

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
МЕЛІТОПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ: ПЕДАГОГІКА**

2(27)' 2021

**ЗАСНОВАНИЙ
У ВЕРЕСНІ 2008 РОКУ**

ВИХОДИТЬ ДВІЧІ НА РІК

**МЕЛІТОПОЛЬ
2021**

УДК 378 (066)

ББК 74.58

Н 34

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

ГУРОВ Сергій – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОЛЕВА Красимира – доктор філології, лектор, Шуменський університет «Єпископ Костянтин Преславський» (Республіка Болгарія);

КОНОВАЛЕНКО Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, декан філологічного факультету, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОРОБЧЕНКО Ангеліна – доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КРУГЛИК Владислав – доктор педагогічних наук, професор кафедри інформатики і кібернетики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КУЧАЙ Тетяна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Україна);

МАКСИМОВ Олександр – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри неорганічної хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

МОЛОДИЧЕНКО Валентин – доктор філософських наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

МОСКАЛЬОВА Людмила – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

НЕЧИПОРЕНКО Валентина – доктор педагогічних наук, професор, ректор, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПАВЛЕНКО Анатолій – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА Олена – кандидат педагогічних наук, проректор, професор кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА-КИРБЯТ'ЄВА Елліна – доктор соціологічних наук, професор, проректор з навчальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

СЕГЕДА Наталя – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

БУРВІТЕ Сігіта – доктор соціальних наук, Академія освіти, Університет Вітаутаса Магнуса: Каунас, Вільнюс (Литва);

ТРОЇЦЬКА Олена – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

ТРОЇЦЬКА Тамара – доктор філософських наук, професор кафедри філософії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

ФУНТІКОВА Ольга – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет (Україна);

ШЕВЧЕНКО Юлія – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна)

РЕДАКЦІЯ**Головний редактор**

МОСКАЛЬОВА Людмила

Заступник головного редактора

КОНОВАЛЕНКО Тетяна

Відповідальний редактор

ДУБЯГА Світлана

Редактор-перекладач

БАРАНЦОВА Ірина

Коректор

ЧЕРНЕНКО Ірина

Комп'ютерна верстка

ОДНОРОГ Тетяна

Адреса редакції

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, 72312, Україна

тел.(0619) 44 03 63

e-mail: pedagogy@mdpu.org.ua

Присвячений актуальним проблемам гуманітаризації і гуманізації освіти. Авторі розглядають освітні феномени та явища у філософсько-антропологічному вимірі, порушують проблеми творчого розвитку суб'єктів навчання і виховання, висвітлюють концептуальні позиції та експериментальні методики щодо вдосконалення сучасної педагогічної освіти.

Рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет Вченою радою

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького протокол № 7 від 07.12.2021 р.

<http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv>

Журнал внесено до реєстру наукових фахових видань України категорії Б

(наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886)

<http://nfv.ukrintei.ua/view/5b1925e27847426a2d0ab4b6>

Свідоцтво про державну реєстрацію

КВ № 14524-3495Р від 15.09.2008 р.

Свідоцтво про державну перереєстрацію

КВ № 22131-12031 ПР від 16.05.2016 р.

© Мелітопольський державний

педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького, 2021

ЗМІСТ**ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ**

Баранцова Ірина	
Формування міжкультурної компетентності учнів середньої школи.....	9
Гуров Сергій	
Особистісно орієнтована освіта в умовах полікультурного середовища освітнього закладу	14
Атрошенко Тетяна, Брен Олександр	
Теоретичні підходи до проблеми набуття соціального досвіду людиною як біо-соціо духовної істоти.....	22
Журба Катерина, Шкільна Ірина	
Шляхи виховання смисложиттєвих цінностей підлітків в умовах євроінтеграційного поступу України.....	28
Єрмак Юлія, Окса Микола, Бунчук Оксана	
Професійна культура вчителя: толерантність як компонент моделювання освітнього процесу .	34
Ляпунова Валентина	
Виховання у старшокласників шанобливого ставлення до батьків як педагогічна проблема	43
Федорова Олена, Георгадзе Тетяна	
Стан сформованості сімейних цінностей в учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти.....	48
Фунтікова Ольга	
Міжнародні практики оцінювання якості дошкільної освіти та методологія проведення експертизи.....	55
Шевченко Юлія, Дубяга Світлана	
Збереження сімейних цінностей як основа культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами	63

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Журавльова Лариса, Солонська Альона	
Удосконалення форм і методів взаємодії педагогів та батьків у процесі формування патріотичної вихованості старших дошкільників.....	68
Стратан-Артишкова Тетяна	
Творче самовираження в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва	73
Черкасов Володимир	
Психофізіологічний розвиток підлітків у процесі музично-творчої діяльності	78

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Баранцова Ірина	
Дитиноцентрований підхід до навчання школярів іноземної мови	82
Гавриш Ірина, Ушмарова Вікторія	
Упровадження STEM-освіти в початковій школі в умовах науково-педагогічного проєкту «Інтелект України».....	87
Гуров Сергій	
Методи і прийоми оцінювання художнього тексту: пошук ціннісних констант.....	96
Кириленко Світлана	
Тема дослідження як результат розвитку успішного розв'язання психолого-педагогічної проблеми.....	101
Кролівець Юлія	
Принципи формування розповідного мовлення у дітей дошкільного віку.....	110

Мосякова Ірина	Ключові питання освітнього менеджменту багатoproфільних закладів позашкільної освіти в умовах автономії.....	115
Шаповалова Тетяна	Здоров'язбережувальні технології в освітньому просторі	121
Шевченко Юрій, Артюхов Валерій	Інноваційний кластер для університету: до питання вивчення електронних форм торгівлі на біржі	128

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

Артюхова Олена	Теоретичні підходи до вивчення проблеми соціокультурного розвитку дітей дошкільного віку	137
Березюк Дмитро	Організаційно-педагогічні засади формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти	142
Богомаз Оксана	Вивчення стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки.....	149
Буряк Ірина	Розвиток соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти як сучасна педагогічна проблема.....	155
Мазур Світлана	Формування цінності моральної автономії підлітків як науково-педагогічна проблема.....	161
Нижник Тетяна	Сенсорно-інтегративний підхід до розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання	167
Соколов Артем	Основні чинники освітньої роботи з формування моральної стійкості майбутніх офіцерів.....	173
Відомості про авторів.....		178

СОДЕРЖАНИЕ**ОБРАЗОВАНИЕ В ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ РЕФЛЕКСИЯХ**

Баранцова Ирина	
Формирование межкультурной компетентности у учащихся средней школы	9
Гуров Сергей	
Личностно ориентированное образование в условиях поликультурной среды образовательного заведения.....	14
Атрошенко Татьяна, Брен Александр	
Теоретические подходы к проблеме приобретения социального опыта человеком как био-социо духовного существа	22
Журба Екатерина, Школьная Ирина	
Пути воспитания смысложизненных ценностей у подростков в условиях евроинтеграционного развития Украины	28
Ермак Юлия, Окса Николай, Бунчук Оксана	
Профессиональная культура учителя: толерантность как компонент моделирования образовательного процесса	34
Ляпунова Валентина	
Воспитание у старшеклассников уважительного отношения к родителям как педагогическая проблема.....	43
Федорова Елена, Георгадзе Татьяна	
Степень сформированности семейных ценностей у учащихся 5-9 классов заведений общего среднего образования	48
Фунтикова Ольга	
Международные практики оценивания качества дошкольного образования и методология проведения экспертизы	55
Шевченко Юлия, Дубяга Светлана	
Сохранение семейных ценностей как основа культуры толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями	63

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Журавлёва Лариса, Солонская Алёна	
Усовершенствование форм и методов взаимодействия педагогов и родителей в процессе формирования патриотической воспитанности у старших дошкольников.....	68
Стратан-Артишкова Татьяна	
Творческое самовыражение в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыкального искусства	73
Черкасов Владимир	
Психофизиологическое развитие подростков в процессе музыкально-творческой деятельности	78

**СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Баранцова Ирина	
Детоцентрированный подход к обучению школьников иностранному языку	82
Гавриш Ирина, Ушмарова Виктория	
Внедрение STEM-образования в начальной школе в условиях научно-педагогического проекта «Интеллект Украины»	87
Гуров Сергей	
Методы и приемы оценивания художественного текста: поиск ценностных констант.....	96
Кириленко Светлана	
Тема исследования как результат развития успешного решения психолого-педагогической проблемы	101

Кроливец Юлия	Принципы формирования повествовательной речи у детей дошкольного возраста.....	110
Мосякова Ирина	Ключевые вопросы образовательного менеджмента многопрофильных заведений внешкольного образования в условиях автономии.....	115
Шаповалова Татьяна	Здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве.....	121
Шевченко Юрий, Артюхов Валерий	Инновационный кластер для университета: к вопросу изучения электронных форм торговли на бирже.....	128

АСПИРАНТСКИЕ СТУДИИ

Артюхова Елена	Теоретические подходы к изучению проблемы социокультурного развития детей дошкольного возраста.....	137
Березюк Дмитрий	Организационно-педагогические основы формирования внутренней системы обеспечения качества образования в заведениях профессионального образования.....	142
Богомаз Оксана	Изучение степени сформированности медиаграмотности у будущих учителей общественных предметов в процессе профессиональной подготовки.....	149
Буряк Ирина	Развитие социальных добродетелей младших подростков в заведениях общего среднего образования как современная педагогическая проблема.....	155
Мазур Светлана	Формирование ценности нравственной автономии подростков как научно-педагогическая проблема.....	161
Нижник Татьяна	Сенсорно-интегративный подход к развитию познавательной активности детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного обучения.....	167
Соколов Артем	Основные факторы образовательной работы по формированию нравственной стойкости будущих офицеров.....	173
Сведения об авторах	180

CONTENTS**EDUCATION IN PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL REFLECTIONS**

Barantsova Iryna	
The formation of intercultural competence of secondary school students.....	9
Gurov Sergiy	
Individualized education in the conditions of the polycultural environment of the educational institution	14
Atroshenko Tetiana, Bren Oleksandr	
Theoretical approaches to the issue of acquiring social experience by a human as a bio-socio spiritual being.....	22
Zhurba Kateryna, Shkilna Iryna	
Ways of educating meaningful life values in adolescents in the context of the European integration development of Ukraine.....	28
Yermak Yulia, Oksa Mykola, Bunchuk Oksana	
Professional culture of a teacher: tolerance as a component of modeling the educational process	34
Liapunova Valentyna	
Upbringing of high school students` respectful attitude towards parents as a pedagogical problem.....	43
Fedorova Olena, Heorhadze Tetiana	
The state of formation of family values in students of 5-9 grades in general secondary education	48
Funtikova Olga	
International practices for assessing the quality of preschool education and methodology for conducting an expertise.....	55
Shevchenko Yulia, Dubiaha Svitlana	
Preservation of family values as the basis of a culture of tolerant attitude towards children with special educational needs	63

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF THE CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

Zhuravlova Larysa, Solonska Alyona	
Improving the forms and methods of interaction between teachers and parents in the process of forming patriotic upbringing in senior preschoolers.....	68
Stratan-Artyshkova Tetiana	
Creative self-expression in the professional training of future music teachers.....	73
Cherkasov Volodymyr	
Psychophysiological development of children in the process of musical and creative activity.....	78

CONTEMPORARY PEDAGOGICAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Barantsova Iryna	
Child-centered approach in teaching students a foreign language.....	82
Gavrysh Irina, Ushmarova Victoria	
Implementation of stem-education in elementary schools via scientific and educational project "The intellect of Ukraine"	87
Gurov Sergiy	
Methods and techniques for evaluating a literary text: the search for value constants	96
Kyrylenko Svitlana	
Research topic as a result of development of successful solution of psychological and pedagogical problem	101
Krolivets Yuliia	
Principles of the Narrative Speech Formation in Preschool Children.....	110
Mosiakova Iryna	
Key issues of educational management of multidisciplinary out-of-school education institutions in the conditions of autonomy	115

Shapovalova Tetiana	
Health preserving technologies in the educational space	121
Shevchenko Yuriy, Artiukhov Valerii	
Innovation cluster for the university: on the study of electronic forms of exchange trade	128

POST-GRADUAL WORKSHOP

Artiukhova Olena	
Theoretical approaches to the study of the issue of socio-cultural development of preschool children	137
Bereziuk Dmitry	
Organizational and pedagogical fundamentals of the formation of the internal system of quality assurance in educational institutions of professional education	142
Bogomaz Oksana	
The study of the formation of media literacy in future teachers of social subjects in the process of professional training.....	149
Buriak Iryna	
The development of social virtues in younger adolescents in institutions of general secondary education as a modern pedagogical problem.....	155
Mazur Svitlana	
Formation of the value of moral autonomy of adolescents as a scientific and pedagogical problem ..	161
Nyzhnyk Tetiana	
Sensory-integrative approach in the development of the cognitive activity of the preschool children in the conditions of the inclusive education	167
Sokolov Artem	
The main factors of educational work on the formation of moral stability of future officers	173
Information about authors	182

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

УДК 373.035

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Iryna Barantsova

*Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University***Resume:**

Based on the analysis, the article considers different views of researchers on this concept. The author gives his own opinion on the socio-cultural significance of intercultural competence for Ukrainian society in the effective construction of intercultural dialogue. Aspects of the formation of intercultural competence of high school students are substantiated. An analysis of a number of studies in this area has shown that the structure of intercultural competence is divided into several components. From the standpoint of sociology, intercultural competence is divided into socio-perceptual, communicative and interactive components. These components are interconnected and interdependent, the development of one component leads to the development of another. The article emphasizes that the education of universal values is the main task of educational work, with a special role in educating tolerance among students, personal and spiritual development, coexistence and acceptance of pluralism of cultures from the standpoint of the idea "we are all different but equal".

Key words:

intercultural competence; intercultural communication; formation of intercultural competence; high school students; socio-cultural space.

Анотація:

Баранцова Ірина. Формування міжкультурної компетентності учнів середньої школи.

У статті проаналізовано погляди вчених на поняття «міжкультурна компетентність». Розкрито позицію її авторів щодо соціокультурного значення міжкультурної компетентності для українського суспільства в аспекті побудови ефективного діалогу культур. Обґрунтовано необхідність формування міжкультурної компетентності учнів середньої школи.

На підставі аналізу наукової літератури, зокрема соціологічної, визначено структуру міжкультурної компетентності, у якій можна виділити такі взаємопов'язані та взаємозалежні компоненти, як соціально-перцептивний, комунікативний та інтерактивний. Показано, що розвиток одного з компонентів сприяє розвитку іншого.

У контексті дослідження акцентовано на основному завданні освітньої та виховної роботи – вихованні загальнолюдських цінностей. Водночас особлива увага має приділятися особистісному та духовному розвитку учнів, вихованню в них толерантності, співіснуванню з іншими та прийняттю плюралізму культур з позиції «усі ми різні, але рівні».

Ключові слова:

міжкультурна компетентність; міжкультурна комунікація; формування міжкультурної компетентності; учні середньої школи; соціокультурний простір.

Аннотация:

Баранцова Ирина. Формирование межкультурной компетентности у учащихся средней школы.

В статье проанализированы взгляды ученых на понятие «межкультурная компетентность». Раскрыта позиция её авторов относительно социокультурного значения межкультурной компетентности для украинского общества в аспекте построения эффективного диалога культур. Обоснована необходимость формирования межкультурной компетентности у учащихся средней школы.

На основании анализа научной литературы, в том числе социологической, определена структура межкультурной компетентности, в которой можно выделить такие взаимосвязанные и взаимозависимые компоненты, как социально-перцептивный, коммуникативный и интерактивный. Показано, что развитие одного из компонентов способствует развитию другого.

В контексте исследования акцентировано на основной задаче образовательной и воспитательной работы – воспитании общечеловеческих ценностей. При этом особое внимание должно уделяться личностному и духовному развитию учащихся, воспитанию у них толерантности, сосуществованию с другими и принятию плюрализма культур с позиции «все мы разные, но равные».

Ключевые слова:

межкультурная компетентность; межкультурная коммуникация; формирование межкультурной компетентности; учащиеся средней школы; социокультурное пространство.

Setting of the problem. In the modern era of globalization, the ability of an individual to successfully interact with representatives of different cultures plays a very important role. This is due to the fact that humanity does not want to be limited to communication within one socio-cultural space and thus there is a need to go beyond the boundaries of this space (territorial, ethnic, religious, political, historical, etc.). This basis made it possible to single out one of the main tasks of a holistic pedagogical process – the creation of an environment, the allocation and observance of conditions for the

effective formation of intercultural communication, tolerant intercultural communication with representatives of other ethnic groups.

Analysis of the research publications. The introduction of the concept of “intercultural communication” dates back to 1954, when it was first used in the work of G. Treiger, and E. Hall “Culture and Communication. Analysis Model” (Furmanova, 2011). However, the main period of the global study of this definition falls on the 90s of the XX century.

The analysis of psychological and pedagogical research has shown that the concepts of “intercultural

communication” and “intercultural competence” are interconnected.

Intercultural competence is understood as the ability of a person to “productive interaction with the carrier of other cultures, and, consequently, the language” (ibid). According to J. Banks, intercultural competence is knowledge, practical skills and attitudes necessary for use in a diverse cultural environment (2006). Intercultural competencies are a combination of at least three components: social experience, learning and self-reflection (ibid). The general concept of intercultural communication implies the interaction of subjects, groups and even organizations that belong to different cultures. It is important to understand and realize the significance of cultural differences, skillfully and adequately take them into account in the process of intercultural communication (ibid).

The principles of tolerant intercultural interaction include:

- “understanding the cultural basis of the values of representatives of different nationalities;
- respect for the religion of representatives of various religions;
- recognition of the right of representatives of other cultures to differ from you” (Nikolaeva, 2010).

K. Knapp and A. Knapp-Potthoff (1990) consider intercultural competence as “... the relationship of an individual with another culture, overcoming ethno-cultural centrism and a certain complex of analytical and strategic abilities that expands the interpretive spectrum of an individual in the process of interpersonal interaction with representatives of another culture”.

According to A. Thomas (1993), intercultural competence is “... an expression of the ability to understand, respect, appreciate and productively use the conditions and factors of perception, judgment, awareness and action in relation to oneself and other people in conditions of mutual adaptation. The boundaries of this ability can vary from manifestations of tolerance to incompatible concepts, to the development of forms of communication and cooperation based on joint actions, and to the creation of a viable model of orientation in the world, perception and structure of the world”.

If we consider intercultural competence in the socio-cultural aspect, we can see that the problem of interaction and mutual understanding between representatives of different cultures is becoming ever larger and makes more and more demands on individuals for personal characteristics. Namely, the requirements are not only for knowledge of a non-native language at a high level, but also for knowledge of psychology, cultural characteristics, history, traditions, etc. A benevolent attitude towards culture is the duty of every citizen of Ukraine. Understanding other nations, tolerant and respectful attitude to their national values and traditions, at the

same time preserving their cultural heritage for the next generation is a very important issue today.

In Ukraine, the need for intercultural communication is realized through the expansion of international relations, the development of international trade, the fullness of political, economic, social changes, as well as scientific and technological progress, scientific and cultural exchange with other countries. This can be done thanks to intercultural contacts and interlingual interaction.

In the international arena, Ukraine is recognized as a country pursuing a consistent domestic policy aimed at ensuring tolerance, interfaith and intercultural harmony between representatives of all nationalities living on the territory of Ukraine.

In addition, a special role is assigned to the program of interculturality. It represents a unique dialogue platform for intercultural communication of students representing different ethnic groups. Its work is aimed at preventing even the minimal manifestation of nationalism, awareness of the value and uniqueness of each people inhabiting the Ukrainian land, its culture.

In the education system of Ukraine, there is a model of “dual unity of language policy”, which is based on the requirement to study the Ukrainian language as the state language. And, of course, knowledge of the English language plays an important role, because it occupies a dominant position throughout the world.

Thus, in Ukraine, intercultural competence is realized through the formation of tolerance, the desire for ethnic identity of representatives of different cultures, the acceptance and respect of all citizens, regardless of ethnicity and religion.

An analysis of a number of studies in this area showed that the structure of intercultural competence is distinguished by several components. From the standpoint of sociology, intercultural competence is divided into social-perceptual, communicative and interactive components. These components are interconnected and interdependent, the development of one of the components leads to the development of another (Ageeva, 2015).

The communicative component includes the ability of an individual to find contact with representatives of other cultures, language competence, the presence of a positive dynamics of attitude towards the language and culture of representatives of other cultures.

The individual psychological component can include the personal qualities of an individual, such as tolerance, respect for a communication partner, subjective experience, stress resistance, understanding and acceptance of differences in a “foreign” culture, minimizing the adaptation process.

The cognitive component of intercultural competence is considered through the thinking and

knowledge, skills and communication skills of a person. Proficiency in two languages demonstrates versatility, intelligence, knowledge and is the result of intercultural competence.

