забезпечити розвиток у дітей трьох складових: самостійного мислення, моральної зрілості та соціальної відповідальності. Кінцева мета курсу «Філософія для дітей» – виховати особистість, яка має «мислення вищого порядку». Воно має бути критичним, креативним і піклувальним. Останнє передбачає, що людина враховує інтереси оточуючих.

Теорія «філософія для дітей» базується на усвідомленні того, що людині потрібен діалог. Саме так ми вирішуємо проблеми. В основі методики – сократівський діалог, який передбачає використання запитань. Головна цінність філософії в тому, що вона проблематизує. У більшості навчальних закладів педагоги майже ніколи не запитують: «У чому проблема?» Бо проблеми вже прописані в навчальних посібниках. Відповідно, діти не вміють шукати проблему. А роботодавці цінують саме тих працівників, які можуть дійти до суті та знайти шляхи розв'язання. Отже, закладам освіти необхідно змінюватися, щоб їх випускники були адаптовані до життя.

Як реалізувати основні моменти «філософії для дітей» в сучасних закладах освіти? Діалог не може відбуватися, коли люди сидять у рядах, дивляться один одному в потилицю та не бачать очей співрозмовника. Для комунікації необхідне коло. У ньому всі є партнерами – і учні, і педагог-модератор. У колі ми пропонуємо дітям читати або переказувати. Учні читають «ланцюжком», тобто один за одним. Дошкільнята мають змогу переповідати зачитаний вихователем текст по черзі. Кожен розуміє, що до нього

дійде черга. Це виховує культуру, а також відпрацьовує навички слухання. Але сама робота з текстом, з джерелом інформації займає дуже маленьку частину заняття. Наступний крок – запитання дітей, які в них виникли після прочитання. Дуже часто діти бояться запитувати, остерігаються реакції оточуючих та оцінки. «Філософія для дітей» вчить, що будь-яка оцінка – нормальна, якщо вона конструктивна та показує всі плюси і мінуси. Оцінка – зовсім не для того, щоб образити. Не існує ніяких обмежень, яким має бути запитання. Педагог фіксує кожне та дякує всім дітям. Варто пояснити дітям, що немає хороших і поганих запитань. Найгірше запитання – те, яке так і не було поставлене. Важливо саме висловити власну думку. І з часом діти обов'язково позбудуться бар'єрів та страхів. Далі малята шляхом голосування обирають одне чи два запитання, які сподобалися їм найбільше. Наступний крок – загальне обговорення та гіпотезування. Тобто формування гіпотез про те, яким має бути розв'язання. Далі – перевірка гіпотези та її аргументація. Це алгоритм для вирішення будь-якої проблеми.

Методику «філософія для дітей» можна використовувати не лише для навчання, а й для виховання. Приміром, діти б'ються в закладі освіти. Педагог запитує у дітей, в чому проблема, тобто чому це відбувається. Здобувачі освіти озвучують певні гіпотези, аргументують свою думку. А потім пропонують шляхи вирішення проблеми – як досягти дружби.

Критичне мислення нині популярне в складі багатьох освітніх методик, однак педагоги закладів освіти різного рівня повинні додати до нього креативне мислення. Це означає, що дитина, яка працює зі своєю гіпотезою, повинна вчитися передбачати не лише вирішення проблеми, а й наслідки цього рішення.

Викладачі мають навчити здобувачів освіти конкретизувати проблему в певному контексті, інтерпретувати її. Наприклад, бійки в дитячому колективі не припиняться, якщо діти вкладають різне значення в поняття «дружба». Щоб розв'язати конкретну проблему, треба знати підґрунтя – історію, культуру, специфіку відносин. Без цього складно інтерпретувати. Спільнота кожного окремого закладу освіти може по-різному трактувати значення цього поняття. І без загального обговорення й об'єднання зусиль розв'язати проблему неможливо.

Саме під час групової роботи, яку ми називаємо «спільнотою дослідників», у дітей формується піклувальний аспект мислення. Адже треба переконатися, що ваша гіпотеза (варіант вирішення проблеми) враховує інтереси та почуття інших. Усі ці навички в сукупності дозволяють виховати дітей, які в майбутньому будуть здатні знаходити можливості, створювати їх та ефективно ними управляти.

Які ж іще навички розвиваються в процесі застосування методики «філософія для дітей»? Існує термін «лінгвістична розкутість», коли дитина навчилася доносити свою думку та вчиться вирішувати проблеми. Окрім того, коли дитина обирає цікаве для себе запитання, вона повинна розуміти, що несе за це відповідальність. Це надзвичайно необхідний навик для виховання громадянської свідомості. У Ліпмана є вираз: «Людина, яка вміє відповідально мислити, починає відповідально діяти». Рефлексія також є дуже важливою. Якщо дитина починала розглядати питання з однієї позиції, але в процесі обговорення готова її скоригувати, це надзвичайно цінна здатність. Дитина знаходить мужність визнати, що вона помилялася.

Найціннішим аспектом методики «філософія для дітей» є те, що педагог деякою мірою усувається від влади на такому занятті. А діти обговорюють певний текст або



певну візуальну картину в такому вільному, але дисциплінованому діалогічному просторі. І багато хто говорив про те, що цей досвід залишається, якимось відкритим, незавершеним. Але мені здається, що саме в цьому і є його сенс, в тому, що дитина, в цих діалогічних заходах призвичається до того, що кожен може мати цінну думку, кожен може висловити щось таке, чого не знайти в жодній книзі, в жодному довіднику. Нам здається, що ці діалогічні форми – вони виховують не тільки когнітивні навички високого рівня такі, як порівняння-аналіз, що є дуже важливим з прагматичної точки зору, а вони також виховують такі важливі речі, як етику співпраці, чи вони виховують солідарність – це відчуття спільності, розуміння цінності цієї спільності. Впровадження діалогічності в результаті, в решті-решт, допомагає вирішити загальні прагматичні завдання, тому що, якщо дитина зацікавлена, емоційно задіяна в певну спільноту свого дитячого колективу, своєї групи вона з більшим інтересом ставиться до того, що відбувається в ньому. Тому інтерактивна методика на перший погляд збільшує роботу педагога. Адже він змушений вийти за межі підручника, вийти за межі традиційних методик до, яких ми звикли, традиційних завдань, до яких ми звикли. І тому в цьому деякі обмеження, що не можна ставити до цих уроків завдань засвоєння певних алгоритмів чи вивчення певних правил. Інтерактивні заходи є засобом стимуляції загального інтересу до предмету, бачення його значущості у житті, бачення, якихось горизонтів для можливих подальших зацікавлень дитини, тому є дуже багато різних ефектів, результатів, які можуть дати ці заходи. І серед ближчих результатів – це вміння взаємодіяти в діалозі, вміння слухати іншого, вміння враховувати чужу точку зору. А з таких довготривалих результатів – це, взагалі, розуміння того, що на кожен життєву проблему може бути багато альтернативних поглядів, треба вчитися їх знаходити, їх вбачати, їх розглядати. Дуже великий потенціал цього метода для різних напрямків навчальних занять. На відміну тих форм, до яких ми звикли – заучування, повторювання, контролювання – цей метод не дає таких можливо близьких результатів, але в довготривалій перспективі він більш важливий. Не кажучи вже про те, що це поживляє не лише роботу в освітньому осередку, але також повертає педагогу живий інтерес до свого освітнього напрямку роботи. Адже педагоги приходять в до здобувачів освіти, щоби разом з дітьми пережити неповторну подію спільного розуміння. Тепер уже – це наше спільне дбання. І заради цього ми всі працюємо, і ця методика допоможе досягти вищезазначеної мети.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Філософія для дітей» – нове слово у розвитку демократії Gazeta. ua [Електронний ресурс] / Орест Лесюк // Gazeta. ua. – 2014 – Режим доступу: [http://gazeta.ua/articles/life/\\_filosofiya-dlya-ditej-nove-slovo-u-rozvitku-demokratii/](http://gazeta.ua/articles/life/_filosofiya-dlya-ditej-nove-slovo-u-rozvitku-demokratii/) – Назва з екрана.
2. Долгошева А. «Дело Дарвина» незаметно перетекает в «дело Гинзбурга». [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://humanism.su/ru/articles.phtml?num=000443>
3. Кайку М. Фізика майбутнього / Переклала з англ. Анжела Кам'янець; Мічію Кайку. - Львів: Літопис, 2013. – 432 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: нав. посіб. / І. М. Дичківська. – К., – 2004. – 352 с.
5. Кравченко Ю. Філософія для дітей: вимога часу. Філософія освіти 1-2(10) / 2011. – 296 с.
6. Кутняков С. Усвідомити різноманітність релігій як цілісний феномен [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://man.gov.ua/ua/news/academy\\_news/usvidomiti--riznomanitnist-religiy-yak-tsilisniy-kulturniy-fenomen-br-zakinchila-robotu-litnya-shkola-teologiyi--religieznavstva-ta-istoriyi-religiyi-man](http://man.gov.ua/ua/news/academy_news/usvidomiti--riznomanitnist-religiy-yak-tsilisniy-kulturniy-fenomen-br-zakinchila-robotu-litnya-shkola-teologiyi--religieznavstva-ta-istoriyi-religiyi-man)