The aim of the article is to substantiate the main aspects of formation of intercultural competence of secondary school students.

Methodology and research methods. During the study, the following methods were used: analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem, a pedagogical experiment, a method for diagnosing the communicative attitude of V. Boyko.

The main part. In the aspect of our research, we adhere to a model that includes such components as communicative, individual psychological and cognitive.

The analysis of the educational work of Melitopol secondary schools showed that the work of the teaching staff on the formation of intercultural competence of students begins from the period of admission to schools and until its graduation. It should be noted that from the moment of graduation from school, the process of formation of intercultural competence does not end. This is a continuous process, and the emphasis in the formation of intercultural competence will be shifted towards self-education, self-improvement.

The education of universal values is the main task of educational work, while a special role is given to the education of tolerance among students, personal and spiritual development, coexistence and acceptance of the pluralism of cultures from the position "we are all different, but equal".

The entire teaching staff (school administration, socio-psychological service, class teachers, and subject teachers) through class hours, socio-psychological trainings, thematic actions, conversations, challenges in social networks, parent meetings, pedagogical council, etc. implement this work. It can be said with confidence that the work on the formation of intercultural competence in the conditions of an educational institution has an integrated approach, because all subjects of the educational process (students, parents, and teachers) are involved in it.

In order to diagnose communicative competence, we used the technique of V. Boyko. At the same time, the main criterion of intercultural competence – tolerance – was taken into account. The study involved 32 students, of which 18 were girls and 14 were boys. The interpretation of the results shows that a larger percentage – 66% falls on the average level of development of tolerance among high school students, which manifests itself in communicative interaction with representatives of other ethnic groups. Based on this indicator, it can be assumed that educational work on the formation of intercultural competence in a

secondary school gives positive results. However, the low level of tolerance formation was 25%, which indicates the need to continue purposeful work in the direction of reducing this level.

Our observations during pedagogical activities at school showed that in high school introversion is replaced by extraversion, increases the circle of communication and self-confidence, as well as interest in other people, so communicative activity is extremely important in shaping the personality of high school students. The main point of this age is self-consciousness, which L. Vygotsky defined as a social consciousness transferred inside (Nazarenko, 2010). According to "Psychological Dictionary" self-consciousness is a person's awareness of himself as a person, his activities as a member of society, relationships with other people, character traits, own actions and deeds, motives, goals, mental, moral, physical qualities, etc. The high school student joins the system of relationships and interactions with other people (not only parents and teachers), and thus distinguishes himself as a personality, opposes himself to others, but also inextricably connects himself with others. All this is evidence of the development of his self-consciousness, the formation of "I-image" as an evaluative-cognitive system, as a level of self-consciousness at which a person achieves the most mature awareness of the essence of his personality, his orientation.

Senior school age is the period most favorable for the development of moral and ideological attitudes, the system of worldviews. In this regard, we can assume that the worldview of high school students act as a kind of intellectual catalyst for the assimilation of the most socially and culturally significant achievements, cultural heritage, including the culture of another people.

In the senior school age the formation of cognitive processes continues, thought is finally combined with the word, as a result of which mental and other cognitive processes are regulated. Increased opportunities for cognition contribute to the rapid accumulation of knowledge. According to Piaget's theory of development, a sign of cognitive changes in a child during this period is the development of thinking at the level of formal operations, which includes thinking about possibilities, comparing reality with those events that may or may not happen (Bigych, 2013). This type of thinking, as Thomas emphasizes (1993), is necessary for abstract thinking, independent of the existing at a given time specific environmental conditions. As a result, high school students have the ability to plan, anticipate, and focus on the possible future in cognitive processes, which, in our opinion, affects the motivation to learn a foreign language.

The so-called "intellectual adulthood" is actively growing in high school students (Galskova, 2009):

they strive to know something and be able to act in reality. This stimulates the development of cognitive activity, the content of which goes beyond the school curriculum (clubs, electives, sections, the Small Academy of Sciences, youth associations, etc.).

Compared to middle school students, high school students show more independence in classes, can prepare a report on any subject, use scientific publications, encyclopedic dictionaries, and compare information from different sources. Thus, learning acquires a special meaning and turns into self-education. We also want to emphasize that the cognitive activity of senior students is characterized by such skills and abilities as having sufficient information, application of learned material in new conditions, ability to integrate and synthesize information, ability to organize perception of information, reason, think critically, develop curiosity and cognitive interests.

Along with the development of abstract and generalizing thinking in high school students, there is a transition to higher levels of speech, vocabulary enrichment, the formation of a general culture of both oral and written speech. However, this age stage of development is not characterized by significant quantitative changes, and therefore Galskova (2009) calls it the age of "hidden" qualitative changes in the development of speech and thinking of the student. On the other hand, it is the age of active communicative development of speech.

In modern research (I. Zymniaya, V. Malakhova, A. Markova, G. Elizarova) the concepts of "speech age" and "communicative age" are used. The criterion for distinguishing speech age is the development of speech functions, and the main criterion of communicative age is a new formation in the system of communicative tasks and in the way of solving each of them. Elizarova (2005) defines speech age as a period that separates one qualitatively new stage in the development of speech from another.

From this point of view, in the senior school age from 14-15 years, the function of perspective self-regulation continues to develop and the generalizing function connected with production of new values appears, and in general, speech abilities, including foreign languages, appear already formed. A slightly different state of affairs emerges in relation to the communicative age. As mentioned above, senior students are characterized by a developed motivational sphere, formed a structure of self-awareness, and increased communication needs. Thus, the senior school age is a period of active communicative development, when the tasks of

speech activity are differentiated influence, regulation of communication, exchange of meanings and self-expression.

According to our observations, this can be clearly seen in senior students. Their communicative development reflects not only progressive changes in the ability to build coherent utterances on the basis of sufficient vocabulary and knowledge of language rules, but also the development and relationship of all types of speech activity (speaking, listening, reading, writing); development of speech mechanisms; development of ways of formation and formulation of thought and their conscious differentiation for different conditions of communication, the role of communicative attitude in receptive types of speech activity (reading and listening) increases. However, at the same time, as pedagogical practice shows, in the organization of educational activity the character of that educational task which is put before the student, in particular, its psychological maintenance, operational structure, and practical orientation acquires importance. It is significant that there are positive changes in the development of high school students' ability to communicate with different partners in different situations, using adequate language tools and methods of influence.

The considered features of mental and speech-communicative development of senior pupils testify that it is a stage of qualitative changes. It brings the subject closer to the optimum of its capabilities and, in our opinion, is most favorable for the formation of intercultural competence as the ability to effectively use acquired knowledge and skills in various situations of foreign language communication, taking into account cultural, social and psychological contexts. Obviously, in the conditions of student's actualization of his own personal attitudes, consistent orientation of the educational process on the cognitive and social interests of high school students, their needs, desire to communicate, including in foreign language, the successful implementation of the strategic goal of learning intercultural communication can be achieved.

Conclusion. The fact that tolerance is the main criterion for intercultural communication is beyond doubt. In addition, the more representatives of different ethnic groups, cultures are in an educational institution, the higher will be tolerance, the more developed empathy and social susceptibility of other people. Our study is the starting point for finding new ways to improve the level of tolerance as an indicator of the development of communicative competence of representatives of different cultures.

References

- Ageeva A.V. (2015). The problem of formation of intercultural communication // International scientific journal "Innovative science". №6. [in Russian]
 Borisko N.F. (2010). Formation of professionally oriented communicative competence in practical classes of foreign

Список використаних джерел

- Агеева, А. В. (2015). Проблема формирования межкультурной коммуникации. *Инновационная наука*, 6.
 Бориско, Н. Ф. (2010). Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку или

- language or How many methods does a future teacher need? // Foreign languages. № 2. P. 3–11. [in Russian]
- Galskova N.D. (2009). Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: textbook for students of linguistic and pedagogical universities / N.D.Galskova, N.I.Geiz. M.: Ed. Center "Academy". 336 p. [in Russian]
- State standard of complete general secondary education [Electronic resource]. –Access mode: www.mon.gov.ua. [in Ukrainian]
- Elizarova G.V. (2005). Culture and teaching foreign languages. SPb.:Karo. 352p. [in Russian]
- Kvasova O.G. (2004). How to work with an English-language newspaper in the senior classes of secondary school // Foreign languages. 2004. № 2. P. 13–17. [in Ukrainian]
- Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities / Bigych O.B., Borisko N.F., Boretskaya G.E. and others. / ed. S. Yu. Nikolaeva. K.: Lenvit, 2013. 590 p. [in Ukrainian]
- Nazarenko E.B. (2019). On the role of stereotypes and prejudices in the process of intercultural communication // Lingvokulturologiya. № 13.P.160-164. [in Russian]
- Nikolaeva S. Yu. (2010). Content of teaching foreign languages and cultures in secondary schools // Foreign languages. № 3. P. 3–11. [in Ukrainian]
- Furmanova V.P. (2011). Dynamics of development of intercultural competence in teaching foreign languages in higher education // Proceedings of the international scientific-practical conference "Professionally oriented language learning and translation in higher education". Collection of scientific works of the Chuvash State Pedagogical Institute. Cheboksary: Chuvash. State Ped. Univ. P. 128–134. [in Russian]
- Banks J.A. (2006). Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. Boston. 152p. [in English]
- Knapp K., Knapp-Potthoff A. (1990). Interkulturelle Kommunikation // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. № 1. P. 83. [in German]
- Thomas A. (1993): Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In ders. (Ed.): Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung. Gottingen: Hogrefe, P.337-424. [in German]
- Скільки методики нужно будущему учителю? *Іноземні мови*, 2, 3–11.
- Гальскова, Н. Д., & Гез, Н. И. (2009). *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика*: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. Москва: ИЦ «Академия». 336 с.
- Державний стандарт повної загальної середньої освіти*. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.
- Елизарова, Г. В. (2005). *Культура и обучение иностранным языкам*. Санкт-Петербург: Каро. 352 с.
- Квасова, О. Г. (2004). Як працювати з англomовною газетою у старших класах загальноосвітньої школи. *Іноземні мови*, 2, 13–17.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. (2013). С. Ю. Ніколаєва (Заг. ред.). Київ: Ленвіт. 590 с.
- Назаренко, Е. Б. (2019). О роли стереотипов и предрассудков в процессе межкультурной коммуникации. *Лингвокультурология*, 13, 160–164.
- Ніколаєва, С. Ю. (2010). Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 3, 3–11.
- Фурманова, В. П. (2011). Динамика развития межкультурной компетенции в преподавании иностранных языков в вузе. *Профессионально ориентированное обучение языку и переводу в вузе*: материалы междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: Чувашский гос. пед. ин-т. С. 128–134.
- Banks, J. A. (2006). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston. ets.
- Knapp, K., & Knapp-Potthoff, A. (1990). Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1, 83.
- Thomas, A. (1993). Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In ders. (Ed.). *Kulturvergleichen de Psychologie. Eine Einführung*. Gottingen: Hogrefe, 337–424.

Information about the author:

Barantsova Irina Oleksandrivna
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-9-13

Received at the editorial office 13. 10. 2021.
Accepted for publishing 01. 11. 2021

Відомості про автора:

Баранцова Ірина Олександрівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-9-13

Матеріал надійшов до редакції 13. 10. 2021 р.
Прийнято до друку 01. 11. 2021 р.

INDIVIDUALIZED EDUCATION IN THE CONDITIONS OF THE POLYCULTURAL ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Sergiy Gurov

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University

Resume:

Based on the analysis, the article considers different views of researchers on this concept. The author gives his own opinion on the significance of individualized education in the polycultural environment. The author stresses that when defining the concept of multicultural education, world pedagogy proceeds from the fact that it means, firstly, the recognition of social, political and economic realities of culturally diverse and complex human interaction and, secondly, the importance of taking into account in the educational process cultural, racial, gender, religious factors. The concepts of multicultural education focus on several general pedagogical principles: education of human dignity and high moral qualities; education for coexistence with social groups of different races, religions, ethnic groups, etc.; education of readiness for cooperation; recognition of mutual responsibility for the positive nature of interethnic and intercultural communication. As in other multinational communities, in Ukraine one of the main pedagogical goals can be defined as the education of people capable of effective life in a multicultural environment, with a heightened sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races, beliefs. From this goal, the Ukrainian teachers follow the tasks of education and training: mastering the culture of one's own people; education of cultural pluralism, a positive attitude towards cultural differences; creation of pedagogical conditions for the integration of cultures; development of behavioral communication skills of carriers of different subcultures; education in the spirit of peace and cooperation. The article stresses that the purpose of multicultural education should be a person with broad views and broad multicultural orientation, someone who can give meaning to individual national and cultural identity, and someone who will appreciate other peoples' cultural varieties and their achievements.

Key words:

multiculturalism; individualized education; integration of cultures; social groups; multicultural education.

Анотація:

Гуров Сергій. Особистісно орієнтована освіта в умовах полікультурного середовища освітнього закладу.

У статті проаналізовано погляди вчених на проблему особистісно орієнтованого навчання, наголошено на значущості індивідуалізованого навчання в полікультурному середовищі. Акцентовано на тому, що світова педагогіка, пропонуючи визначення поняття «полікультурна освіта», виходить з того, що воно означає, по-перше, визнання соціальних, політичних та економічних реалій культурно різноманітної та складної взаємодії людей і, по-друге, важливість урахування у виховному процесі культурних, расових, гендерних і релігійних факторів. Показано, що концепції полікультурної освіти ґрунтуються на таких загальнопедагогічних засадах, як виховання людської гідності та високих моральних якостей; виховання співіснування з соціальними групами різних рас, релігій, етнічних груп тощо; виховання готовності до співробітництва; визнання взаємної відповідальності за позитивний характер міжнаціонального та міжкультурного спілкування. З огляду на це, в Україні, як і в інших багатонаціональних спільнотах, однією з головних педагогічних цілей є виховання людей із підвищеним почуттям самосвідомості, здатних до ефективного життя в полікультурному середовищі, які вміють з розумінням та повагою ставитися до інших культур, жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань. Ця мета передбачає виконання українськими педагогами таких завдань виховання та навчання: оволодіння культурою свого народу; виховання культурного плюралізму, позитивного ставлення до культурних відмінностей; створення педагогічних умов для інтеграції культур; розвиток навичок поведінкового спілкування у носіїв різних субкультур; освіта в душі миру та співпраці. Іншими словами, метою полікультурної освіти є виховання людини з широкими поглядами та широкою полікультурною спрямованістю, здатної надати сенсу індивідуальній національній та культурній ідентичності та цінувати культурне розмаїття інших народів та їхні досягнення.

Ключові слова:

мультікультуралізм; індивідуальне навчання; інтеграція культур; соціальні групи; полікультурна освіта.

Анотация:

Гуров Сергей. Личностно ориентированное образование в условиях поликультурной среды образовательного заведения.

В статье проанализированы взгляды ученых на проблему личностно ориентированного обучения, подчеркнута значимость индивидуализированного обучения в поликультурной среде. Акцентируется на том, что при определении понятия «поликультурное образование» мировая педагогика исходит из того, что оно означает, во-первых, признание социальных, политических и экономических реалий культурно разнообразного и сложного взаимодействия людей и, во-вторых, важность учета в воспитательном процессе культурных, расовых, гендерных и религиозных факторов. Показано, что концепции поликультурного образования основываются на таких общепедагогических принципах, как воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; воспитание сосуществования с социальными группами разных рас, религий, этнических групп и т. д.; воспитание готовности к сотрудничеству; признание взаимной ответственности за позитивный характер межнационального и межкультурного общения. Исходя из этого, в Украине, как и в других многонациональных сообществах, одной из главных педагогических целей является воспитание людей с повышенным чувством самосознания, способных к эффективной жизни в поликультурной среде, умеющих с пониманием и уважением относиться к другим культурам, жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований. Эта цель предусматривает выполнение украинскими педагогами таких задач воспитания и обучения: овладение культурой своего народа; воспитание культурного плюрализма, позитивного отношения к культурным различиям; создание педагогических условий для интеграции культур; развитие навыков поведенческого общения у носителей разных субкультур; образование в духе мира и сотрудничества. Иными словами, целью поликультурного образования является воспитание человека с широкими взглядами и широкой поликультурной направленностью, способного придать смысл индивидуальной национальной и культурной идентичности и ценить культурное разнообразие других народов и их достижения.

Ключевые слова:

мультікультуралізм; індивідуальне навчання; інтеграція культур; соціальні групи; полікультурне навчання.

Setting of the problem. The ideas of assimilation and pedagogical ethnocentrism, ethnocultural education in world pedagogy since the 1970s gradually began to be replaced by the concepts of a dialogue of cultures, primarily cross-cultural (intercultural) and polycultural (multicultural) education. In the global educational space, such concepts have gained popularity within certain multinational societies. If the European Union prefers cross-cultural education, then in the USA, Australia, Canada and Russia – multicultural (polycultural) education.

The genesis and characteristics of the pedagogical ideas of cross-culturalism and multiculturalism have common features and at the same time differ markedly. Their authors criticize the ideas and concepts of monocultural education. It is argued that such concepts and ideas do not take into account the complexity and dynamism of cultures, the possibility of their interpenetration and convergence. At the same time, the developers of cross-cultural and multicultural approaches differently define the prospects for a dialogue of cultures in the field of education in a multinational society.

The concepts justify the legitimacy of the coexistence of subcultures in a multinational society. A stable balance of cultural diversity and monoculturalism is envisaged. According to the concepts of cross-culturalism, the inherent value of large and small subcultures is supported and respected, cultural and ethnic diversity is not considered as an object of elimination. On the contrary, without exception, all cultures of a multinational society with their features and differences are seen as public wealth and property.

The analysis of psychological and pedagogical research has shown that the ideas of cross-cultural education are popular in Western Europe (K. Jones, K. Kimberley (Great Britain); R. Goltz, S. Luchtenberg, S. Niekrovich (Germany); S. Bernard, L. Bruno, J. Berk, J. Dufort, F. Lorseri, O. Meunier (France), etc.). These theorists see education as an important way to resolve ethnic conflicts in school and society. Cross-cultural education and training settings emerged largely in response to mass immigration in Europe.

In this regard, let us turn to the judgments of the French scientists J. Berque, and O. Meunier (2017). French culture, according to Berque, has an ancient humanistic tradition that involves appealing to different points of view. "The real national problem," notes Berque, is to "follow such traditions, to go far beyond the school institutions". According to Meunier, interculturalism means a pluralistic approach in the field of education, recognition of the heterogeneous nature of cultures, acceptance of the thesis of unity in diversity, promotes the understanding of cultural diversity as a

counterweight to assimilation. Meunier believes that "the miserable version of the concept of multiculturalism, which sees other cultures as deprived of fate and in need of help to enter the common path of equality," should be abandoned. He proposes to treat all cultures as equal partners in intercultural dialogue. In intercultural education, Meunier sees a movement "toward democracy and citizenship in the context of pluralism and globalization." According to Meunier, the need for intercultural education becomes apparent when taking into account the realities of a multicultural society, the growth of universal, including European, pluralism. O. Meunier, considering various contexts and perspectives of intercultural education, believes that it allows students to acquire a "pluralistic identity". To implement intercultural education, it is proposed to change curricula and programs in order to study and recognize different cultures and form a new national identity. Meunier believes that every academic discipline is open to cross-culturalism: history allows you to compare different political systems and ways of thinking, find new sources of information, look at the past as a tool for understanding objective reality; geography encourages the student to understand the diversity of spaces and the communities that live in these spaces; the study of foreign languages leads to the acquisition of new meanings, the ability to communicate, encourages intercultural understanding, etc.

The aim of the article is to substantiate the main aspects of class management in the conditions of the polycultural environment of educational institution.

The main part. The pedagogical ideas of cross-culturalism are ambiguous. On the one hand, cross-cultural education proposes to form a universal national community, involve ethnic groups in the unifying process, harmonize the views of representatives of various subcultures, conduct a dialogue on the periphery of cultures, but not by blurring the "core" of the spiritual values of certain subjects, but while maintaining the sovereignty of such subjects within the general educational field.

On the other hand, the concepts of cross-cultural education mean the preservation of the status quo; they are called, in fact, to preserve the detachment of cultures, to preserve the division along ethnic, racial, civilizational grounds. These concepts mean, in essence, that the values of small subcultures play the role of an insignificant addition to basic education, built on the traditions of the dominant culture. Thus, education is projected onto the right of difference, but not of commonality, which breaks the fabric of the nationwide educational space.

The division of a nation along ethnic and racial lines is contrary to the idea of education as a unifying process involving ethnic groups in a single nation, harmonizing the views of representatives of various

subcultures in the name of the common good. In essence, the concepts of cross-culturalism exclude any serious dialogue through the formation of various ethnic cultures, absolutize ethnic differences, including in the field of education. The pathos of the peaceful coexistence of cultures in education is thereby seriously suppressed.

A number of educators propose to eliminate such inconsistency of cross-culturalism by turning to the ideas of multicultural education. For example, C. Birzea (2018) sees real opportunities to create a bridge between multiculturalism and interculturalism in the development of joint pedagogical projects.

Polycultural (multicultural) education. Since the mid-1970s. in parallel with the pedagogical concepts of cross-culturalism, the concepts of multicultural (polycultural) education are being developed. The emergence of concepts is associated in large part with the movement of African Americans for civil rights. Their origins go back to the concept of multi-ethnic education (1960s), one of the authors of which was, for example, the American teacher J. Banks. Subsequently, the concept was revised in the spirit of the ideas of multicultural education. (J. Banks, D. Ravich, K. Grant and others).

In science, the concept of "multicultural education (upbringing)" (multicultural education) is systematically used. In domestic pedagogy, the concepts of "multicultural education (upbringing)" are also widespread, and the history of their emergence from English tracing paper is of philological rather than pedagogical interest. All these concepts are close to each other and quite adequately reflect the essence of the issues under study. Therefore, attempts to pedagogically separate these concepts are reminiscent of the dispute between the heroes of D. Swift about which end a chicken egg should be broken from.

Among the authoritative researchers who for the first time systematically operated with the concept of "multicultural education" was the American scientist J. Banks. From the second half of the 1970s. the concept is included in the world pedagogical dictionaries and encyclopedias: "International Dictionary of Education" (1977), "Encyclopedia of Research in Education" (1982), "International Encyclopedia of Education" (1985), etc. One of the first normative definitions of the concept of multicultural education is found in the International Dictionary of Education (1977): "Education, including the organization and content of the pedagogical process, in which two or more cultures are represented, differing in linguistic, ethnic, national or racial characteristics" (Dzhurinsky, 2008).

In the International Encyclopedia of Education, multicultural education is defined as the assimilation of knowledge about other cultures, awareness of

differences and similarities, common and special between cultures, traditions, lifestyle, the formation of a positive respectful attitude towards the diversity of cultures and their representatives (ibid).

When defining the concept of multicultural education, world pedagogy proceeds from the fact that it means, firstly, the recognition of social, political and economic realities of culturally diverse and complex human interaction and, secondly, the importance of taking into account in the educational process cultural, racial, gender, religious factors.

The authors of such interpretations refer to "multiculturalism" in education any attempt to respond to cultural diversity in the field of education. Thus, the main idea of multicultural education in the United States is the refutation of ethnocentrism in curricula and their orientation to multiple cultures. In particular, the study of music and art should include samples of African and Indian origin, the teaching of literature should be based on world examples, the development of mathematics and science should emphasize the contribution of non-Western peoples.

Americans D. Gollnick, and P. Shin consider multicultural education as a strategy in which the cultural environment of students is seen as an environment that is positive and essential for schooling. Another American educator, V. Kim, characterizes multicultural education as pedagogical support for students' understanding of facts, positions, opinions, and behavior based on their own and other ethnic origins. According to J. Banks, multicultural education is primarily the provision of equal educational opportunities for students of different social, racial and ethnic groups. Canadian scientists A. Fleurbaey, J. Elly propose to consider the concept of multicultural education as a wide variety of methods for including students in cultural ethnic diversity (Balitskaya, 2007).

American and Canadian supporters of upbringing and education in the spirit of multiculturalism instead of the metaphor "melting furnace" suggested other comparisons: "dish with salad", "mosaic", "symphony orchestra", etc. When deciphering them, it is noted that we are talking about an ideal that not only affirms and supports cultural diversity, but also lays the foundation for connecting through the upbringing and teaching of multicultural experience. At the same time, the transition to multicultural education can be phased (P. Young – USA). Ensuring equal educational opportunities for children with cultural differences further emphasis is placed on establishing "cultural understanding", then on maintaining and expanding through the education and training of cultural diversity, and ultimately creating educational programs of a multicultural type.

The ideas of multicultural education provide for the creation of a national community in a

multinational society. These ideas are strategic in the formation of a national identity for the pedagogy of the USA, Canada, Australia, where the priority tasks are the desire to instill in representatives of a diverse culture a tendency to balance, compromise, tolerance and mutual respect, pragmatism, rationalism, rejection of forceful decisions. Teachers who take this position emphasize the need to avoid excessive emphasis on polyethnicity in education in the name of forming a super ethnos, which can maintain and strengthen the distance between ethnic groups and encourage their disunity. They believe that properly implemented education should unite, not divide, subcultures.

The concepts of multicultural education focus on several general pedagogical principles: education of human dignity and high moral qualities; education for coexistence with social groups of different races, religions, ethnic groups, etc.; education of readiness for cooperation; recognition of mutual responsibility for the positive nature of interethnic and intercultural communication.

In Ukraine, the universal principles of multicultural education can be defined as familiarization with small, Ukrainian, national (Ukrainian) and world cultures in the name of spiritual enrichment, development of planetary consciousness, formation of readiness and ability to live in a multicultural environment. The multi-ethnic nature of the Ukrainian society inevitably gives rise to serious difficulties for education. Each ethnic subculture is inevitably isolated to one degree or another and quite rigidly defines the boundaries of personality development. Education must overcome such cultural isolation through the dialogue of ethnic, national and universal human values. Education appears as an integrative social process, in the center of which is an individual – a participant in intercultural and interethnic dialogue. It plunges into an ocean of ethnic and cultural diversity.

The leading goal of multicultural education is to eliminate in the minds of the individual the contradiction between the systems and norms of upbringing and education of dominant nations, on the one hand, and ethnic minorities, on the other. Mutual adaptation of the subjects of education, the rejection of the cultural dictates by the majority are assumed. Other goals of multicultural pedagogy include the formation of ideas about the diversity of cultures and their relationship; awareness of the importance of cultural diversity for the self-realization of the individual; fostering a positive attitude towards cultural differences; development of skills and abilities of interaction of carriers of different cultures.

When defining the goals of multicultural education, scientists mainly proceed from the formulation proposed by J. Banks (2016): “to formulate in students the skills, attitudes, knowledge

that they need to function in their ethnic culture, the dominant culture of the country and the culture of other ethnic groups”.

With multicultural education, we are talking about cultivating mutual respect, understanding the obligations to observe a tolerant intercultural dialogue, becoming a person without negative cultural stereotypes, overcoming prejudice and promoting tolerance, and contributing to the achievement of the ideals of democracy and pluralism.

Multicultural education pursues three groups of goals, which can be denoted by the concepts of "pluralism", "equality" and "unification". In the first case, it is about respect and preservation of cultural diversity. In the second – about the support of equal rights to education and upbringing. In the third – about the formation of a super ethnos based on national political, economic, spiritual values.

As in other multinational communities, in Ukraine one of the main pedagogical goals can be defined as the education of people capable of effective life in a multicultural environment, with a heightened sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races, beliefs. From this goal, we follow the tasks of education and training: mastering the culture of one's own people; education of cultural pluralism, a positive attitude towards cultural differences; creation of pedagogical conditions for the integration of cultures; development of behavioral communication skills of carriers of different subcultures; education in the spirit of peace and cooperation.

The key goals of multicultural education are ambiguous. Thus, the goals of achieving equal rights to education can be classified in two directions. First, equal access to educational resources and the full inclusion of the marginalized in the pedagogical process. Secondly, the use of curricula that allow students with different abilities and levels of development to receive a full-fledged education. We can talk about overcoming the lag in intellectual and social development through compensatory education. Appropriate education usually concerns national minorities (African Americans, etc.), but can also be addressed to the national majority, such as, for example, blacks in South Africa.

The goals of multicultural education are thus built around four guidelines: sociocultural identification of the individual; mastering the system of concepts and ideas about the multicultural environment; fostering a positive attitude towards a diversified cultural environment; development of interethnic communication skills in an atmosphere of positive psychological climate between all participants in the educational process.

The goals of multicultural education are achieved in stages. The sequence of stages can be represented in the following chain: education of non-resistance to cultural diversity; recognition of the uniqueness of other cultures; understanding and recognition of the inevitability of cultural diversity; acceptance of a multi-ethnic and multicultural society; fostering interest in other cultures; sustained interest in other cultures; intercultural interaction.

In its content, multicultural education is the acquisition of knowledge, a worthy academic education of all people, regardless of ethnic and cultural affiliation, the transfer of the most accurate and perfect information about other cultures.

The multinational composition of educational institutions requires the education system to answer several fundamental questions:

- 1) whether teaching in public schools should be based only on the dominant culture;
- 2) whether the leading languages should be the only languages of instruction;
- 3) whether it is necessary to introduce the cultural traditions of all subcultures within the walls of educational institutions;
- 4) should the dominant culture as the basis of education change due to the integration of other cultural values?

Multicultural pedagogy answers with a resounding "no" to the first two and "yes" to the last two questions.

The need to reform the content of education and training follows from the recognition of the multidimensionality of the multicultural educational space. When reforming, it should be taken into account that representatives of ethno-cultural groups face many educational and upbringing problems. They have different knowledge and values (language, religion, culture). It is difficult for representatives of ethnocultural minorities to realize their abilities within the limits of pedagogical requirements built on the monocultural educational tradition of the majority. Teachers' inattention to the peculiarities of the cultures of representatives of different ethnic groups negatively affects the motivation of students. Such inattention arises not so much because of the unwillingness to consider this circumstance, but because of the lack of pedagogical resources (learning materials and time), appropriate pedagogical knowledge, and support from the administration of educational institutions.

The formation of didactic ideas of multicultural education occurs with the revision of views built on the ideas of monoculturalism of the leading ethnic groups. One of the first didactic models of multicultural orientation belongs to J. Banks. He singled out four models of the content of education, which differ in the level of integration of different cultures. Model A provides for the construction of

training courses exclusively on the traditions of the dominant culture. In model B, the component of small ethnic cultures appears as an additive. In models C and D, educational material is considered from the point of view of all ethnic groups. The last two models of the content of education are regarded as corresponding to the ideas of multiculturalism.

Another American scientist, A. Chaz, in his "Recommendations to authors of multicultural programs" believes that ethno-cultural minorities should be more represented in teaching aids and materials. He advises to adjust the curriculum and reflect in it the cultural achievements of national minorities. According to him, when drawing up programs of a multicultural type, information about another culture should emphasize its achievements; offer knowledge about it, consonant with their own culture; demonstrate the negative meaning of such concepts as "cultural prejudices", "ethnocentrism" and "stereotypes of a negative attitude towards other cultures", etc.

The content of multicultural education consists of several main blocks: mastering the relevant knowledge, mastering the procedures of interethnic communication, fostering a humane attitude towards the culturally diverse world. Knowledge is revealed in terms that reflect the values of sub-, macro- and world cultures. Activity experience means mastering verbal and non-verbal ways of intercultural communication, acquiring the skills of a conscious choice in favor of humanistic values. The upbringing of a worldview position presupposes a personality-oriented upbringing that is adequate to the individual characteristics of students.

In world pedagogy, when discussing the problem of changing the content of education in the spirit of multiculturalism, one of the central questions remains: why do students from ethnic minorities often receive a defective education? Often the answer boils down to the assertion that such students are on the fringes of the dominant culture, which is the basis of general education. There is also a way out of this situation: representatives of ethnic minorities should more effectively join the dominant culture, while the values of minorities should become an indispensable component of the content of education.

Supporters of such a decision from the Center for Programs on International and Cross-Cultural Education (Stanford University, USA) proposed in 1987, when reforming the content of education, to abandon the exclusive focus on the Anglo-Saxon educational tradition. It was designed to take into account, along with Western values, non-European cultures. Such a reform, being based on multiculturalism, according to scientists, will increase the effectiveness of the content of general education.

Multicultural education provides for the revision of curricula. US scientists see three types of

multicultural programs. The first type is programs that provide for the revision of the content of educational material (Content Oriented Programs). This refers to the inclusion of educational information about racial and cultural groups. The second type involves teaching primarily students from ethnic minorities through compensatory, individual, bilingual education, adapted courses in mathematics and natural sciences (Oriented Programs). The third type of programs initiates the development of cultural and ethnic tolerance (Socially Oriented Programs).

Attempts to create educational programs of a multicultural type are also being undertaken by Ukrainian scientists. They proposed a program that, along with introducing students to history, language, culture, and their own ethnic society, included them in the system of universal values, to form a culture of interethnic relations, to cultivate awareness of belonging simultaneously to their own ethnic group and a community of equal peoples (Teremetska, 2010).

Multiculturalism should permeate all educational subjects. The teaching of these subjects, obviously, should provide for an intense emotional saturation of training sessions, travel lessons, discovering the worlds of other peoples. In a multicultural key, it is necessary to study a wide range of disciplines of the humanities, aesthetics, and natural sciences. At the same time, programs of the humanitarian cycle occupy a special place: languages, literature, art, history, social science, etc.

Multicultural education in the learning process can be carried out as an organic part of the activities of a general education school. A good basis for this is the existing curricula, which take into account certain tasks of moral, intellectual, civic education. In the first place, there are humanitarian subjects: literature, history, foreign languages, which are usually included in the compulsory program. The study and development of these subjects is considered as a source of spirituality, patriotism, humanity, citizenship, as an antidote to cruelty, callousness.

Determining the place of religion in the revision of the content of education in the spirit of polyculturalism seems to be an extremely difficult problem. Apparently, literary monuments of world religions serve as an indispensable didactic material in establishing intercultural dialogue. The Christian-Jewish Bible, the Muslim Quran, the Hindu Rigveda and other similar sources present characters and ideas, many of which oppose interethnic and intercultural strife. From the sacred texts of various confessions, it is necessary, first of all, to extract ideas that will serve not discord, but cultural dialogue. Thus, it is appropriate to recall the well-known words from the Bible: "There can be neither a

Jew nor a Greek, for they are all one in Christ Jesus." Compliance with the principles of secularism requires the use of sacred texts not for religious education, but for the acquisition of academic knowledge and spiritual skills of a multicultural orientation. It is especially important to observe these rules in a multinational educational institution where schoolchildren and students study, whose families belong to different faiths and civilizations.

The presence of religious materials in the curriculum raises many questions. They concern, among other things, guarantees of the cultural and educational rights of citizens of other faiths and convictions for freedom of conscience. In addition, religious education threatens to lead to increased inter-confessional and inter-ethnic intolerance, ethno-cultural isolation of certain groups of students. What is the way out of the current situation in Ukrainian schools? Probably, we can talk about the introduction of optional courses on the history of all major confessions that exist in Ukraine. Apparently, clergymen cannot be teachers of such elective courses. It is also necessary to use the relevant scientific and methodological literature that has undergone a thorough examination at the federal level. This will ensure the cultural and historical orientation of teaching, avoiding its transformation into religious teaching.

Technologies of multicultural education can be divided into several groups: the assimilation of knowledge, the formation of a culture of interethnic communication, individual orientation. The system of forms and methods of multicultural education and training consists in the organization of pedagogical activity, in which interconnection and interaction are achieved, aimed at obtaining an academic education enriched with multicultural knowledge and experience of interethnic communication.

Many methods of multicultural education are quite traditional. It is hardly legitimate to assert that multicultural pedagogy offers original methods of education and training. At the same time, the bank of technologies for multicultural education and training is quite extensive. A significant reserve for the implementation of pedagogical ideas in the spirit of polyculturalism is represented by the methods of individualized learning. Along with well-known forms and methods of educational work, modern communication systems open up new perspectives: print media, television, the Internet, distance learning, non-verbal methods, etc. Technologies are used that have proven effective and have found recognition in pedagogy: children's self-government, dialogue, discussion, modeling, storytelling, role-playing games, reflective methods, methods of persuasion, behavior stimulation, etc. Classes are organized in various forms, for example: during sports events, art lessons, labor, etc., conversations,

including outdoor activities, local history excursions, etc. A significant role in the implementation of multicultural education is played by the forms and methods of additional education: circles "folk songs", "national dances", "applied art", "folk crafts", "painting", "ceramics", "national sports", participation in children's clubs, days of national cultures, national holidays, friendship festivals, competitions, exhibitions, olympiads.

The methods of multicultural education are worked out in relation to specific subjects, on a certain educational material, through certain institutional and non-formal structures of education. Methods are applied taking into account the specifics of the goals, the content of multicultural education. Individualized learning should be built depending on the belonging of students to a particular culture. When rotating in children's self-government, it is important to initiate a change of leaders, regardless of nationality. Disputes, individual conversations, round tables, etc. can be forms of persuasion. In sociocultural identification, historical stories and the study of local customs are effective; when mastering the concepts of multiculturalism – lectures, heuristic conversations, work with sources.

The ideas of multicultural education do not receive unanimous approval in the world pedagogical community. Often they are criticized as trivial and superficial, "going out of fashion". Some educators demonize multiculturalism, claiming that multicultural education leads to ignoring cultural differences and similarities, claiming that its ideas worsen the situation by deepening the differences between subcultures and cultural stereotypes, and do not allow solving the real problems of eliminating unequal relations between them.

It must be admitted that the concept of multicultural education is not flawless. Seeing the flaws in the concept in the form of an image of a salad bowl, J. Blair writes: "The problem is that someone will choose carrots in this salad, someone will choose peas, and someone will choose the whole salad; someone will prefer not to have lettuce some ingredients, believing that they will spoil it in taste. Someone will think that a salad can be made from their own ingredients and call it a salad ... So a salad

can vary depending on the preferences of any user. on a broader scale, in relation to American society. This will lead to the collapse of the concept of a salad bowl" (Berlyand, 1997).

Indeed, the weakness of the ideas of multicultural education lies in a certain utopianism, idealized ideas about the possibility of eliminating any confrontations between civilizations and cultures through education and training. Nevertheless, these ideas contain a powerful potential for the implementation of intercultural dialogue in education. In this regard, one cannot agree with many pessimistic assessments of these ideas.

Conclusion. In the context of this elaboration on the topic of multiculturalism as an important feature of contemporary education, we assume that the following opinions might be summed up. Great number of countries in the world have become multicultural, and in future their number is about to rise. Every culture has its own specific characteristics which should be respected as such. Multiculturalism is potential treasure for every society. Multiculturalism is not manifested only as a feature of a community, but also at, individual level. In the center of multicultural education must be a person whose basic personal characteristics are: broad intellectual views, developed and realized potentials, autonomy, tolerance, liberty, ability to criticize, and democratic orientation. Multiculturalism is not achieved only in schools, but also in family upbringing, by powerful and influential means, mass media, books, movies and a complete social environment.

The purpose of multicultural education should be a person with broad views and broad multicultural orientation, someone who can give meaning to individual national and cultural identity, and someone who will appreciate other peoples' cultural varieties and their achievements. Multiculturalism, linguistic and cultural pluralism, and multicultural education are important features of the new millennium everywhere in the world. They represent humanity's perspective for future life. This reality and civilizational progress have many followers among the civilized, educated, and humane people.

References

- Balitskaya I.V. (2007). Multicultural education in multinational countries (experience of the USA, Canada and Australia): Monograph. M.: Prometheus. 345 p. [in Russian]
- Bakhtin M.M. (1976). Questions of literature and aesthetics. Researches of different years. M.: Khudozhestvennaya literatura. 340 p. [in Russian]
- Berdyayev N. A. (1990). The problem of nationality. M. 245 p. [in Russian]
- Berlyand I.E. (1997). Educational activity in the school of developing education and in the school of dialogue of cultures // Discourse. No. 3-4. P. 117-142. [in Russian]

Список використаних джерел

- Балицкая, И. В. (2007). *Мультикультурное образование в многонациональных странах (опыт США, Канады и Австралии): монография*. Москва: Прометей. 345 с.
- Бахтин, М. М. (1975). *Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет*. Москва: Художественная литература. 340 с.
- Бердяев, Н. А. (1990). *Проблема национальности*. Москва: Сов. писатель. 245 с.
- Берлянд, И. Е. (1997). *Учебная деятельность в школе развивающего обучения и в школе диалога культур. Дискурс*, 3-4, 117-142.
- Библер, В. С. (1989). *Культура. Диалог культур (Опыт определения)*. *Вопросы философии*, 6, 31-42.