7. Ганаба С. О. «Навчати мисленню»: епістемологічний проект Метью Ліпмана. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe)

8. Мамчур Е. А. Фундаментальная наука и современные технологии. / Е.А. Мачур. // Вопросы философии [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=283&Itemid=52](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=283&Itemid=52)

**Дмитрик О. А.,**  
здобувач вищої освіти V-го курсу  
факультету педагогічної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка

Науковий керівник  
**Бойко Г. О.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри початкової та дошкільної освіти  
Львівського національного університету імені Івана Франка

## **ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Анотація.* У статті охарактеризовано чинники соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку. Соціальну адаптацію визначено як пристосування дитини до умов та вимог нового середовища. Результатом соціальної адаптації є пристосованість дошкільника до соціального середовища, що є важливим показником життєвої компетентності. Обґрунтовано гру як засіб соціальної адаптації старших дошкільників, розкрито потенціал різних видів ігрової діяльності у пристосуванні дітей до нових умов життя.

*Ключові слова:* адаптація, соціальна адаптація, пристосування, гра, ігрова діяльність, чинники, діти старшого дошкільного віку.

Адаптація як специфічна форма активності особистості пов'язана з входженням індивіда в нове соціальне середовище і означає приведення об'єктивних та суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до умов соціального середовища. Соціальна адаптація є предметом сучасних теоретичних та практичних досліджень, що пов'язано з об'єктивною потребою суспільства у формуванні соціальної мобільності особистості на різних вікових етапах. Тому слід уточнити поняття соціальної адаптації дітей дошкільного віку, розглядаючи його як процес активного пристосування до мінливих умов життєдіяльності за допомогою різноманітних засобів з пріоритетною позицією задоволення потреби в ігровій діяльності, як інтегральний показник здатності дитини виконувати соціальні функції та ролі у групі.

**Мета статті** – проаналізувати чинники соціальної адаптації дітей старшого дошкільного віку.

Дошкільний вік є важливим етапом соціалізації дитини, а перебування її в закладі дошкільної освіти потребує оволодіння системою таких складових соціальної адаптації, як: усвідомлення нової соціальної ролі «Я-дошкільник», уміння прилаштуватися до життя у нових соціальних умовах, розуміння нового періоду свого життя, дотримання певних правил групи, особистісна активність у встановленні гармонійних зв'язків із соціальним оточенням та ін.

О. Кононко [6: 55], розглядаючи проблему в контексті соціального розвитку, визначає адаптацію дитини як пристосування її до умов та вимог нового середовища, а результат пристосованості – як особистісну якість, що є важливим показником життєвої компетентності, здатності орієнтуватися в довкіллі та впливати на нього. Вчена визначає соціальну адаптацію як інтегративний показник стану дитини, який відображає її здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, ставитися до людей, подій, вчинків, спілкування, регулювати поведінку.

На думку О. Кононко [6: 185–187], адаптація є першою з трьох фаз соціального становлення дошкільника (адаптація, індивідуалізація, інтеграція). Вона передбачає засвоєння норм тієї соціальної спільноти, до якої він належить. Особливостями соціальної адаптації дошкільника авторка вважає:

- усвідомлення себе суб'єктом діяльності; бажання бути включеним у нове оточення;
- орієнтація на суспільні функції людей, норми, сенс їхньої поведінки та діяльності;
- суб'єктивне ставлення до соціальних цінностей, розуміння своєї належності до дитячого колективу;
- прагнення до розширення соціальних контактів;
- прихильне ставлення до одних груп дітей та відмова від спілкування з іншими.