- Bibler V.S. (1989). Culture. Dialogue of cultures (Experience of definition) // Questions of philosophy. No. 6. P. 31–42. [in Russian]
- Buber M. (1995). Two images of faith. M. P. 311. [in Russian]
- Dzhurinsky A.N. (2008). Concepts and realities of multicultural education: a comparative study. M. [in Russian]
- Rymarenko S.Yu. (1995). Why is ethno-political stability possible in Ukraine?: About the deeds of the current nutrition of interethnic relations and their development // Resurrection. No. 3. P. 3-6. [in Ukrainian]
- Encouragement of broader tolerance in the political sector // Europe XXI Foundation. K., 2002. P. 65-68. [in Ukrainian]
- Teremetska T. (2010). Formation of the culture of interethnic relations as a priority for the formation of the education of pupils of secondary schools in Ukraine//Innovation culture. Director of the school, lyceum, gymnasium No. 1. 68 p. [in Ukrainian]
- Banks J. (2016). Multiethnic Education. P. 3. [in English]
- Berque J. (2017). L'immigration a l'ecole de la Republique. La Documentation franchise; Olivier M. Les approches interculturelles dans le systeme scolaire francais: vers une ouverture de la forme scolaire a la pluralite culturelle. 247p. [in French]
- Birzea Cr. (2018). Learning Democracy: Education Policies within the Council of Europe. URL: coe.int[in English]
- Бубер, М. (1995). *Два образа веры*. Москва: Республика. 464 с.
- Джуринский, А. Н. (2008). *Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование*. Москва: ИЦ «Академия». 303 с.
- Римаренко, С. Ю. (1995). Чи можлива етнополітична стабільність в Україні?: Про деякі актуальні питання міжнаціональних відносин та шляхи їх розв'язання. *Відродження*, 3, 3–6.
- Сприяння поширенню толерантності в поліетнічному суспільстві*. (2002). Київ: Фонд «Європа XXI». С. 65–68.
- Теремецька, Т. (2010). Формування культури міжетнічних відносин як пріоритетне завдання виховання учнів загальноосвітніх шкіл України. *Іноваційна культура. Директор школи, ліцею, гімназії*, 1. С. 68.
- Banks, J. (2016). *Multiethnic Education*. P. 3.
- Berque, J. (2017). *L'immigration a l'ecole de la Republique. La Documentation franchise*; Olivier M. Les approches interculturelles dans le systeme scolaire francais: vers une ouverture de la forme scolaire a la pluralite culturelle. 247 p.
- Birzea, Cr. (2018). Learning Democracy: Education Policies within the Council of Europe. URL: <https://www.coe.int/en/web/kyiv>.

Information about the author:

Gurov Sergiy Yuriyovich
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-14-21

Received at the editorial office 20. 08. 2021.
Accepted for publishing 17. 09. 2021.

Відомості про автора:

Гуров Сергій Юрійович
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-14-21

Матеріал надійшов до редакції 20. 08. 2021 р.
Прийнято до друку 17. 09. 2021 р.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ НАБУТТЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ЛЮДИНОЮ ЯК БІО-СОЦІО ДУХОВНОЇ ІСТОТИ

Тетяна Атрошенко, Олександр Брен

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті висвітлено погляди вчених на сутність соціального досвіду індивіда, особливості його набуття та механізми засвоєння. Розглянуто теоретичні підходи (філософський, соціологічний, психологічний та педагогічний) до проблеми набуття особистістю соціального досвіду. З'ясовано, що у філософському підході (у межах якого виділяють антропологічний, прагматичний і аксіологічний) на перше місце висувається засвоєння людиною соціального досвіду через усвідомлення себе частиною організованого цілого. Доведено, що соціологічний підхід базується на поєднанні індивідуального досвіду з досвідом інших людей, унаслідок чого формується колективна поведінка. Показано, що в контексті психологічного підходу, набуття соціального досвіду сприяє розвитку особистості людини, впливає на її спрямованість у соціальному просторі, вибір внутрішньої позиції. Виявлено, що в межах педагогічного підходу спостерігається єдність процесів набуття соціального досвіду та виховання; соціальний досвід набувається під впливом взаємодії з соціумом та визначає зміст установок і знань людини, рівень розвитку її вмінь і навичок.

Ключові слова:

досвід; соціальний досвід; набуття соціального досвіду; соціальне середовище; взаємодія.

Анотация:

Атрошенко Татьяна, Брен Александр. Теоретические подходы к проблеме приобретения социального опыта человеком как био-социо духовного существа.

В статье представлены взгляды ученых на сущность социального опыта индивида, особенности его приобретения и механизмы усвоения. Рассмотрены теоретические подходы (философский, социологический, психологический и педагогический) к проблеме приобретения личностью социального опыта. Выяснено, что в философском подходе (в границах которого выделяют антропологический, прагматический и аксиологический) на первое место выдвигается усвоение человеком социального опыта через осознание себя частью организованного целого. Доказано, что социологический подход базируется на объединении индивидуального опыта с опытом других людей, в результате чего формируется коллективное поведение. Показано, что в контексте психологического подхода усвоение социального опыта способствует развитию человека своей личности, влияет на его направленность в социальном пространстве, выбор внутренней позиции. Выведено, что в рамках педагогического подхода наблюдается единство процессов приобретения социального опыта и воспитания; социальный опыт приобретается под влиянием взаимодействия с социумом и определяет содержание установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков.

Ключевые слова:

опыт; социальный опыт; приобретение социального опыта; социальная среда; взаимодействие.

Resume:

Atroshenko Tetiana, Bren Oleksandr. Theoretical approaches to the issue of acquiring social experience by a human as a bio-socio spiritual being.

This article reveals scientists' views on the essence of an individual's social experience, peculiarities of its acquisition and mechanisms of assimilation. Theoretical approaches to the issue of acquisition of social experience by an individual are distinguished: philosophical, sociological, psychological and pedagogical. It is stated that the philosophical approach prioritizes people's assimilation of social experience through perceiving themselves as a part of the organized whole. The philosophical approach to the problem of acquiring social experience has identified three discourses - anthropological, pragmatic and axiological. It was found that the sociological approach is based on the integrity of the individual experience with the experience of other people and the formation of collective behavior as a result. The psychological approach is characterized as the one based on the idea that the acquisition of social experience contributes to the development of one's personality, influences one's orientation in the social space, and the choice of an internal position. The pedagogical approach is found to be consistent in the process of acquiring social experience and education, the social experience is acquired under the influence of interaction with society and determines the content of attitudes and knowledge, the level of development of their skills and abilities.

Key words:

experience; social experience; acquisition of social experience; social space; interaction.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення вимагають формування повноцінної, всебічно розвиненої особистості, яка здатна до соціального діалогу. Сучасна людина повинна бути готовою до ефективної взаємодії з оточенням, до співпраці, мати стійку позицію, творчо мислити, швидко адаптуватися до нових соціальних умов. Засвоєні в процесі соціально-комунікативної діяльності знання, уміння та навички формують соціальний досвід індивіда, який становить основу чуттєвого пізнання соціальних світів. У сучасних працях проблема набуття особистістю соціального досвіду здебільшого розглядається доволі однобічно, не торкаючись міждисциплінарного аспекту цього питання, що свідчить про необхідність комплексного аналізу поглядів філософів,

соціологів, психологів, педагогів та інших учених на сутність соціального досвіду індивіда та механізми його засвоєння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі набуття особистістю соціального досвіду присвятили свої праці такі українські вчені, як О. Алеко, О. Буковська, Н. Зайченко, Л. Канішевська, А. Капська, І. Кривенко, В. Орел, Л. Сафронова, І. Стародубцева, Н. Якса та інші, проте в останнє десятиліття кількість вітчизняних наукових розробок у цьому напрямі суттєво зменшилася. Серед зарубіжних дослідників зазначеної проблематики торкалися Г. Аффузю, Д. Баккіні, Б. Бредлі, І. Дашук, Г. Еспозито, М. Кіллен, Я. Лачина, Х. Макглотлін, Г. Олесен, М. Патрік, Дж. Селбі, К. Хаструп, П. Хервік.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у визначенні теоретичних підходів до проблеми набуття особистістю соціального досвіду, висвітленні поглядів учених на процес засвоєння індивідом досвіду крізь призму його існування в суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз праць українських дослідників дав змогу виокремити декілька теоретичних підходів до проблеми набуття особистістю соціального досвіду: філософський, соціологічний, психологічний та педагогічний.

У філософському підході на перше місце висувається засвоєння людиною соціального досвіду через усвідомлення себе частиною організованого цілого. Механізмом наслідування соціального досвіду в такому разі є діяльність. Досвід тлумачиться як форма чуттєво-емпіричного пізнання реальної дійсності, яка виступає основою для наслідування (культурного, історичного, соціального).

Вважаємо за необхідне виокремити в межах філософського підходу до проблеми набуття соціального досвіду антропологічний, прагматичний і аксіологічний підходи.

У контексті антропологічного підходу філософи розглядають людину як суспільну істоту, звертаючись до живого досвіду людського існування; водночас філософська думка тривалий час балансувала між ідеєю панування норм і причинно-наслідкових зв'язків та ідеєю морально-вольового початку, ідеєю загального порядку та ідеєю індивідуальної неповторності людини.

Так, наприклад, у центрі антропологічної концепції К. Гельвеція – ідея виховання. У працях «Про розум» та «Про людину» він наголошував на тому, що єдиним шляхом до справедливого суспільства є узгодження особистих і суспільних інтересів. Останні мають стати для громадян особистими, щоб вищим особистим інтересом стало служіння суспільству. На думку мислителя, цього можна досягти шляхом створення розумного законодавства, просвітництва та виховання. У розумінні досвіду К. Гельвецій (1994) звертав увагу на те, що ті самі речі створюють у нас різні враження, залежно від часу, коли ми їх бачимо, що й обумовлює розумову різноманітність, яка спостерігається в людей, які вигодовувалися в тій самій країні, виховувалися в тих самих традиціях і звичаях, маючи перед очима приблизно ті самі речі (с. 32).

Л. Фейербах, розглядаючи проблему соціального спілкування, розумів під ним взаємодію конкретних індивідів, а не абстрактних «суб'єктів» у їх чуттєвій тілесності та ставленні до інших чуттєво тілесних індивідів. Він уважав, що немає жодних способів і форм мислення «як

таких», позакомунікативних – усі вони походять від процесів спілкування. Тому для засвідчення дійсного існування об'єктів у світі явищ потрібне не тільки їх емпіричне сприйняття в досвіді, а ще й спілкування з іншими індивідами (Горбунова, 2008, с. 592–593).

За Е. Кассіроном, взаємодія між людиною та світом здійснюється за допомогою символу. А символи створюються безпосередньо самою людиною, вони породжуються фундаментальними структурними елементами її чуттєвого досвіду. Тому вони одночасно формують людину і залежать від її свідомості. Таке трактування символів як проявів духу вказує на культурну сутність людини. Соціальність, культурні стандарти диктують людині інші, ніж біологічна програма, зразки поведінки (Спирова, 2006, с. 182).

М. Бердяєв (1931), розглядаючи співвіднесення процесу соціалізації людини і процесу її індивідуалізації, вказував на те, що у світі завжди відбувається зіткнення й боротьба соціальної моральної свідомості й особистої моральної свідомості (с. 64). Моральне життя переплітається з життям соціальним, і моральний досвід людини має соціальне значення, проте суспільство не може бути джерелом моральної оцінки – воно саме підлягає соціальній оцінці (с. 65). Тому мислитель був проти остаточної соціалізації людини, яка пригнічує свободу духу і совісті.

Представник прагматичного підходу – Ф. Бекон диференціював «світлоносний» і «плодоносний» досвіди: перший спрямовується на «відкриття причин і аксіом», а другий – на негайну користь, що призводить до розрізнення досвіду як такого й досвіду як штучної процедури, націленої на перевірку істинності вже готового знання. Отже, щоб показання почуттів перетворилися на досвід, необхідні ще деякі дії, процес опосередкування. Для Ф. Бекона метод індукції – це технологія перетворення показань почуттів на предмет досвіду (Лаута, 2011, с. 125).

У. Джеймс (1910) наголошував на істинності набутих людиною переконань, які формують її досвід. Він вказував на те, що сприйнята людиною дійсність гуманізується, олюднюється під дією консолідованих попередніх істин, здобутих індивідом та людством загалом (с. 151).

Дж. Дьюї (2002) звертав увагу на те, що будь-яка людська істота складається з клітин, чия діяльність визначається й скеровується іншими клітинами, що взаємодіють із нею, тому індивід також відчуває на собі керівний і регулювальний вплив інших людей. Діяльність індивіда, наслідки його поведінки, зміст його досвіду – усе це неможливо пояснити, виходячи з уявлення про ізольованого індивіда (с. 137). Збагачення й

поглиблення ж досвіду якомога більшої кількості індивідів відбувається через регулювання їхніх дій та наслідків, тобто через здійснення «соціального контролю» (с. 142).

У межах аксіологічного підходу набуття індивідом соціального досвіду розглядається крізь призму його існування в ціннісному світі та визначення для себе ціннісних смислів відповідно до суспільних оцінок. За Г. Ріккертом (1998), життєвим досвідом, що потрібен для вироблення світогляду, є досвід в історичному житті (с. 29). А історично суттєвими можуть стати лише ті об'єкти, що мають значення для суспільних чи соціальних інтересів (с. 164).

В аспекті нашого дослідження варто також звернутися до теорії соціального обміну Дж. Гоманса (2001), який вказував на залежність поведінки індивіда від реакції суспільства на його поведінку в минулому. Іншими словами, завдяки досвіду дій людина здобуває знання про те, наскільки певна дія має позитивну цінність і зумовлює ту поведінку, яка передбачає отримання винагороди.

Т. Парсонс піддав критиці ідеї Дж. Гоманса через нерозмежування ним поведінки людини і тварини, а також через неможливість пояснення соціальних фактів за допомогою психологічних принципів. На думку Т. Парсонса (1998), соціальні системи є відкритими й у них відбувається взаємообмін з навколишнім середовищем, що виявляється в інтерналізації соціальних об'єктів і культурних норм в особистість індивіда (с. 17). У процесі виконання соціальними системами функцій щодо збереження й відтворення зразка провідне місце належить цінностям, оскільки вони є уявленнями про бажаний тип соціальної системи й регулюють процеси прийняття суб'єктами дії певних зобов'язань (с. 18). Отже, цінності, прийняті в суспільстві, взаємодіють з емпіричним знанням людини. Культурним аспектом цінностей Т. Парсонс уважав мораль, яка «передбачає оцінку об'єктів досвіду в контексті соціальних відносин» (с. 29).

Соціологічний підхід базується на поєднанні індивідуального досвіду з досвідом інших людей, унаслідок чого формується колективна поведінка. У соціологічній теорії соціальний досвід розглядається як сукупність практичних знань, умінь, навичок, звичок, звичаїв, норм, традицій, набутих соціальними суб'єктами (індивідами, групами, класами тощо) у процесі їхньої взаємодії, які слугують оптимізації їх взаємодії і взаємовідносин (Купрієнко, 2021).

Ми цілком погоджуємось із П. Штомпою (Sztompka, 2012), який твердить, що міжособистісний простір, у якому проходить життя людини, має велику кількість складників: у контексті сім'ї, соціально-розважальному

(дитячий майданчик), економічному (похід до магазинів), релігійному (недільна меса), політичному контекстах (голосування), у контексті сусідів, освіти (дитячий садок, школа, університет), професійному (місце роботи), розваг (кіно, дискотека) тощо (с. 26). Ніколи людина не залишається на самоті: від народження й до смерті її оточують інші, і вона повинна спілкуватися з ними, влаштовувати своє життя серед інших. Вона «витає» різний досвід із таких контактів, порівнює власний досвід із досвідом близьких і знайомих людей, узагальнює його, виводить із нього різні життєві стратегії, які застосовує в повсякденній практиці (с. 12).

За П. Бурдьє (2001), соціальне середовище продукує у свідомості індивіда стійкі уявлення та схильності («габітус»), які згодом перетворюються на установки, якими він керується під час орієнтації в соціальному просторі. Габітус виробляє саму історію відповідно до схем, породжених історією; він забезпечує активну присутність минулого досвіду, який є в кожному організмі у формі схем сприйняття, мислення та дії (с. 106). Свобода габітусу обмежена історичними й соціальними умовами, вона не припускає ані створення чогонебудь небачено нового, ані простого механічного відтворення від початку заданого (с. 108). Отже, соціальний досвід постає як наявні в суспільстві схеми перцепції та оцінки, які визначають сприйняття індивідом навколишньої дійсності.

Розглядаючи досвід, що продукується соціальним середовищем, варто звернути увагу на взаємопроникнення, яке Т. Парсонс (1998) убачав у змісті досвіду, що набувається шляхом навчання, систематизується та зберігається в апараті пам'яті індивіда (с. 17). Взаємопроникнення систем діяльності, на його думку, виражається в тому, що, наприклад, набуті внаслідок соціального досвіду норми поведінки є і складником особистості індивіда, і частиною соціальної системи. На цій основі Т. Парсонс досліджував процес соціальної взаємодії, який утворює соціальні системи.

А. Мельніков (2018), аналізуючи соціальний досвід, звертається до соціальної екзистенції, яка відображає конкретне співіснування у формі прямого досвіду індивідуальних і колективних суб'єктів (с. 7). Він твердить, що автентичність і неавтентичність є базовими модусами співіснування, що діалектично відображають динаміку позитивного і негативного досвіду. Автентичність є чинником смислової насиченості соціального існування, що полягає в колективному переживанні зв'язків процесів і явищ з осяжними рівнями дійсності. Натомість неавтентичні, позбавлені смислової насиченості

феномени, характеризують негативний соціальний досвід і різні форми страждання, висхідні до страху смерті та подолання кінцевості як чинників структуризації соціокультурних систем (с. 20–21).

З позицій психологічного підходу засвоєння соціального досвіду сприяє розвитку особистості людини, впливає на її спрямованість у соціальному просторі, вибір внутрішніх переконань. Досвід – спосіб пізнання дійсності, який заснований на її безпосередньому, чуттєвому практичному освоєнні та слугує важливим джерелом інформації як про зовнішній об'єктивний світ, так і про психічне життя суб'єкта (Краткий психологический словарь, 1998).

На думку В. Вундта (1896), уявлення виникають за допомогою діяльності зовнішніх почуттів, тому суб'єктивні душевні процеси пов'язуються в нас безпосередньо й нерозривно з уявленнями, збуджуваними зовнішніми предметами. Досвід учений визнавав таким, що поєднує два чинники: даний нам зміст і наше сприйняття цього змісту. З огляду на це, В. Вундт твердив, що психологія досліджує весь зміст нашого досвіду в його відношеннях до суб'єкта й у властивостях, які безпосередньо вносяться в цей досвід останнім (с. 2). Безпосередній досвід, отже, не може розглядатися без урахування суб'єктивного фактору та наслідків, які він спричиняє.

Аналіз праць Л. Виготського свідчить про те, що соціальний досвід він розглядав як досвід інших людей. Людина, на його переконання, має у своєму розпорядженні не тільки ті зв'язки, що замкнулися в її особистому досвіді між безумовними рефлексами й окремими елементами середовища, а й безліч таких зв'язків, що були встановлені в досвіді інших людей. «Якщо я знаю Сахару і Марс, хоча жодного разу не виїздив зі своєї країни і жодного разу не дивився в телескоп, то очевидно, що походженням своїм цей досвід зобов'язаний досвіду інших людей, які їздили до Сахари та дивилися в телескоп» (Виготский, 1982, с. 84).

Безпосередньо дізнатися, чого можна очікувати від людини, на думку К. Ясперса, вчить досвід, що набувається внаслідок зіткнення з багатьма людьми. Суспільну думку мислитель вважає фікцією. Проте, на наше переконання, суспільну думку не можна розглядати як думку маси – «натовпу непов'язаних одне з одним людей, які разом становлять певну єдність» (Ясперс, 1991), яка не є думкою кожної окремої людини. Категоричність цього погляду виходить за межі трактування думки натовпу й поширюється на суспільство загалом. Крім того, у цьому контексті цілком відкидається

індивідуальний складник людини як суб'єкта соціокультурного життя.

У теорії особистісних конструктів Дж. Келлі (2000) трактував досвід як «сукупність витлумачених подій» (с. 102). Досвід складається з послідовного тлумачення подій, а не набувається завдяки лише одній їх послідовності (с. 45). Учений звертав увагу на те, що психологічні процеси двох осіб будуть настільки схожими, наскільки схожими виявляться їхні тлумачення досвіду (с. 55). Розмірковуючи про спільний досвід людей, мислитель зауважував, що, хоча і наявні індивідуальні відмінності в тлумаченні подій, люди здатні знайти спільну основу, тлумачачи досвід своїх сусідів разом зі своїм (Келлі, 2000, с. 34).

До суто позитивних аспектів людського досвіду – радості, творчості, процесу цілковитого занурення в життя – звертається М. Чиксентмігаї (2017), іменуючи такий досвід «поток». Накопичений за довгий час негативний досвід заважає особистості досягти гармонії з собою та оточенням, а моделі упорядкування свідомості можна віднайти в досвіді попередніх поколінь.

У межах педагогічного підходу спостерігається єдність процесів набуття соціального досвіду та виховання. Соціальний досвід формується під впливом взаємодії з соціумом і визначає зміст установок і знань людини, рівень розвитку її вмінь та навичок.

Ж.-Ж. Руссо (1981), звертаючись до питання набуття дитиною життєвого досвіду, зауважував, що цей досвід має відповідати її інтересам. Джерелом виховного впливу на дитину він уважав досвід, який вона набуває від природи, людей та речей, що нею сприймаються.

На думку Н. Голованової (2005), соціальний досвід завжди є результатом дій дитини, активної взаємодії з навколишнім світом. Набути соціального досвіду – означає не просто засвоїти суму відомостей, знань, навичок, зразків, а й оволодіти тим засобом діяльності та спілкування, результатом яких він є (с. 270).

Н. Якса (2015) підкреслює, що досвід дитина засвоює через практичну діяльність, і чим різноманітнішою є палітра її видів, тим більше спроб здійснює дитина і, відповідно, збагачується її досвід. Формування у дитини власного соціального досвіду відбувається в процесі різноманітної діяльності, набуття всього спектра вмінь і навичок; спілкування з людьми різного віку, у межах різних соціальних груп із типовими для них соціальними символами, установками й цінностями; оволодіння та виконання різних соціальних ролей, засвоєння моделей поведінки (с. 153).

Як зауважує Л. Сафронова (2014), паралельно зміні фаз соціального розвитку особистості відбувається зміна етапів набуття нею

соціального досвіду. Адаптація співвідноситься з ознайомленням особистості з доступним їй уже накопиченим у суспільстві соціальним досвідом; індивідуалізація – із виникненням суперечності між прагненням застосувати усвідомлений соціальний досвід і наявними індивідуальними можливостями; інтеграція – із появою суперечності між бажанням цілком застосувати наявний соціальний досвід і соціальними умовами (с. 216).

Орієнтуючись на те, що процес цілеспрямованого впливу на формування особистості передбачає набуття підлітком позитивного соціального досвіду, І. Стародубцева (2010) під соціальним досвідом розуміє сукупність знань, що сприяють розумному поведінню в мікросоціумі, умінь, спрямованих на доброзичливе, толерантне спілкування і взаємодію, навичок культури взаємин (с. 9).

У педагогічних і соціально-педагогічних працях сучасних учених іманентною властивістю

соціального досвіду найчастіше визнають знання, уміння та навички особистості, а також зв'язок досвіду з практичною діяльністю.

Висновки. Отже, співвіднесення філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної думки дає цілісне уявлення про соціальний досвід особистості, а також можливість зрозуміти джерела його набуття та механізми засвоєння. Підсумовуючи викладене, можемо констатувати, що соціальний досвід особистості є результатом розвитку суспільства і забезпечує передачу його досягнень від покоління до покоління; результатом взаємодії з соціокультурним середовищем, а також результатом участі в різних видах діяльності; виступає як єдність способів мислення, поведінки, ціннісних орієнтацій, установок, переживань; спрямований на пізнання й перетворення соціальної дійсності; виявляється в емоціях і вчинках; визначає ставлення до навколишнього світу, оскільки є установкою на певний тип дій і відношень.

Список використаних джерел

Бердяев, Н. (1931). *О назначении человека*. Париж: Изд-во «Современные записки». 320 с.

Бурдье, П. (2001). *Практический смысл*. А. Т. Бикбов, К. Д. Вознесенская, & С. Н. Зенкин (пер. с фр.); Н. А. Шматко (Отв. ред.). Санкт-Петербург: Алетейя. 562 с.

Вундт, В. (1896). *Очерк психологии*. Г. А. Паперна (пер. с нем.). Санкт-Петербург: Издание Ф. Павленкова. 220 с. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ocherk_psikhologii/22-1-0-4238.

Выготский, Л. С. (1982). *Собрание сочинений: в 6 т.* А. Р. Лурия, & М. Г. Ярошевский (Ред.). Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. Москва: Педагогика. 488 с.

Гельвецій, К. А. (1994). *Про людину, її розумові здібності та її виховання*. В. Підмогильний (пер. з фр.). Київ: Основа. 416 с.

Голованова, Н. Ф. (2005). *Общая педагогика: учеб. пособие для вузов*. Санкт-Петербург: Речь. 317 с.

Горбунова, Л. И. (2008). Философские идеи общения в антропологическом идеализме Л. Фейербаха. *Вестник МГТУ*, 4 (11), 590–594.

Джеймс, В. (1910). *Прагматизм. Популярныя лекції по философиі*. П. Юшкевич (пер. сь англ.). (Изд. 2). Санкт-Петербург: Изд-во «Шиповник». 244 с.

Дьюи, Дж. (2002). *Общество и его проблемы*. И. Мюрберг, А. Толстов, & Е. Косилова (пер. с англ.). Москва: Идея-Пресс. 160 с.

Келли, Дж. (2000). *Теория личности. Психология личных конструктов*. А. А. Алексеев (Научн. ред.). (пер. с англ.). Санкт-Петербург: Речь. 118 с. URL: [http://mhp-journal.ru/upload/Library/Kelly_GA_\(1963\)_A_Theory_of_Personality_The_Psychology_of_Personal_Constructs.pdf](http://mhp-journal.ru/upload/Library/Kelly_GA_(1963)_A_Theory_of_Personality_The_Psychology_of_Personal_Constructs.pdf).

Краткий психологический словарь (1998). А. В. Петровский, & М. Г. Ярошевский (Ред.); Л. А. Карпенко (Ред.-сост.). (2-е изд., расшир., исправ. и доп.). Ростов-на-Дону: Феникс. 512 с. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/short-psychology/index.htm>.

References

Berdyayev N. (1931). *About the appointment of a person*. Paris : Publ. «Sovremennye zapiski» [in Russian].

Bourdieu P. (2001). *Practical meaning* (A. T. Bikbov, K. D. Voznesenskaya, S. N. Zenkin & N. A. Shmatko, Trans.; N. A. Shmatko, Ed.). St. Petersburg : Aleteya [in Russian].

Wundt W. (1896). *Essay on psychology* (G. A. Paperna, Trans.). St. Petersburg: Published by F. Pavlenkov. URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/ocherk_psikhologii/22-1-0-4238 [in Russian].

Vygotsky L. S. (1982). *Collected works: in 6 volumes. V. 1. Questions of theory and history of psychology* (A. R. Luria & M. G. Yaroshevsky, Ed.). Moscow : Pedagogika [in Russian].

Helvetius K. A. (1994). *About a person, his mental abilities and his upbringing* (Valerian Pidmohylny, Trans.). Kyiv : Osнова [in Ukrainian].

Golovanova N. F. (2005). *General pedagogy: textbook for universities*. St. Petersburg : Rech [in Russian].

Gorbunova L. I. (2008). Philosophical ideas of communication in the anthropological idealism of L. Feuerbach. *Vestnik MGTU*, 4(11), P.590–594 [in Russian].

James W. (1910). *Pragmatism. Popular lectures on philosophy* (P. Yushkevich, Trans.; 2nd ed.). St. Petersburg : Publ. «Shipovnik» [in Russian].

Dewey J. (2002). *Society and its problems* (I. I. Myurberg, A. B. Tolstova & E. N. Kosilova, Trans.). Moscow : Ideya-Press [in Russian].

Kelly J. (2000). *Personality theory. Psychology of personal constructs* (A. A. Alekseeva, Trans.). St. Petersburg : «Rech». URL: [http://mhp-journal.ru/upload/Library/Kelly_GA_\(1963\)_A_Theory_of_Personality_The_Psychology_of_Personal_Constructs.pdf](http://mhp-journal.ru/upload/Library/Kelly_GA_(1963)_A_Theory_of_Personality_The_Psychology_of_Personal_Constructs.pdf) [in Russian].

Petrovsky A. V. & Yaroshevsky M. G. (1998). *A Brief Psychological Dictionary*. (2nd ed.). Rostov-on-Don : Feniks. URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/short-psychology/index.htm> [in Russian].

Kuprienko S. A. *Dictionary of Sociology (Letters A–Z)*. URL: <https://kuprienko.info/kupriyenko-s-a-slovnik-sotsiologiyi-literi-a-ya/> [in Ukrainian].

- Купрієнко, С. А. Словник соціології (Літери А–Я). URL: <https://kuprienko.info/kupriyenko-s-a-slovník-sotsiologiyi-literi-a-ya> (дата звернення: 15.11.2021).
- Лаута, О. Д. (2011). Становлення поняття «досвід» в класичному раціоналізмі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки», 940, 123–128.*
- Мельніков, А. С. (2018). *Гене́за та розвиток екзистенціальної соціології як новітньої парадигми соціологічного теоретизування*. (Автореф. дис. д-ра соц. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ. 35 с.
- Парсонс, Т. (1998). *Система современных обществ*. Л. А. Седов, & А. Д. Ковалев (пер. с англ.). М. С. Ковалева (Ред.). Москва: Аспект Пресс. 270 с.
- Риккерт, Г. (1998). *Науки о природе и науки о культуре*. А. Ф. Зотова (пер. с нем.); А. П. Полякова, & М. М. Беляева (Сост.). Москва: Республика. 413 с.
- Руссо, Ж.-Ж. (1981). *Педагогические сочинения: в 2 т.* (Т. 1.). Москва: Педагогика. 654 с.
- Сафронова, Л. Б. (2014). Визначення поняття «соціальний досвід»: теоретичний аспект. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*, 18 (2), 213–221.
- Спирова, Э. М. (2006). Символ как ключ к пониманию. *Знание. Понимание. Умение*, 3, 181–184.
- Стародубцева, І. В. (2010). *Формування у підлітків соціального досвіду в умовах дитячого оздоровчого центру*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т проблем виховання АПН України, Київ. 24 с.
- Хоманс, Дж. (2001). Социальное поведение: его элементарные формы. *Социальные и гуманитарные науки. Серия II. «Социология», 2*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/2001-02-016-homans-dzh-k-sotsialnoe-povedenie-ego-elementarnye-formy-glavy-iz-knigi-perevod/viewer>.
- Чиксентмігаї, М. (2017). *Потік. Психологія оптимального досвіду*. Анна Луїс (пер. з англ.). Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля». 358 с.
- Якса, Н. В. (2015). Формування соціального та особистісного досвіду людини як соціалізаційний процес. *Креативна педагогіка*, 10, 148–153.
- Ясперс, К. (1991). *Духовная ситуация времени*. Москва: Политиздат. 527 с. URL: <http://psylib.org.ua/books/yaspk01/index.htm>.
- Sztompka, P. (2012). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak. 485 s.
- Lauta O. D. (2011). Formation of the concept of «experience» in classical rationalism. *Bulletin of Karazin Kharkiv National University. Series «Theory of Culture and Philosophy of Science», 940, P.123-128* [in Ukrainian].
- Melnikov A. S. (2018). Genesis and development of existential sociology as the latest paradigm of sociological theorizing [Abstract of the dissertation of Dr. of Social Sciences]. Kyiv [in Ukrainian].
- Parsons T. (1998). The system of modern societies (L. A. Sedova & A. D. Kovaleva, Trans.; M. S. Kovaleva, Ed.). Moscow : Aspekt Press [in Russian].
- Rickert G. (1998). Natural sciences and cultural sciences (A. F. Zotova, Ed. & Trans.). Moscow : Respublika [in Russian].
- Rousseau J.-J. (1981). Pedagogical works: in 2 volumes. Vol. 1. Moscow : Pedagogika [in Russian].
- Safronova L. B. (2014). Definition of «social experience»: theoretical aspect. *Collection of scientific works «Theoretical and methodological problems of education of children and students», 18(2), P.213-221* [in Ukrainian].
- Spirova E. M. (2006). Symbol as a key to understanding. *Knowledge. Understanding. Skill*, 3, P.181-184 [in Russian].
- Starodubtseva I. V. (2010). Formation of social experience in adolescents in a children's health center [Abstract of the dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences]. Kyiv [in Ukrainian].
- Homans J. (2001). Social behavior: its elementary forms. *Social and Human Sciences. Series 11. «Sociology»*. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/2001-02-016-homans-dzh-k-sotsialnoe-povedenie-ego-elementarnye-formy-glavy-iz-knigi-perevod/viewer> [in Russian].
- Chiksentmigi M. (2017). Flow. *Psychology of optimal experience* (A. Louis, Trans.). Kharkiv : Knizhkovij klub «Klub simejnogo dozvillya» [in Ukrainian].
- Yaksa N. V. (2015). Formation of social and personal experience of a person as a socialization process. *Creative pedagogy. Scientific method Journal*, 10, P.148–153 [in Ukrainian].
- Jaspers K. (1991). *Spiritual situation of the time*. Moscow : Politizdat. URL: <http://psylib.org.ua/books/yaspk01/index.htm> [in Russian].
- Sztompka P. (2012). *Sociology. Society analysis*. Krakow : Wydawnictwo Znak [in Polish].

Відомості про авторів:**Атрошенко Тетяна Юрїївна**

tania.skadi@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна**Брен Олександр Геннадійович**Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-22-27

Матеріал надійшов до редакції 03. 12. 2021 р.
Прийнято до друку 07. 12. 2021 р.**Information about the authors:****Atroshenko Tetiana Yuriivna**

tania.skadi@gmail.com

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine**Bren Oleksandr Hennadiiovych**Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-22-27

Received at the editorial office. 03. 12. 2021.
Accepted for publishing 07. 12. 2021.

ШЛЯХИ ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО ПОСТУПУ УКРАЇНИ

Катерина Журба, Ірина Шкільна

Інститут проблем виховання НАПН України

Анотація:

У статті порушено проблему створення педагогічних умов, необхідних для виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у процесі євроінтеграційного поступу України. Доведено, що педагогічні умови як цілеспрямована система роботи зумовлені викликами часу та зацікавленістю суб'єктів виховного процесу в підвищенні ефективності виховної діяльності освітніх закладів з метою виховання смисложиттєвих цінностей підлітків. Визначено педагогічні умови виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у євроінтеграційному поступі України: гуманізація виховного середовища; упровадження особистісно орієнтованої технології виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків; доцільне використання змісту, інтерактивних форм і методів виховної роботи; підготовка педагогів до виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у взаємодії з батьками. Презентовано методичне забезпечення процесу виховання смисложиттєвих цінностей підлітків. Розкрито практичне значення статті для подальших досліджень зазначеної проблематики, організації виховної роботи закладів загальної середньої освіти, а також для підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова:

смисложиттєві цінності; підлітки; педагогічні умови виховання смисложиттєвих цінностей; форми і методи виховання.

Анотация:

Журба Екатерина, Школьная Ирина. Пути воспитания смысложизненных ценностей у подростков в условиях евроинтеграционного развития Украины. В статье поднимается проблема создания педагогических условий, необходимых для воспитания смысложизненных ценностей у подростков в процессе евроинтеграционного развития Украины. Доказано, что педагогические условия как целенаправленная система работы обусловлены вызовами времени, заинтересованностью субъектов воспитательного процесса в повышении эффективности воспитательной деятельности образовательных учреждений с целью воспитания смысложизненных ценностей у подростков. Выявлены педагогические условия воспитания смысложизненных ценностей у подростков в евроинтеграционном продвижении Украины, которыми являются: гуманизация воспитательной среды; внедрение личностно ориентированной технологии воспитания смысложизненных ценностей у подростков; целесообразное использование содержания, интерактивных форм и методов воспитательной работы; подготовка педагогов к воспитанию смысложизненных ценностей подростков во взаимодействии с родителями. Представлено методическое обеспечение процесса воспитания смысложизненных ценностей подростков. Раскрыто практическое значение статьи для дальнейших исследований по данной проблематике, организации воспитательной работы учреждений общего среднего образования, а также для подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова:

смысложизненные ценности; подростки; педагогические условия воспитания смысложизненных ценностей; формы и методы воспитания.

Resume:

Zhurba Kateryna, Shkilna Iryna. Ways of educating meaningful life values in adolescents in the context of the European integration development of Ukraine.

The article raises the problem of creating pedagogical conditions necessary for the education of meaningful life values in adolescents in the process of European integration development of Ukraine. It is proved that pedagogical conditions as a purposeful system of work are conditioned by the challenges of the time, the interest of the subjects of the educational process in increasing the effectiveness of the educational activities of educational institutions in order to educate the values of meaningful life values in adolescents. The pedagogical conditions for the upbringing of life-meaning values among adolescents in the European integration advancement of Ukraine are revealed. They are: humanization of the educational environment; the introduction of a personality-oriented technology for the upbringing of life-meaning values in adolescents; expedient use of content, interactive forms and methods of educational work; preparation of teachers for the upbringing of life-meaning values in adolescents in interaction with their parents. The methodological support of the process of upbringing the life meaning values of adolescents is presented. The article reveals the practical significance of the article for further research on this issue, the organization of educational work in institutions of general secondary education, as well as for the training of future teachers.

Key words:

life-meaning values; adolescents; pedagogical conditions for the upbringing of life-meaning values; forms and methods of education.

Постановка проблеми. Зміни, які сьогодні спостерігаються в суспільстві, вимагають пошуку нових підходів до виховання та створення нових виховних парадигм, орієнтованих на виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків.

Виходячи з цього, головну мету сучасного виховання вбачаємо у створенні сприятливих умов для повноцінного розвитку і саморозвитку дитини, реалізації її сутнісних сил, формування особистісних якостей, які визначають міру людського в людині, смисл її життя та допомагають у виборі смисложиттєвих цінностей, їх інтеріоризації та піднесенню на вищий щабель власного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає підстави твердити, що дослідники здебільшого розглядають педагогічні умови як характеристику певної мети і системи виховання та відповідної організації навчально-виховної роботи (Гаряча, 2010; Крамаренко, 2004); як положення, що визначають зміст, форми і методи виховання (Селевко, 1998); як результат організованої педагогічної діяльності з виконання педагогічних завдань (Гончар, 2017; Яковлева, 1991), а також як складник соціалізації дітей (Кравченко, 2009).

Формулювання цілей статті. Метою статі є дослідження педагогічних умов виховання

смісложиттєвих цінностей підлітків у євроінтеграційному поступі України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічні умови як цілеспрямована система роботи зумовлені викликами часу та зацікавленістю суб'єктів виховного процесу в підвищенні ефективності виховної діяльності освітніх закладів для виховання смісложиттєвих цінностей у підлітків.

До педагогічних умов, здатних забезпечити результативність виховання смісложиттєвих цінностей у підлітків, на нашу думку, належать:

- гуманізація виховного середовища;
- упровадження особистісно орієнтованої технології виховання смісложиттєвих цінностей у підлітків;
- доцільне використання змісту, інтерактивних форм і методів виховної роботи;
- підготовка педагогів до виховання смісложиттєвих цінностей підлітків у взаємодії з батьками.

Ми також виходили з того, що процес виховання смісложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи є динамічним, нелінійним процесом, до якого висуваються такі вимоги:

- особистісна реалізація внутрішнього потенціалу всіх суб'єктів виховного процесу;
- нелінійність структурування (урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів основної та старшої школи);
- послідовність та взаємозумовленість алгоритмів виховного процесу (повторюваність певних операцій, дотримання етапів, чіткого алгоритму, використання психологічних механізмів);
- дискретність виховних впливів, що виявляється в нерівномірному ступені впливу на вихованців на різних етапах дослідно-експериментальної роботи;
- мобільність (гнучке реагування на різні фактори виховання);
- практична спрямованість (формування відповідних компетенцій, а також умінь, навичок та поведінки школярів).

Визначені педагогічні умови є взаємопов'язаними й характеризують комплексний, системний підхід до виховання смісложиттєвих цінностей у школярів.

Реалізація першої педагогічної умови – гуманізація виховного середовища – забезпечувалася обопільною виховною спрямованістю, за якої виховне середовище впливає на смісложиттєву сферу особистості учня, а учень впливає на виховне середовище закладу загальної середньої освіти й змінює його.

Гуманізація виховного середовища є динамічною системою педагогічних чинників,

що позитивно впливають на процес цілісного виховання. Такими педагогічними чинниками є: центрація на морально-духовних прагненнях дитини (обумовлює активність особистості у її виборі смісложиттєвих цінностей та втілення ідей, які стосуються самореалізації. Духовно-моральні прагнення виражають волю і готовність діяти певним чином для досягнення смислу й мети життя. Творчий характер їх полягає в прагненні до смісложиттєвих цінностей, у моральних діях, гармонізації життя особистості, у розвитку навичок рефлексії і саморефлексії); узгодження смісложиттєвої сфери дитини (полягає в подоланні зовнішніх і внутрішніх суперечностей, у самотійному, осмисленому виборі смісложиттєвих цінностей і принципів гуманістичної моралі у власній поведінці, у відмові від використання інших людей для досягнення своєї мети); залучення до суспільно значущої позакласної діяльності (створення можливостей для моральної практики з метою виховання смісложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, етичної взаємовідповідальності, створення атмосфери поваги до всіх суб'єктів виховного процесу).

Виховання смісложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи здійснювалося в позакласній діяльності, що дало змогу сформувати знання про смисл життя, смісложиттєві цінності, емоційно-почуттєву, вольову, мотиваційну сфери, а також відповідні компетентності та поведінку.

Друга педагогічна умова – упровадження особистісно орієнтованої технології виховання смісложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи – передбачала їхню участь у тренінгу та проектній діяльності та забезпечувала потреби школярів у пізнанні, спілкуванні, самоствердженні, самовизначенні, самовиявленні, самореалізації, комфорті.