Вчені, які досліджували процес адаптації дітей до закладу дошкільної освіти (Т. Гуровська [2], Н. Захарова [4], Т. Науменко [9], Ж. Юзвак [11] та ін.), з'ясували, що дотримання певних педагогічних умов забезпечує успішне прилаштування до життя в ньому. До цих умов відносяться:

- розширення кола соціальних контактів, спілкування;
- урахування органічних потреб дитини та поступове привчання до режиму закладу дошкільної освіти, активної участі в них;
- забезпечення єдності родинного та суспільного виховання, вимог, які пред'являються дитині;
- організація різноманітної і змістовної діяльності відповідно до інтересів та потреб дитини;
- своєчасне засвоєння дитиною соціального досвіду нового середовища;
- збереження та розвиток повноцінного фізичного, психічного та соціального «Я» дошкільника;
- забезпечення емоційного комфорту, задоволення від перебування в дошкільному закладі;
- підготовка вихователів до педагогічного керування процесом адаптації дітей дошкільного віку.

Проаналізувавши наукові дослідження різних авторів (Г. Дзюбко [3], В. Кузьменко [7], Ж. Юзвак [11]), ми визначили такі особливості соціальної адаптації старших дошкільників:

- розуміння нового періоду свого життя;
- усвідомлення нової ролі «Я – дошкільник», наявність ціннісних орієнтацій дитини в соціумі;
- розуміння емоцій, почуттів, переживань інших; наявність емпатії;
- орієнтація в новому соціальному середовищі; вміння розрізняти позитивні та негативні мотиви поведінки, соціальної ситуації спілкування;
- активність у різних видах діяльності, особливо – в ігровій;
- адекватне реагування на емоційні прояви оточення;
- вміння стримуватися у конфліктних ситуаціях;

– ініціювання встановлення контактів, спілкування, ігрової діяльності.

У ряді сучасних досліджень важливим чинником соціальної адаптації старших дошкільників визнається заклад дошкільної освіти, в якому створено умови для вправління в соціальній поведінці, активізації якостей, визнаних певною дитячою спільнотою, формування гнучкості та здатності пристосовуватися до середовища. Т. Поніманська [14: 14] пише, що «діти, які не відвідували заклад дошкільної освіти, зазнають істотних труднощів у школі, важко адаптуються в соціумі». Пріоритетність закладу дошкільної освіти як чинника соціальної адаптації вчена розглядає в форматі ігрових та міжособистісних взаємин дитини з однолітками, емоційно позитивного спілкування з дорослими в ході освітнього процесу, а також забезпечення умов для змістовної та цікавої діяльності.

Вченою В. Матвійчик [8] встановлено, що перебіг адаптації залежить і від індивідуально-типологічних особливостей дитини. Так, на її думку, легше адаптуються холерики, сангвініки, важче – флегматики та меланхоліки. Важко адаптуються до нових умов фізично та психічно незрілі діти. Ускладнюють адаптацію до закладу дошкільної освіти такі прояви, як: емоційна неадекватність, соціальна некомпетентність та несоціалізована агресія, що супроводжується слабо розвиненими пристосовницькими можливостями, опором навчальним та виховним впливам.

За дослідженням В. Кузьменко [7], труднощі соціальної адаптації старших дошкільників зумовлюються також наявністю стійких стереотипів поведінки, соціального досвіду, що не завжди узгоджується з вимогами соціуму. Найпоширенішими проявами дезадаптації старших дошкільників є: відсутність позитивної установки на відвідування закладу дошкільної освіти, несформованість у них предметно-практичної діяльності (спілкування, ігрової діяльності), підвищена хворобливість, загальна загальмованість, різка зміна настроїв, часті вибухи роздратування й гніву, високий ступінь замкнутості, неадекватна самооцінка, стан тривоги, асоціальні форми поведінки, схильність до руйнівних дій, гіперактивність, необізнаність з конструктивними формами спілкування тощо. В одних випадках ці показники є чинниками дезадаптації, в інших – її наслідками.

В сучасних умовах важливими чинником соціальної адаптації старших дошкільників визнається гра. Так, Л. Виготський [1] вважав гру школою соціального розвитку дитини, джерелом її розвитку, а також зоною найближчого розвитку. За концепцією вченого, ігрова діяльність є способом активного засвоєння дитиною людської культури, системи соціально вироблених знаків (мова, форми спілкування тощо). Вона спрямована на майбутню діяльність, головним чином соціального характеру. У грі дитина імітує, переносить дії дорослих у власну діяльність, оволодіваючи основними соціальними відносинами і проходячи школу соціального розвитку; «гра потребує від дитини орієнтації в системі людських відносин, тому що спрямована на їх відтворення» [1: 66]. Важливим є висновки вченого про недостатнє використання адаптаційних можливостей гри й несистематичну психолого-педагогічну підготовку вихователів до роботи з дітьми.