Для підвищення ефективності особистісно орієнтованої технології використовувалися різні типи рефлексії за І. Бехом – регулятивна, визначальна, синтезувальна, створювальна (Бех, 2008).

Тренінг «У пошуках смислу життя» складався з трьох блоків: пізнавальний блок був націлений на розвиток моральної самосвідомості та смісложиттєвої сфери особистості, на ознайомлення з відповідною інформацією, встановлення довірливих стосунків через консолідацію та інтелектуально-пізнавальну активність, що враховувала вікові особливості школярів (молодшого підліткового, старшого підліткового, раннього юнацького віку) та була спрямована на самопізнання та саморегуляцію; метою емоційно-ціннісного блоку був розвиток

моральних почуттів, переживань, усвідомлення власних прагнень, бажань, ціннісного ставлення до себе та інших через використання психотехнічних методик і аналіз життєвих ситуацій; практичний блок забезпечувався виконанням практичних завдань, корекційних вправ з використанням зворотного зв'язку, у яких виявлялась компетентність школярів, їхні уміння і навички діяти в різних життєвих ситуаціях, долати труднощі, використовувати моральні засоби для досягнення поставленої мети.

Усі заняття склалися з таких елементів: вітання, ознайомлення з темою та завданнями заняття, очікування учасників, емоційна розминка, інформація, обговорення, різноманітні вправи, проблемні ситуації, тестування, самотестування, підбиття підсумків, рефлексія та домашнє завдання.

Під час тренінгу ми використовували різноманітні форми, методи і техніки, орієнтовані переважно на: акумулювання ідей («Мозковий штурм», «Мікрофон», «Аукціон думок», визначення пріоритетів, очікувань, презентація); розкриття проблеми (інтерактивні лекції, мінібесіди «Я і мої життєві цілі», «Життєві принципи та засоби досягнення мети», «Самоствердження та самореалізація», «Мої життєві перспективи», вправи «Риси особистості», проєктивне малювання, ігрове моделювання, виявлення спільного й відмінного); пошук рішення (складання плану, стратегії «Стратегія життєвого успіху», «Мрійники й реалісти», «Оптимісти й песимісти в пошуках смислу життя», робота над проблемними ситуаціями, розв'язання ціннісних дилем, сюжетно-рольові ігри); творчого виявлення (творчі задачі за методикою Я. Пономарьова, психомалюнки «Я і мої друзі», «Яким я буду, коли виросту», «Я-ідеальне», психодрама, колажі «Вплив Я-теперішнього» та «Я-майбутнього», «Піраміда досягнень»); дискусійні методи (дебати, дискусії, обговорення великою і малою групою, «круглий стіл»); діагностичні методи (анкетування, тестування, опитування, незакінчене речення); рефлексія (вправи, експліцитно-рефлексивний метод).

Програма складалася з 8 сесій для кожної вікової підгрупи, структурованих так, щоб сприяти саморозкриттю та самоаналізу, розвитку моральної самосвідомості, кращому розумінню себе, свого призначення та вибору смисложиттєвих цінностей. Учні 5-6-х класів брали участь у сесіях: «Знайомий і незнайомий Я», «Мое життя як цінність», «Лінія життя і поведінки», «Почуття власної гідності», «Я у своїх очах і в очах інших людей», «Спілкування і смисл життя», «Як бути впевненим», «Людина – творець самої себе». Для учнів 7-9-х класів були

проведені сесії: «Смисл життя як особистісний вибір», «Цінності життя», «Я можу! Я зможу!», «Долаємо внутрішні конфлікти», «Моя самооцінка», «На шляху до мети», «Свобода бути собою», «Як змусити час працювати на себе». Учні 10-11-х класів залучалися до роботи в сесіях: «Дорога до себе самого», «Життєва місія», «Як жити без чорних смуг», «Духовні ресурси особистості», «Обираємо життєву стратегію», «Бути щасливим», «Мріяти і діяти», «Я самодостатній».

Школярі основної і старшої школи брали участь у проєктній діяльності на засадах добровільності, творчості, креативності, відкритості, рефлексії, партнерства, інтеграції.

Під час організації проєктної діяльності ми виходили з того, що проєкт повинен мати пізнавальну і практичну цінність отриманих результатів для самих школярів; визначати значущу проблему для дослідження; розгортатися як самостійна пошукова діяльність школярів (індивідуальна і групова); містити визначення структури роботи, мети та завдань на кожному етапі його виконання; обґрунтовувати вибір методів дослідження, окреслювати шляхи виконання пошукових завдань; спиратися на взаємодію з партнерами по проєкту та соціальними інститутами; забезпечувати захист проєкту, презентацію результатів проєктної діяльності.

Робота над проєктом здійснювалася поетапно. На підготовчому етапі школярі основної і старшої школи ознайомлювалися зі специфікою проєктної діяльності, основними завданнями, визначали й обговорювали необхідні вміння й навички для такого виду роботи. На цьому етапі враховувалися вікові та індивідуальні особливості дітей. Для педагогів було важливо, щоб проєкт відповідав інтересам і запитам учнів, викликав цікавість і спонукав до саморозвитку. На установчому етапі здійснювалося обговорення та вибір теми проєкту, обґрунтовувалася його значущість, визначалася його актуальність, особистісна й соціальна результативність. Організаційний етап передбачав розподіл на малі групи, якщо була така потреба, визначення терміну роботи над проєктом і очікувані результати, розподіл обов'язків і функцій учасників. Експериментальний етап охоплював відбір та вивчення літератури з проблеми, публікацій у ЗМІ, нормативних документів, розроблення та проведення опитування, анкетування, інтерв'ю. На цьому етапі школярі залучалися до роботи в бібліотеках, з рекомендованими інтернет-ресурсами, мали можливість отримати консультацію педагогів, психологів, науковців лабораторії громадянського та морального

виховання Інституту проблем виховання НАПН України. На узагальнювальному етапі аналізувалися отримані результати, моделювалися причинно-наслідкові зв'язки, визначалися оптимальні шляхи розв'язання проблеми, формулювалися рекомендації. На підсумковому етапі здійснювався захист проєкту та презентувалися його результати, учні розкривали логіку розгортання діяльності та основні свої здобутки. Захист проєкту відбувався публічно, і всі охочі могли ставити запитання. Результати проєкту оцінювало журі. Етап рефлексії передбачав оцінку й аналіз школярами своїх дій на кожному етапі, а також тих труднощів, яких вони зазнали під час роботи. Було акцентовано на змінах в емоційному стані учасників проєкту, на їхніх сильних і слабких сторонах, накреслено план дій, який би допоміг школярам краще впоратися з такими завданнями в майбутньому.

У роботі з дітьми використовувалися інформаційні («Документи ООН про право кожного на самовизначення і самореалізацію», «Людина у пошуках смислу життя», «Буттєві і смисложиттєві цінності», «Пошук смислу життя літературними героями», «Мапа людського щастя», «Життєві цілі і засоби»), філософські («Смисл життя: ідеал і реальність», «Любов як смисл життя», «Свобода і смисл життя», «Творчість як смисл життя»), творчі («Що може людина?», «До вершин свого Я»), ігрові («Діалог епох про смисл життя», «Бар'єри в осягненні смислу життя за В. Шекспіром», «Перемогти себе») та практико-орієнтовані («Як знайти своє покликання?», «П'ять кроків до мети», «Як намічати цілі і досягати їх», «Як позбутися комплексів і страхів та стати успішним») проєкти з різними термінами виконання й кількістю виконавців (одноосібні, у мікрогрупах (двоє осіб) та групах (5-6 осіб)).

Третя педагогічна умова – доцільне використання активних та інтерактивних методів і форм виховної роботи – реалізовувалась на основі індивідуальних, мікрогрупових, групових і масових форм роботи.

Ефективними на формувальному етапі дослідження виявилися активні та інтерактивні форми і методи виховання. Якщо в активних формах і методах акцентувалося на взаємодії педагога й учня, то в інтерактивних формах взаємодія була як між дорослим і дитиною, так і між дітьми. Організація та проведення інтерактивних форм роботи поєднували життєві компетенції, смислотворчість, свободу вибору та рефлексію.

У процесі дослідно-експериментальної роботи свою ефективність підтвердили індивідуальні форми роботи, які сприяли розумінню

вихованцями себе як суб'єктів життя, глибшому осмисленню життя, розкриттю індивідуальності особистості учня, реалізації сутнісних сил, задоволенню моральних потреб. Перевіреними й ефективними формами індивідуальної роботи у вихованні смисложиттєвих цінностей можна вважати психолого-педагогічний супровід, індивідуальні бесіди, консультації, педагогічне спостереження, роботу над проєктом, підготовку до виховних заходів, конкурсів, що давало змогу враховувати індивідуальні та вікові особливості вихованців, їхні життєві обставини для оптимізації виховного процесу.

Мікрогрупові форми роботи передбачали активну взаємодію дітей між собою та партнерство всіх учасників виховного процесу. Це привчало учнів до роботи в команді, сприяло формуванню командного духу, допомагало відчувати лікоть друга. Водночас робота в мікрогрупах активізувала процеси критичного та креативного мислення, самоосвіти й самовиховання школярів, сприяла корекції цілей і засобів, урахуванню своїх інтересів та інтересів інших людей. Мікрогрупова робота підтвердила свою доцільність у пошуковій, проєктній і творчій діяльності.

Дієвими виявилися такі форми групової роботи: виховні години, етичні та сократівські бесіди, мінідискусії та дискусії, брейн-ринги, обговорення, гурток особистісного зростання тощо.

У процесі позакласної роботи підтримку здобула самовиховна діяльність, у межах якої учні виступали суб'єктами виховання, залучались до таких цінностей, як свобода, любов, справедливість, гідність, що визначало їхнє ставлення до себе, власного життя та до інших людей.

Масові форми носили підсумковий характер: у них брали участь діти різних вікових категорій, щоб продемонструвати свої здобутки, досягнення. Серед таких форм – шкільні свята, презентація проєктів, читацькі конференції, зустрічі за «круглим столом» з відомими і цікавими людьми.

Використання різноманітних методів, зокрема вербальних (розповідь, пояснення, роз'яснення, умовляння), дискусійних (бесіда (сократівська, етична), дискусії, мінідискусії, обговорення), рефлексивних (рефлексивно-експліцитний метод І. Беха, метод асоціацій, аутотренінг), ігрових (сюжетно-рольові, розвивальні, ділові ігри), наочних (презентації, шкільні газети, книги, аудіо-, відео-, інтернет-матеріали), практичних (КТС, проєкти, творчі вправи, проблемні ситуації, ціннісні дилеми), арт-терапевтичних (методика Н. Бондаря) забезпечило позитивні

зміни рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи.

Четверта педагогічна умова – підготовка педагогів до виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної та старшої школи – реалізувалася на методологічному, концептуальному, акмеологічному, моральному, компетентнісному та індивідуальному рівнях.

Підготовча робота з педагогами проводилася на методичних об'єднаннях, координаційних та педагогічних радах, семінарах, практичних заняттях.

Для активізації виховного процесу було розроблено та впроваджено технологію педагогічної ради з питань виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, а також тренінг «Інновації та педагогічна практика виховання смисложиттєвих цінностей у школярів», орієнтований на творче виконання педагогічних завдань через ревізію власної педагогічної діяльності; оволодіння інноваційними методиками виховання; окреслення перспектив особистісного і професійного розвитку (зростання). Під час тренінгу педагоги ознайомилися зі специфікою формування «досвіду + рефлексія досвіду», що містила такі етапи: нова ідея, визначення проблеми, пошук нестандартних рішень, вибір оптимального рішення, ухвалення рішення, рефлексія. Кожне заняття передбачало постановку проблеми, генерування ідей, пошук нестандартних рішень, їх шліфування, розв'язання проблеми.

Програма дистанційного спецкурсу «Теорія і практика виховання смисложиттєвих цінностей зростаючої особистості» в рамках інтернет-школи професійної майстерності на базі Черкаського інституту післядипломної освіти педагогічних працівників містила змістовий, мотиваційно-ціннісний, контрольний-аналітичний складники, які забезпечували цілісність навчального процесу у формах відеолекторію (записи лекцій на цифрову камеру, що розміщувалися на інтернет-сторінці спецкурсу), мультимедіа-лекцій (теоретичний матеріал для самостійного опрацювання зі схемами, таблицями); семінарських занять офлайн (розміщення текстів виступів і тез за темою заняття з їх обговоренням у форумі в зазначений час); консультацій онлайн (самостійне опрацювання матеріалу передбачало

індивідуальні та групові консультації з кожної теми в режимі телефонної розмови, електронного листування, а також chat чи skype); навчальних дискусій (відбувалися під час вивчення тем у форумі та передбачали висловлювання власної думки, дискутування, відповіді на проблемні запитання); контрольного діагностування (електронне тестування рівня опанування теоретичного матеріалу із зазначеної проблеми).

Підготовка вчителів до виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи охоплювала й роботу з батьками як партнерами у вихованні дітей. Цей напрям передбачав залучення вчителів до індивідуальної і групової проєктної діяльності з вивчення передового педагогічного досвіду, розроблення форм роботи з батьками та методичних рекомендацій «Батьки і діти – кращі друзі» для підвищення педагогічного рівня батьків; участь у круглих столах «Діти в пошуках смислу життя», у work-shop «Використання інтернет-ресурсів та соцмереж у вихованні смисложиттєвих цінностей в учнів середньої та старшої школи», у «Методичному мості», майстер-класі «Етична культура сучасного вчителя» та пошукової діяльності «Особливості виховання смисложиттєвих цінностей на уроках зарубіжної літератури».

Робота з батьками була важливим аспектом експериментальної роботи й передбачала участь у тренінгу «Саморозвиток батьків і формування навичок конструктивної взаємодії з дітьми», батьківських зборах з елементами тренінгу, інформаційних лекторіях з елементами практикуму, батьківсько-педагогічних брифінгах «Життєві кризи дітей», «Самооцінка та життєві домагання дитини», «Критичне мислення у ситуаціях життєвого вибору», «Розвиток індивідуальності кожної дитини», «Оптимізм і почуття гумору у вихованні смисложиттєвих цінностей дитини в сім'ї», «Цінність життя в підлітковому віці»; батьківських форумах, діловій грі «Життєвий вибір», техніці афірмацій.

Висновки. Отже, висвітлені в статті педагогічні умови спрямовувалися на досягнення підлітками вищих життєвих смислів, цінностей, сприяли сутнісному розкриттю особистості, гармонізації стосунків з оточенням, адаптації в соціумі, формуванню впевненості в собі та власних силах.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь. 848 с.
- Гаряча, С. А. (2010). *Виховання основ етичної культури молодших школярів у навчально-виховному процесі*. (Автореф. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ. 20 с.

References

- Bekh I.D. (2008). *Education of personality: textbook. for students*. Kyiv: Lybid. 848 p. [in Ukrainian].
- Gariacha S.A. (2010). *Education of the basics of ethical culture of junior schoolchildren in the educational process*. (Author's ref. Candidate of Pedagogical Sciences). Institute of Problems of Education of the National

- Гончар, Л. В. (2017). *Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку*: монографія. Київ: ТОВ «Задруга». 360 с.
- Бех, І. Д., Журба, К. О., Киричок, В. А., Шкільна, І. М., Коновець, С. В. & Чорна, К. І. (2016). *Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів*: монографія. Харків: «Друкарня Мадрид». 176 с.
- Кравченко, Т. В. (2009). *Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї*: монографія. Київ: Фенікс. 416 с.
- Крамаренко, Л. І. (2004). Педагогічні умови формування інтересу майбутніх вчителів до науково-педагогічних знань у навчальному процесі педучилища. *Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*. Київ: Міленіум. С. 53–62.
- Селевко, Г. К. (1998). *Современные образовательные технологии*: пособие. Москва: Народное образование. 256 с.
- Яковлева, Н. М. (1991). *Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности*. Челябинск: ЧГПИ. 87 с.
- Zhurba, K. (2016). Urbringing of vital values among pupils: psycho educational aspect. *Vocational trainings on problems and contexts*: monografia. H. Bejger, & H. Rusyn (Ed.). Chełm. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełmskie Towarzystwo Naukowe. P. 239–250.
- Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].
- Gonchar L. V. (2017). Formation of humane relations of parents with children of primary school and teenage age: monograph. Kyiv: Zadruha LLC. 360 p. [in Ukrainian].
- Bekh I.D., Zhurba K.O., Kirichok V.A., Shkilna I.M., Konovets S.V. & Chorna K.I. (2016). Education of moral self-consciousness of a growing personality in extracurricular activities of secondary schools: monograph. Kharkiv: Madrid Printing House. 176 p. [in Ukrainian]
- Kravchenko T.V. (2009). Socialization of school-age children in family interaction: a monograph. Kyiv: Phoenix. 416 p. [in Ukrainian].
- Kramarenko L.I. (2004). Pedagogical conditions of formation of interest of future teachers to scientific and pedagogical knowledge in the educational process of pedagogical school. Coll. of Scient. Works of P.Tychyna Uman State Pedagogical University. Kyiv: Millennium. Pp. 53–62. [in Ukrainian].
- Selevko G.K. (1998). Modern educational technologies: a guide. Moscow: Public education. 256 p.[in Russian].
- Yakovleva N.M. (1991). Preparing students for creative educational activities. Chelyabinsk: ChGPI. 87 p. [in Russian].
- Zhurba K. (2016). Urbringing of vital values among pupils: psycho educational aspect. Vocational trainings on problems and contexts: monograph. H. Beiger, & H. Rusyn (Ed.). Chełm. Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa in Chełmie, Chełmskie Tavarzystwo Naukowe. P. 239–250. [in English].

Відомості про авторів:**Журба Катерина Олександрівна**

katjachginceva@meta.ua

Інститут проблем виховання НАПН України
вул. Максима Берлінського, 9
Київ, 04060, Україна

Шкільна Ірина Миколаївна

anirisha@meta.ua

Інститут проблем виховання НАПН України
вул. Максима Берлінського, 9
Київ, 04060, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-28-33

Матеріал надійшов до редакції 11. 09. 2021 р.
Прийнято до друку 27. 09. 2021 р.

Information about the authors:**Zhurba Kateryna Oleksandrivna**

katjachginceva@meta.ua

Institute of Problems of Education of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Berlynsky St., 9, Kyiv, 04060, Ukraine

Shkilna Iryna Mykolaivna

anirisha@meta.ua

Institute of Problems of Education of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Berlynsky St., 9, Kyiv, 04060, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-28-33

Received at the editorial office. 11. 09. 2021.
Accepted for publishing 27. 09.2021.

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК КОМПОНЕНТ МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Юлія Єрмак, Микола Окса, Оксана Бунчук

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто деякі аспекти соціально-педагогічної проблеми формування толерантності як важливого компонента моделювання професійної культури вчителя. Реальність праці вчителя з позицій толерантності визначають: особистість учителя, що володіє толерантними якостями; вияви толерантності в професійній діяльності та реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні. Визначено три аспекти в єдності з передумовою, засобом і результатом формування толерантності молодого покоління. Висвітлено проблему дослідження толерантності студентів, що зумовлена трансформацією політичної, економічної систем, соціально-психологічною ситуацією в суспільстві та інтолерантністю. З'ясовано, що толерантні люди, на відміну від інтолерантних, не перекладають відповідальність на інших і не прагнуть у всьому звинувачувати оточення. Інтолерантні ж акцентують на відмінностях між своєю і «чужою» групами. Вони не можуть до будь-чого ставитися нейтрально. Доведено, що педагог, окрім особистісно значущих для людини, а також професійно необхідних якостей, має володіти спеціальними вміннями взаємодії з дитячим колективом, а саме: гностичними, проєктивними, конструктивними, організаторськими, комунікативними та моделювальними. Підкреслено, що сучасний учитель повинен володіти технологією толерантного спілкування, яка полягає в здатності зрозуміти на основі зовнішніх виявів психічний стан іншої людини, повідомити іншим про ефективні способи спілкування з нею й на цьому підґрунті організувати процес ділової взаємодії.

Ключові слова:

толерантність; інтолерантність; глобалізація сучасного світу; моделювання; педагогічне орієнтування; гуманістичне мислення.

Анотация:

Ермак Юлия, Окса Николай, Бунчук Оксана. Профессиональная культура учителя: толерантность как компонент моделирования образовательного процесса.

В статье рассмотрены некоторые аспекты социально-педагогической проблемы формирования терпимости как важного компонента моделирования профессиональной культуры учителя. Показано, что реальность труда учителя с позиции толерантности определяют: личность учителя, обладающего толерантными качествами; проявления терпимости в профессиональной деятельности и реализация принципов терпимости в педагогическом общении. Названы три аспекта в единстве с предпосылкой, средством и результатом формирования толерантности подрастающего поколения. Раскрыта проблема исследования толерантности студентов, обусловленная трансформацией политической, экономической систем, социально-психологической ситуацией в обществе, а также интолерантностью. Выяснено, что толерантные люди, в отличие от интолерантных, не перекладывают ответственность на других и не стремятся во всем винить окружающих. Интолерантные же люди делают упор на различия между своей и «чужой» группами. Они не могут к чему-либо относиться нейтрально. Доказано, что педагог, кроме личностно значимых для человека и профессионально необходимых качеств, должен обладать специальными умениями взаимодействия с детским коллективом, а именно: гностическими, проектирующими, конструктивными, организаторскими, коммуникативными и моделирующими. Подчеркнуто, что современный учитель должен владеть технологией толерантного общения, заключающейся в способности понять на основе внешних проявлений психическое состояние другого человека, сообщить другим об эффективных способах общения с ним и на этом построить процесс делового взаимодействия.

Ключевые слова:

толерантность; інтолерантність; глобалізація сучасного світу; моделювання; педагогічне орієнтування; гуманістичне мислення.

Resume:

Yermak Yulia, Oksa Mykola, Bunchuk Oksana. Professional culture of a teacher: tolerance as a component of modeling the educational process.

The article examines some aspects of the socio-pedagogical issue of the formation of tolerance as an important component of modeling the professional culture of a teacher. It is shown that the reality of a teacher's work from the standpoint of tolerance is determined by: the personality of a teacher with tolerant qualities; manifestations of tolerance in professional activities and the implementation of the principles of tolerance in pedagogical communication. Three aspects are named in unity with the premise, means and result of the formation of tolerance of the younger generation. The problem of the study of students' tolerance is revealed, due to the transformation of political, economic systems, the socio-psychological situation in society, as well as intolerance. It was found that tolerant people, unlike intolerant people, do not shift responsibility to others and do not seek to blame others for everything. Intolerant people, on the other hand, emphasize the differences between their own and "out-of-band" groups. They cannot be neutral about anything. It is proved that a teacher, in addition to personally significant for a person and professionally necessary qualities, must have special skills for interacting with the children's team, namely: gnostic, projecting, constructive, organizational, communicative and modeling. It is emphasized that a modern teacher must master the technology of tolerant communication, which consists in the ability to understand, on the basis of external manifestations, the mental state of another person, inform others about effective ways of communicating with him and on this build the process of business interaction.

Key words:

tolerance; intolerance; globalization of the modern world; modeling; pedagogical orientation; humanistic thinking.

Постановка проблеми. Однією з ознак сучасного українського суспільства є нетерпимість, яка в історії людства завжди спричиняла війни, релігійні переслідування та ідеологічне протистояння. Як розв'язувати за таких умов конфлікти й знаходити спільну мову? Допомогти в цьому може взаємна толерантність. Нині це питання набуває істотної ваги. Сьогодні

ми спостерігаємо суттєве зростання вимог до педагогічної культури, з огляду на особливості розвитку сучасних дітей, розширення завдань освіти, міжособистісних, міжетнічних відносин у суспільстві. Система професійної підготовки та перепідготовки вчителя в цих умовах повинна відповідати особливостям організації освіти, формуванню толерантної свідомості й поведінки

педагога як важливих характеристик його професійної діяльності. Давно відомо, що особистість формується особистістю, духовність – духовністю, а толерантність – толерантністю. Отже, учитель повинен бути для учня зразком у всьому – від особистісного потенціалу, ефективності, продуктивності спілкування до спільної діяльності. Учні переймають від учителя не лише манеру поведінки, а й уявлення про цінності, переконання, філософію життя. Особливого значення проблема формування толерантності набуває в різних мультикультурних і полікультурних, багатоконфесійних спільнотах, які проживають на теренах Запорізького краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці, зокрема О. Арабаджі, Л. Афанасьєва, С. Глінська, Д. Колесов, Л. Москальова, Н. Сегеда, Т. Троїцька, М. Фіцула та інші, чий роботи присвячені теорії та методології виховання молоді, під різними кутами зору розглядають аспекти формування толерантності. Толерантність як цінність інтегрованого суспільства, як практика і принцип дії у взаєминах між людьми, як основний моральний принцип солідарності людства, як позитивна особистісна характеристика привертає останнім часом увагу багатьох дослідників, які зробили внесок у вивчення й популяризацію цього терміна.

Формулювання цілей статті. Мета статті – на основі аналізу сучасної соціально-педагогічної літератури розкрити значення поняття «толерантність» як компонента професійної культури вчителя, з'ясувати роль толерантності у взаємодії учасників навчально-виховного процесу й визначити риси толерантного та інтолерантного вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. На нашу думку, реальність праці вчителя з позицій толерантності визначають три аспекти: особистість учителя, що має толерантні якості; вияви толерантності у професійній діяльності; реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні. Усі ці аспекти в єдності є передумовою, засобом і результатом формування толерантності молодого покоління. Тому закономірною стає зміна освітньої парадигми, зумовлена вимогами щодо уточнення сутності феномену освіти з позицій нинішнього століття. Основу сучасного освітнього закладу, на нашу думку, повинна становити педагогіка толерантності, що передбачає зміну системи відносин, побудову їх на взаємоповазі всіх учасників навчально-виховного процесу.

Згідно з «Декларацією принципів толерантності» (підписана 16 листопада 1995 р. в Парижі 185 державами-членами ЮНЕСКО), толерантність – це «повага, прийняття та

правильне розуміння розмаїття культур світу, інших форм самовираження та засобів вираження людської індивідуальності». Проте розуміння толерантності неоднозначне, воно залежить від історичного досвіду народів. Наприклад, в англійській мові (за даними Оксфордського словника) толерантність тлумачиться як готовність і здатність без протесту сприймати особистість чи річ; у французькій – як «повага до свободи іншого, його світогляду, поведінки, політичних і релігійних поглядів», в арабській – як «прощення, поблажливість, м'якість, співчуття, терпимість, вибачливість ... прихильність до інших», у персидській – як «терпимість, готовність до примирення», у китайській мові бути толерантним означає «дозволяти, допускати, виявляти великодушність до інших» (Аносов, 2005, с. 18).

В українській мові, як і в російській, є два слова зі схожими значеннями – «толерантність» і «терпимість». Зазвичай термін «толерантність» використовується в медицині та в гуманітарних науках і означає «відсутність чи послаблення реагування на який-небудь несприятливий фактор унаслідок зниження чутливості до його дії» та «повна чи часткова відсутність імунологічної реактивності організму». О. Бандурка, та В. Друзь (1997) розглядають толерантність як «терпимість, поблажливість до когось» (с. 349). У «Новітньому словнику іноземних слів і висловів» (2007) толерантність визначається як терпимість до чужої думки, вірувань, ідей та поведінки; у «Філософському енциклопедичному словнику» (1992) – як «терпимість до іншого роду поглядів» і як ознака впевненості в собі та усвідомлення надійності власних позицій, ознака відкритої для всіх ідейної течії, що не боїться порівняння з іншим поглядом і не уникає духовної конкуренції. На відміну від попередніх лексикографічних праць, «Короткий філософський словник» за редакцією М. Розенталя, та П. Юдіна (1952) не містить термін «толерантність». З погляду філософії, пояснення поняття «толерантність» свідчить про активну позицію особистості в таких процесах: 1) пізнання і прийняття свого «Я» (позицій, поглядів, світоглядів) та позицій іншого (гностичний рівень); 2) визначення тактики поведінки та діалогу з іншими (конструктивний рівень); 3) взаємодія з іншими за абсолютної автоматизації (бути з іншими та зберігати своє «Я») (діяльнісний рівень); 4) аналіз результатів взаємодії (аналітико-результативний рівень). Отже, хоча поняття «толерантність» у багатьох джерелах і отожднюється з «терпимістю», воно все-таки має дієву спрямованість. У науковій літературі толерантність розглядається насамперед як повага та визнання рівності,

відмова від домінування та насильства, визнання багатомірності людської культури, норм, вірувань та відмова від зведення цього розмаїття до одноманітності чи до переваги якогось одного погляду. Толерантність людини впливає на можливість та адекватність спілкування, багатогранне сприйняття нового. Вона передбачає готовність людини сприймати інших такими, якими вони є, і здатність до індиферентності, конформізму, обмеження власних інтересів. Насамперед це взаємність і активна позиція всіх зацікавлених сторін (Безюлева, & Шаламова, 2002, с. 37).

Толерантність належить до загальнолюдських цінностей, особливо в сучасному світі, який характеризується глобалізацією економіки і все більшою мобільністю, швидким розвитком, комунікацією, інтеграцією і взаємозалежністю, великомасштабними міграційними процесами та переміщенням населення, урбанізацією і трансформацією соціальних моделей. Толерантність – не пасивне, штучне підкорення думкам, поглядам та діям інших; не покірність, а активна моральна позиція та психологічна готовність до неї заради розуміння між різними людьми, соціальними групами, етносами, заради позитивної взаємодії людей різного культурного, релігійного або соціального середовища. Толерантність – це основа свободи, повага прав іншої людини, терпимість, ненасилля, культура компромісу. Толерантність – це діалог, тобто діалогічна форма спілкування. Толерантність – це особистісна або суспільна характеристика; вона припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище – багатомірні, адже у людей різні погляди на них. Саме тому можна розглядати толерантність у різних контекстах: еволюційно-біологічному, соціологічному, педагогічному. Справжні вияви толерантності мають моральні передумови (бажано ставитися до іншої людини як до самої себе; тривалий шлях демократичного розвитку; довготривалий вплив християнської культури; відповідні норми людського життя), що сприяє регулюванню взаємовідносин між людьми. Якщо за навчально-дисциплінарного підходу виховання зводиться до виправлення поведінки або запобігання можливим відхиленням від правил шляхом переконання, то особистісно орієнтована модель взаємодії дорослого з учнем спирається на інше трактування виховання: виховувати – значить залучати школяра до світу людських цінностей (Окса, 2013, с. 128). На кінець дошкільного віку можуть і повинні бути сформовані ціннісні основи ставлення до дійсності.

Глобалізація сучасного світу постійно нагадує людству про те, що світ багатоманітний і

водночас єдиний; різні підходи до одних і тих самих процесів є неминучими, з огляду на різницю культур, але небезпечні як для конкретних соціальних суб'єктів, так і для світу загалом. Світові політичні ситуації зробили необхідним вивчення проблеми толерантності як основного принципу взаємин між людьми. Терпимість до іншої людини, нації чи культури, що відрізняються за своїми цінностями і стилем життя, є однією з передумов гармонії сучасного світу. Прогрес терпимості у світовій спільноті стає індикатором зрілості політичної, юридичної, психологічної та екологічної культури, показником моральної висоти представників нації, їх громадського усвідомлення. Толерантність є необхідною умовою миру і соціально економічного розвитку всіх народів. Згідно з документами ООН і ЮНЕСКО, навчання культури миру означає побудову й розвиток соціальних відносин, які ґрунтуються на принципах свободи, справедливості, демократії, терпимості та солідарності, відмову від будь-яких видів насилля. Цей тип соціальних відносин передбачає запобігання конфліктам на ранній стадії їх розвитку шляхом знищення (або мінімізації) причин, які породжують їх, через встановлення діалогу й ведення переговорів.

Розглянемо основні відмінності толерантної особистості від інтолерантної. Так, наприклад, Г. Олпорт зауважує, що толерантні люди краще знають себе, і не лише свої позитивні якості, а й недоліки, тому менше задоволені собою. Саме тому потенціал для саморозвитку в них значно вищий. Інтollerантна людина бачить у собі більше достоїнств, ніж недоліків, а тому в усіх проблемах частіше здатна звинувачувати оточення. Інтollerантній людині важко жити як у згоді з собою, так і з іншими людьми. Вона побоюється свого соціального оточення, навіть себе та своїх інстинктів. Толерантна людина зазвичай відчуває себе в безпеці. Відсутність загрози або переконаність у тому, що з нею можна впоратися – важлива умова формування толерантної особистості. Толерантні люди, на відміну від інтолерантних, не перекладають відповідальність на інших і не прагнуть у всьому звинувачувати оточення. Інтollerантні люди роблять акцент на відмінностях між своєю і «чужою» групами. Вони не можуть ставитися до будь-чого нейтрально. Толерантна людина, навпаки, пізнає світ у його розмаїтті й готова вислухати будь-яку думку. Толерантна особистість більше орієнтована на себе в праці, творчому процесі, теоретичних роздумах. У проблемних ситуаціях такі люди здатні звинувачувати себе, прагнучи до особистої незалежності. Бажання належати до громадських інституцій в інтолерантних людей виражено

значно сильніше, ніж у толерантних. Отже, можна окреслити два шляхи розвитку особистості: толерантний та інтолерантний. Г. Олпорт запропонував узагальнену характеристику толерантної особистості за низкою параметрів: орієнтація на себе (толерантна людина більше орієнтована на особистісну незалежність, менше – на залежність від зовнішніх інституцій та авторитетів), потребує визначеності (визнає багатоманіття, готова вислухати будь-яку точку зору й відчуває менший дискомфорт у стані невизначеності), менше схильна до порядку (толерантна людина менш орієнтована на соціальний порядок, менш педантично точна), здатність до емпатії (висловлює більш адекватні думки про людей), перевага свободи, демократії (для неї ієрархія в суспільстві немає великого значення), знання самої себе (толерантна людина добре усвідомлює свої достоїнства та недоліки й не здатна в усіх своїх бідах звинувачувати оточення), відповідальність (розвинуте почуття відповідальності, не перекладає відповідальність на інших), захищеність (відчуття безпечності та впевненість, що загрозу можна подолати). Основними психологічними критеріями і показниками толерантності є: соціальна активність – готовність до взаємодії в різних соціальних міжетнічних ситуаціях для досягнення поставлених цілей та побудови конструктивних відносин у суспільстві; дивергентність поведінки – здатність нестандартно розв'язувати звичні проблеми, задачі (орієнтація на пошук декількох варіантів розв'язання); мобільність поведінки – здатність до швидкої зміни стратегії чи тактики з урахуванням обставин, що склались; емпатія – адекватне уявлення про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини; сталий характер образу – сформованість соціально-етичних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з людьми інших етнічних і соціальних спільнот (Окса, 2013, с. 76).

Розкриємо зміст роботи з підготовки толерантних педагогів.

Вправа № 1. Кожна людина – унікальна особистість. У чомусь ми абсолютно не наслідувані й зовні поза будь-якою конкуренцією. І вірити у свою винятковість необхідно кожному. Ведучий пропонує учасникам групи поміркувати над тим, що кожний з них є «дарунком» для людства. Усі учасники по черзі аргументують своє твердження, наприклад, «Я – дарунок для людства, оскільки...». Ведучий узагальнює висловлювання учасників, зазначаючи, що в усіх є багато можливостей, багато того, що робить кожного унікальним, а також того, що всіх

об'єднує. Тому ми потрібні одне одному, і кожна людина може досягнути в житті успіху й зробити крок назустріч іншим людям, щоб поряд із нею було веселіше та радісніше жити.

Вправа № 2. Ведучий пропонує учасникам групи визначити, що їх об'єднує, попри розмаїття відмінностей. Кожний з учасників після знайомства з новим співрозмовником ставить питання, що стосуються психологічних характеристик та інтересів, які можуть об'єднати учасників групи, і записує результат на папері. Наприклад, ми обидва хороші, тактовні, за нами приємно спілкуватися, вирости в релігійних сім'ях, любимо слухати класичну музику, не менше одного разу на місяць буваємо на концерті тощо. Після того, як учасники закінчать перераховувати схожості, група може дійти висновку, що незважаючи на мовні, біографічні, расові та національні відмінності, люди сприймають і розуміють інших на основі схожості психологічних характеристик або інтересів, що дає змогу їм бути більш толерантними один щодо одного.

Задача. Кожний з учасників групи називає декілька характеристик, властивих толерантній особистості, потім ставить знак «+» навпроти тих якостей, які, на його думку, у нього найбільше виражені. Кожний учасник ознайомлює групу з характеристиками толерантної особистості, які записують на дошці. Підраховується кількість відповідей за кожною якістю; ті якості, що набрали найбільшу кількість балів, є характеристиками толерантної особистості з погляду цієї групи. Учасники отримують можливість порівняти уявлення про себе, позначені знаком «+», із портретом толерантної особистості, створеним групою. У процесі обговорення учасники тренінгу визначають якості толерантних та інтолерантних людей та уточнюють, яких якостей їм бракує, аби вважатися толерантною людиною. На наше переконання, толерантній особистості притаманні такі якості: довіра, терпіння, вміння володіти собою, доброзичливість, поблажливість, вміння не засуджувати інших, терпимість до відмінностей, здатність до співпереживання (емпатія), вміння слухати.

Зауважимо, що толерантність є більш складною категорією для розуміння та дослідження, ніж інтолерантність. Толерантне ставлення передбачає примирення з деякими відхиленнями, водночас суб'єкт повинен морально не погоджуватись зі суттєвими для нього відхиленнями. Якщо вдається примиритися з відхиленнями, то необхідно, з одного боку, з чимось розпрощатись (наприклад, із бажанням когось образити, притиснути або витіснити), а з іншого – зберегти власні переконання. Ось ця

боротьба між своїми переконаннями й поглядами та визнанням позицій і переконань інших визначає толерантність як внутрішню напружену категорію, складну для розуміння, порівняно з інтолерантністю.

Інтолерантність – це неприйняття іншої людини, вияв деструктивної, конфліктної, агресивної поведінки в процесі співіснування з іншими людьми. В історії людства інтолерантність формувалась у свідомості людини тисячоліттями й часто була причиною війн, релігійних переслідувань та ідеологічних протистоянь. Виникнення почуття інтолерантності до іншого зумовлено психічними особливостями людини, відчуттям загрози з боку зовнішнього світу (іноді лише вигаданої), що змушує психіку виробляти правдоподібні «раціональні» тлумачення ворожого ставлення до інших – тих, хто чомусь відрізняється. Результатом цього є вияви пересудів і ксенофобії – ворожості до чужих етносів, релігійних меншин, до спеціальних груп, відмінних від громади за цілями та інтересами. Критеріями «чужих» стають не лише расові чи етнічні розрізнення, «чужі» визначаються на основі економічних, гендерних та інших цінностей та орієнтацій. Одна з істотних причин інтолерантності до чужаків, інакодумців криється в тому, що нетерпимість об'єднує суспільство значно міцніше і вияви нетерпимості, маніфестація ненависті влаштовується для того, аби скріпити свою групу. Отже, інтолерантність спирається на протиставлення «чужим», характеризується простотою і чіткістю групової особистісної ідентифікації, побудовою жорстких ієрархічних відносин у групі. Інтолерантність можлива на будь-якому рівні біологічної, культурної чи політичної реальності. Етнічна інтолерантність – суттєва форма вияву трансформації етнічної ідентичності. В основі такого виду інтолерантної поведінки лежить трансформація ідентичності за типом гіперідентичності (егоїзм, етноізоляціонізм, національний фанатизм), коли надпозитивне ставлення до власної групи породжує впевненість у перевагах над «чужими». У міжетнічній взаємодії гіперідентичність виявляється в різних формах етнічної нетерпимості: від роздратування щодо членів інших етнічних груп до відстоювання політики обмеження їхніх прав і можливостей. З іншого боку, формування етнічної ідентичності підлітка може піти за типом гіперідентичності, насамперед етногілізму, який характеризується відчуженням від своєї культури, небажанням підтримувати власні етнокультурні цінності, негативізмом і нетерпимістю до власного народу. Зауважимо, що інтолерантна особистість у міжетнічних

відносинах виявляє себе через приписування ворожих дій і небезпечних намірів однієї нації, релігії щодо інших, покладанням на інших провини й відповідальності, перенесенням різного роду негативних характеристик і недоліків окремих представників на всю етнічну групу. Абсолютно очевидно, що ці якості суперечать настановам толерантної поведінки та свідомості. Водночас толерантна свідомість є системою принципів, що ґрунтуються на правах людини та повазі до особистості, на неприпустимості негативного ставлення до людини лише на основі її належності до релігійної, національної, професійної чи якоїсь іншої групи.

Вправа № 3. Роз'яснити учасникам групи різницю між «Я-висловлюванням» і «Ти-висловлюванням». Уживання в мові «Я-висловлювань» робить спілкування безпосереднім, невимушеним і водночас передбачає відповідальність оратора за свої думки і почуття: «Коли ти приходиш додому пізно, я дуже хвилююсь». «Ти-висловлювання» спрямоване на звинувачення іншої людини: «Ти знову прийшов додому пізно». Коли ми вживаємо «Ти-висловлювання», то людина, до якої звернена наша мова, відчуває негативні емоції – гнів, роздратування, образу. Використання «Я-висловлювання» дає змогу людині вислухати вас і спокійно відповісти. Схеми «Я-висловлювання»: «Коли (дія іншого) я відчуваю (мені), я відчуваю». Ведучий пропонує учасникам групи скласти «Я-висловлювання» для таких ситуацій:

– Ви вирішили допомогти товаришу підготуватися до свята й не пішли в цирк, але товариш так і не прийшов на місце зустрічі, змусивши вас чекати дві години. Що ви йому скажете?