Щоб гра посіла законне місце в житті дитини, у закладі дошкільної освіти, на думку Т. Колесіної [5], слід створювати належні умови, а саме:

- своєчасно збагачувати і практично узагальнювати дитячий досвід з різних видів діяльності;
- організовувати цільове ознайомлення з конкретною інформацією, яка використовуватиметься в грі;
- створювати розвивальне предметно-ігрове середовище (як засіб, умова та опора самої гри).

Як свідчить аналіз проведених досліджень, у практиці закладів дошкільної освіти існує незначний досвід використання гри як засобу соціальної адаптації старших дошкільників, проте безумовно великим визнається потенціал різних видів ігрової діяльності, що забезпечує позитивний вплив на пристосування дітей до нових умов життя. Так, Т. Гуровська [2], проаналізувавши сучасний стан розвитку гри, характеризує рольову гру дошкільників як уміння взяти на себе роль та розгорнути сюжет спільної гри, змінити рольову позицію адекватно ролям партнерів; здатність створити ігрову ситуацію для реалізації свого задуму з використанням іграшок, предметів-замінників, уявних предметів. Ми згодні з точкою зору вченої, що завдяки цьому гра є найоптимальнішим засобом засвоєння у дошкільному віці не тільки моральної, а й соціальної сутності відносин.

З оновленням дошкільної освіти, що полягає в створенні оптимальних умов для розвитку індивідуальності дитини, актуальним сьогодні є пошук нових технологій дошкільної освіти, які давали б можливість забезпечувати високий рівень соціальної адаптації старших дошкільників. У цьому аспекті засоби ігрової діяльності є важливими чинником максимально ефективної адаптації дітей дошкільного віку у соціумі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

9. Выготский, Л.С. (1966). Игра и её роль в психическом развитии ребёнка. *Вопросы психологии*, 6, 62–77.
10. Гуровська, Т. (2008). Вперше до дитсадка. *Дошкільне виховання*, 11, 8–10.
11. Дзюбка, Л.В. (2010). *Психологічні особливості ранньої дезадаптації і шляхи її подолання*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут психології ім. Г. Костюка АПН України, Київ.
12. Захарова, Н.М. (2014). Ігрові техніки на допомогу в адаптації. *Палітра педагога*, 4, 11–13.
13. Колесіна, Т.Є. (2007). *Особливості виховання дітей дошкільного віку, схильних до негативних проявів у поведінці*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання АПН України, Київ.
14. Кононко, О. Л. (2000). *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід)*. Київ: СтилоС.
15. Кузьменко, В. (2015). Адаптація. *Дошкільне виховання*, 8, 18–19.
16. Матвійчик, В.Є. (2013). Іскорки доброти: програма корекційно-розвиваючої роботи з розвитку емоційно-особистісної сфери та попередженню афективних проявів поведінки дошкільника. *Практична психологія та соціальна робота*, 2-3, 41–55.
17. Науменко, Т.І. (2002). *У дитячій садок прийшли новенькі (емоційна адаптація дітей дошкільного віку)*. Запоріжжя: ЛПІС.
18. Поніманська, Т.І. (2009). Людина і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*, 8, 14–15.
19. Юзвак, Ж.М. (1999). *Трудности адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению и пути их предупреждения*. (Дис. канд. психол. наук). Інститут психології ім. Г. Костюка АПН України, Київ.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# ФІЛОСОФІЯ ДЛЯ ДІТЕЙ: СУЧАСНИЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

*Всеукраїнської науково-практичної  
онлайн-конференції*

*25, 26 травня 2021 року*

## МАТЕРІАЛИ

Підписано до друку 24.05.2021. Формат 60x84 1/8  
Папір офс. 80 г/м<sup>2</sup>. Друк цифровий. Ум. друк. арк. 30,46  
Наклад 300 прим. Зам. № 0205

Видавництво Інститут обдарованої дитини НАПН України  
вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ, 04053

тел./факс.: (044) 481-27-16

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру серія  
ДК № 6081 від 14.03.2018 р.