– Вихователь сказав вам, що ви не дуже якісно виконали доручену вам роботу, ви могли б зробити це значно краще. Що ви скажете вихователю?

– Наведіть приклад своєї ситуації і вкажіть у неї «Я-висловлювання».

Виховання толерантної особистості нового часу підвладне лише педагогу з високим інноваційним потенціалом, що визначається сукупністю соціокультурних і творчих характеристик особистості, яка виражає готовність удосконалювати педагогічну діяльність. До інноваційного потенціалу також належить бажання й можливість розвивати свої інтереси та розширювати уявлення, шукати власні нетрадиційні шляхи розв'язання проблем, що виникають, сприймати і творчо застосовувати нестандартні підходи до навчання і виховання. Для успішної роботи в галузі інноваційної

педагогіки необхідні такі характеристики: відкритість особистості до нового, гнучкість мислення, що ґрунтується на толерантності; культурно-естетична розвиненість і досвідченість, що передбачає інтелектуальну та емоційну розвиненість і високий рівень грамотності педагога; творча здатність до генерування нових ідей, проектування й моделювання їх у практичних формах і в конкретній діяльності (Попелешко, 2014, с. 208–233).

Необхідно також зазначити, що реалізація на практиці інноваційного потенціалу окремого педагога є особливо результативною за наявності колективу однодумців, здатних до реалізації в галузі навчання інноваційних ідей, проєктів і технологій. Окрім особистісно значущих для дитини і професійно необхідних якостей, педагог повинен володіти спеціальними вміннями взаємодії з дитячим колективом. Вчені виділяють п'ять груп таких умінь: гностичні, проєктивні, конструктивні, організаторські, комунікативні:

– Гностичні вміння – це вміння визначати індивідуальні особливості особистості дитини, її інтереси, потреби, національні особливості, ступінь соціальної активності, уміння правильно визначати морально-психологічний клімат дитячого колективу.

– Проєктивні вміння – це вміння визначати цілі й методи виховання толерантності в дитячому колективі, уміння проєктувати систему взаємодії з урахуванням подальших перспектив і можливих результатів.

– Конструктивні вміння – це вміння прогнозувати власні дії в процесі навчання толерантності, уміння організовувати виховні заходи з дитячим колективом, зберігаючи вільну творчу атмосферу й роблячи дітей ініціаторами її створення й розвитку, уміння знаходити оригінальні рішення.

– Організаторські вміння – це вміння розвивати ініціативу й самодіяльність дітей, уміння творчо використовувати різноманітні форми та методи виховання толерантності, уміння створювати умови, які спонукають дітей до взаємодії, уміння організовувати власну діяльність і поведінку, збагачувати та систематизувати досвід виховання толерантності.

– Комунікативні вміння – це вміння обстоювати власний погляд, але не нав'язувати його дітям, уміння керувати особистими емоціями і настроєм, делікатно ставитися до дітей в умовах конфліктів, уміння розуміти психологічний стан дитини й створювати комфортний клімат взаємодії, уміння викликати у дітей потребу й бажання взаємодіяти з педагогом та один з одним.

Уважаємо, що вміння, знання, творчість і майстерність разом формують високий

професіоналізм педагога у справі виховання толерантності.

Психологи твердять, що лише людина, яка перебуває в психологічно комфортному стані, може позитивно впливати на інших.

Згідно з одним із найважливіших положень теорії особистості, переконання людини, що стосуються її власних якостей і можливостей, є вирішальним фактором ефективності її діяльності. Тому толерантний педагог повинен мати високу самооцінку й почуття власної необхідності та цінності для оточення, що визначає його позитивну «Я – концепцію». Професійна компетентність учителя полягає не лише в оволодінні на високому рівні методикою викладання свого предмета, а й у здатності знаходити оптимальні шляхи ефективної взаємодії з учнями на уроці й у позаурочний час на основі співробітництва. На підставі того, наскільки повно і гармонійно вчитель керує власними почуттями й ураховує почуття учнів, визначається рівень його професійної компетенції. Ознаками першого (низького) рівня кваліфікації є цілковите ігнорування вчителем емоційних виявів своїх учнів, що зумовлює їхню ворожість; власні висловлювання вчителя не збігаються з почуттями, він нецирий, за винятком тих ситуацій, коли когось сварить. Про другий рівень кваліфікації свідчать той факт, що вчитель реагує не на справжні почуття учня, а на ті, які сам йому приписує; іноді у висловлюваннях він буває щирим, однак позитивні емоції намагається приховувати. Ознаками третього рівня кваліфікації є достатньо точно й часте реагування вчителя на явні почуття учня; учитель не боїться виявляти власні почуття (як позитивні, так і негативні), однак не підтверджує їх словами (виявляє почуття вербально). Про четвертий рівень кваліфікації свідчить той факт, що вчитель миттєво на вербальному та невербальному рівнях реагує навіть на приховані почуття учня, допомагаючи йому в такий спосіб зрозуміти, чому учень відчуває саме те, що відчуває; учитель виявляє як позитивну, так і негативну реакцію, яка ніколи не принижує почуття власної гідності учня (Елькін, 2013). На нашу думку, саме цьому рівню професійної компетентності відповідає толерантний учитель. З огляду на це, уважаємо за потрібне схарактеризувати різницю між толерантним та інтолерантним педагогом (див. табл. 1).

На особливу увагу заслуговує професійне педагогічне спілкування як засіб виконання навчальних завдань, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу та засіб організації взаємодії в системі «учитель – учень». Сучасний учитель повинен володіти «технологією» толерантного спілкування, що

полягає в здатності на основі зовнішніх виявів зрозуміти психічний стан іншої людини, ознайомити інших з ефективними шляхами

спілкування з нею й на цьому підґрунті організувати процес ділової взаємодії (Окса, Торбунова, 2014, с. 67).

Таблиця 1

Характеристика різниць між толерантним та інтолерантним педагогом

Показники різниць	Толерантний педагог	Інтолерантний педагог
1	2	3
1. Знання самого себе	Добре знає самого себе. Знає свої позитивні якості та недоліки	Помічає здебільшого свої позитивні якості, ніж недоліки
2. Критичність у ставленні до себе	Критично ставиться до себе. Не прагне в усьому звинувачувати оточення	Майже не ставиться до себе критично. У всіх проблемах найчастіше звинувачує оточення
3. Співвідношення між «Я-ідеальним» та «Я-реальним»	Істотний розрив між «Я-ідеальним» та «Я-реальним»	«Я-ідеальне» та «Я-реальне» практично збігаються
4. Здатність до емпатії	Виражена достатньо	Виражена слабо
5. Захищеність	Відчуває себе захищеним	Побоюється не лише соціального оточення, а й самого себе
6. Відповідальність	За все, що відбувається, бере відповідальність на себе	Намагається скласти з себе відповідальність за те, що відбувається навкруги
7. Потреба у визначеності	Визнає багатоманіття світу й поглядів	Світ бачить у двох кольорах – чорному та білому. Людей поділяє на гарних і поганих
8. Схильність до порядку	Порядок не вважає великою цінністю. Відсуває його на другий план	Порядок важливий у всьому. Є прихильником соціального порядку
9. Орієнтування на себе й на інших	Орієнтований на себе. Прагне до власної незалежності	Прагне належати до громадських інститутів
10. Почуття гумору	Здатний посміятися над собою	Почуття гумору слабо виражено
11. Авторитаризм	Надає перевагу життю у вільному демократичному суспільстві	Визнає авторитарне суспільство з сильною владою

Особистий приклад, доброзичливе оточення допомагають утвердженню й практичному втіленню цінностей толерантності.

Алгоритм поведінки педагога повинен містити аналіз ситуації, оперативний відбір можливих варіантів поведінки, вибір оптимального методу організації толерантної взаємодії. Навчити учнів толерантності можна тоді, коли вчитель буде спрямовувати роботу навчально-виховного процесу відповідно до основних настанов учителя-фасилітатора (Матвієнко, 2005, с. 30). Толерантна культура педагога складається з реалізації принципів педагогіки толерантності в професійному й особистісному спілкуванні, діяльності та самосвідомості.

На нашу думку, дуже делікатною проблемою є толерантність у стосунках між учителями. Толерантний простір у школі потрібно розглядати не тільки як терпимість окремої особи щодо окремих людей, думок, суджень, ідей та ситуацій, а і як рівень колективу, у якому вона опиняється. Надзвичайно важливим є вміння всіх і кожного бути поблажливим, миритися з наявністю іншої

точки зору, усвідомлено прагнути до досягнення згоди у розв'язанні педагогічних питань, єдності (але не одноманітності) вимог. Морально-духовна культура викладача вищої школи характеризується усвідомленням загальнолюдських цінностей і являє собою сукупність принципів, норм і правил, що регулюють поведінку і характер відносин у процесі педагогічної діяльності. Засвоєння цієї моралі формує гуманістичний стиль мислення викладача, на якому ґрунтується висока духовність як система психологічних рис, особливостей, що виражає ступінь усвідомлення людиною буття, свого місця в житті та виявляється в його ставленні до світу й до себе (Попелешко, 2014). Розвиток освіти спрямовано на перехід до нового типу гуманістичних інновацій, на їх конкурентоздатність у європейському просторі. Здобуття знань, набуття вмінь і навичок трансформується в компетентності особистості, сприяє її взаємодії з технологічним суспільством. Отже, визначення компетентності базується на знаннях. Компетентність повинна бути

результатом навчання; студент має навчитись використовувати інформаційні технології, критично мислити, ухвалювати рішення, орієнтуватися на ринку праці. Проте слід зазначити, що зміст освіти не відповідає цілком запитам суспільства, не націлений на набуття необхідних життєвих компетенцій. Одним зі шляхів оновлення змісту освіти є входження в Європейський і світовий освітній простір. Досвід європейських країн визначає компетентність як комплекс знань, цінностей, відносин, навичок; міжнародний департамент стандартів називає індикатори компетентності: знання, уміння, навички й навчальні досягнення. Однак сьогодні все ще бракує однозначності у визначенні поняття «компетентності» (Елькін, 2013). Вузлові компетентності – це здатність працювати в команді, критично мислити, долати конфлікти тощо. Поняття вузлових компетентностей застосовують для визначення компетентностей, які дають змогу особистості брати активну участь у розбудові багатьох соціальних сфер і сприяють розвитку якісного суспільства й особистісному успіху.

Перехід від традиційної освіти до особистісної сприяє розкриттю та розвитку природних здібностей і можливостей особистості. З огляду на це, викладач повинен набути нових якостей. Зміна пріоритетів у відносинах між викладачем і студентом спричинила трансформації психолого-педагогічного портрета сучасного педагога: це гуманіст з високим рівнем духовної культури, майстерності, який володіє різноманітними технологіями. Викладач стає консультантом, співробітником, товаришем (Елькін, 2013). Відповідно до цього створюється мікроклімат взаємоповаги, взаєморозуміння, з'являється можливість продуктивно працювати, жити в гармонії з собою і суспільством, розкривати й реалізувати свій потенціал (Окса, 2013). Гуманістичний стиль мислення викладача визначає уявлення про вершини самореалізації в професійній діяльності, здатність перетворювати й удосконалювати самого себе, бути творцем власного життя. Акмеологічні підходи до особистості викладача передбачають вивчення її в динаміці самоактуалізації творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різноманітних життєвих сферах, зокрема й у професійній діяльності. Гуманістичне мислення допомагає особистості визначити сенс свого життя, долати об'єктивні

труднощі, усвідомлювати те, що перед нею стоять важливі завдання. Вищі, гуманні, досконалі форми поведінки в професійній діяльності педагога вищої школи стають необхідністю. Гуманістичне мислення сприяє переорієнтації викладача з надання академічних навчальних знань студенту на його особистість, завдяки чому освіта стає полікультурною (Окса, 2013, с. 85). Полікультурна освіта вимагає ціннісного наповнення освіти і виховання, створення атмосфери гуманних міжлюдських відносин у навчальному закладі та поза ним.

Демократизація освіти повинна відбуватися на засадах полікультурності та створення сприятливого мікроклімату й психологічного комфорту в навчальних закладах, позитивного зворотного зв'язку між викладачем і студентами. Гуманістичне мислення викладача, як основа відповідальної діяльності, має бути спрямовано на формування повноцінного внутрішнього «Я» особистості, на усвідомлення студентом формули «я знаю, я можу, я дію», що створює передумови для досягнення успіху, утвердження власної гідності, задоволення життям. Як твердив А. Макаренко, кожній особистості необхідно прищеплювати почуття неповторності та радості існування.

Висновки. Підсумовуючи, зауважимо, що толерантні люди краще знають самих себе, свої недоліки та достоїнства; вони більше орієнтовані на особисту незалежність, менше – на соціальний порядок. Такі люди менш вимогливі, здатні висловлювати адекватні думки про інших людей, не звинувачують в усіх своїх бідах тих, хто їх оточує. Педагогічний колектив – це модель, за якою молоді люди формують своє уявлення про колектив дорослих, про засоби, прийоми спілкування та взаємодії. Ось чому мета й завдання зі створення толерантного простору, у якому панують атмосфера поваги, доброзичливості й уважного ставлення одне до одного, є першорядною в житті навчального закладу. Гуманістичне мислення викладача ВНЗ орієнтує його на те, що кожний етап діяльності дає нові можливості для самореалізації, самоствердження та усвідомлення того, що процес удосконалення професійної компетентності – безмежний.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо у визначенні вузлових питань спецкурсу «Педагогіка толерантності», розроблення якого сприятиме формуванню толерантної поведінки сучасної молоді.

Список використаних джерел

- Аносов, І. П. (2005). *Педагогічна антропология*: навч. посібник. Київ: Твімінтер. 264 с.
Бандурка, А. М., & Друзь, В. А. (2005). *Конфликтология*: учеб. пос. для вузов. Харьков: Ун-т внутр. дел. 356 с.

References

- Anosov I.P. (2005). *Pedagogical anthropology: textbook. Manual*. K.: Tviminter. 264p. [in Ukrainian].
Bandurka A.M. (1997). Druz V.A. *Conflictology: textbook for universities*. Kharkiv: University of Internal Affairs. 356p. [in Russian].

- Безюлева, Г. В., & Шаламова, Г. М. (2002). *Толерантність і педагогіка*. Москва: ІЦ АПО. 92 с.
- Елькін, М. В. (2013). *Формування професійної компетентності вчителя*. Харків: Основа. 112 с.
- Краткий философский словарь*. (1952). Розенталь, М., & Юдин, П. (Ред.). (3-е изд. перераб. и доп.). Киев: Госполитиздат УССР. 614 с.
- Матвієнко, А. (2005). Виховання толерантності починається з учителя. *Рідна школа*, 6, 29–32.
- Новейший словарь иностранных слов и выражений*. (2002). Ю. Г. Хацкевич (Отв. ред.). Минск: Харвест. 976 с.
- Окса, М. М. (2013). *Виховання ціннісних професійних орієнтацій майбутніх учителів засобами педагогічної практики: монографія*. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської друкарні». 208 с.
- Окса, М. М., & Торбунова, Н. В. (2014). Толерантность как компонент профессиональной культуры учителя. *Transformation of approaches to education in Russia and CIS states: monograph*. Vol. 4. K. Reiss (Ed. by). Stuttgart, ORTPublishing. P. 60–70.
- Попелешко, Ю. І. (2014). Взаємозв'язок аксіологічних технологій та інноватики в педагогічній освіті майбутніх учителів. *Сучасні педагогічні технології у підготовці майбутніх вчителів: монографія*. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні». С. 208–233.
- Философский энциклопедический словарь*. (1992). Ильичев, Л. Ф., & Федосеев, П. Н. (Ред.). Москва: Республика. 430 с.
- Bezyuleva G.V., Shalamova G.M. (2002) *Tolerance and pedagogy*. Publishing Center APO. 92p.[in Ukrainian].
- Elkin M.V. (2013). *Formation of professional competence of a teacher*. H.: Publishing group "Osнова", 112 p. (Library of the magazine "School Management"; Issue 5 (125)) [in Ukrainian].
- Short philosophical dictionary* (1952). [Ed. M. Rosenthal and P. Yudin]. Kyiv. State Political Publishing House of the USSR. P.588 [in Russian].
- Matvienko A. (2005). *Education of tolerance begins with the teacher // Native school*. №6. P.29-32. [in Ukrainian].
- The latest dictionary of foreign words and expressions* (2002). M: OOO AST Publishing House Minsk: Harvest. 976p. [in Russian].
- Oksa M.M. (2013). *Education of value professional orientations of future teachers by means of pedagogical practice: monograph*. Melitopol: Publishing House of Melitopol Printing House. 208 p. [in Ukrainian].
- Oksa M.M., Torbunova N.V. (2014) *Tolerance as a component of a teacher's professional culture. Transformation of approaches to education in Russia and CIS states: Monograph*. Volume 4 / ed. by. K.Reiss. Stuttgart, ORT Publishing. P.60-70. 84 p. [in Russian].
- Popeleshko Y.I. (2014). *The relationship of axiological technologies and innovation in the pedagogical education of future teachers. Modern pedagogical technologies in the training of future teachers. Monograph*. Melitopol: LLC "Publishing House of Melitopol City Printing House". P.208-233. [in Ukrainian].
- Philosophical Encyclopedic Dictionary*. (1992). Ilyichev L.F., & Fedoseev P.N. (Ed.). Moscow: Republic. 430 p. [in Russian].

Відомості про авторів:

Єрмак Юлія Іванівна

uliyairmak30@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Окса Микола Миколайович

volikalla64@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Бунчук Оксана Володимирівна

buncuktatana@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-34-42

*Матеріал надійшов до редакції 19.11. 2021 р.
Прийнято до друку 02. 12. 2021 р.*

Information about the authors:

Yermak Yuliya Ivanivna

uliyairmak30@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Oksa Mykola Mykolaevych

volikalla64@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Bunchuk Oksana Volodymyrivna

buncuktatana@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-34-42

*Received at the editorial office. 19. 11. 2021.
Accepted for publishing 02. 12. 2021.*

ВИХОВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Валентина Ляпунова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Стаття містить результати наукового дослідження, присвяченого вихованню в учнів старших класів шанобливого ставлення до батьків. Розглянуто проблеми сім'ї та сімейного виховання, характер взаємин між дітьми та батьками, акцентовано на значущості шанобливого ставлення дітей до батьків. Доведено, що важливою умовою виховання шанобливого ставлення до батьків є застосування діяльнісного підходу. Виокремлено комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність виховання шанобливого ставлення до батьків. Зазначено, що вагомим засобом і методом формування в учнів старшого шкільного віку шанобливого ставлення до батьків є українська література.

Анотация:

Ляпунова Валентина. Воспитание у старшеклассников уважительного отношения к родителям как педагогическая проблема.

Статья содержит результаты научного исследования, посвященного воспитанию у учащихся старших классов уважительного отношения к родителям. Рассмотрены проблемы семьи и семейного воспитания, характер взаимоотношений между учениками старших классов и их родителями, акцентировано на значимости уважительного отношения старшеклассников к родителям. Выделен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность воспитания уважительного отношения к родителям. Доказано, что важным условием такого воспитания является использование деятельностного подхода, один из основателей которого – А. Леонтьев – определил воспитание как преобразование знаний о ценностях в реально действующую модель поведения, как процесс трансформации через деятельность существующих в культуре ценностей.

В статье подчеркивается, что спецификой современного образования является факт утраты семьей и школой монополии на воспитание и социализацию подросткового поколения. На школьников и их родителей, учителей значительно влияют СМИ, Интернет, телевидение, общественные организации, молодежные сообщества и т.д. Человек тем или иным способом оказывается включенным в различные виды социальной, информационной, коммуникативной деятельности, содержание которых не всегда полезно и часто несет в себе противоречивые мировоззренческие установки. Деятельностный подход с учетом этого предполагает согласованную деятельность субъектов воспитания и социализации при ведущей роли общеобразовательной организации. Отмечено, что важным средством и методом формирования у учащихся старшего школьного возраста уважительного отношения к родителям является украинская литература.

Resume:

Liapunova Valentyna. Upbringing of high school students' respectful attitude towards parents as a pedagogical problem.

The research is devoted to the issue of upbringing of high school students' respectful attitude towards parents. The issue of family and family education of high school students, the relationship between high school students and parents, the importance of respectful attitude of high school students towards parents is considered in the article. The importance of activity approach for upbringing of respectful attitude towards parents is investigated. The complex of pedagogical conditions which provide efficiency of upbringing of respectful attitude to parents is allocated.

Attention is focused on one of the important conditions of upbringing of high school students' respectful attitude towards parents – it supports an activity approach in the upbringing process. One of the founders of activity-based approach A. Leont'ev, defined upbringing as the transformation of knowledge about values in real models of behavior, as a process of transformation of values through activity, which exist in culture.

The article stresses that the specificity of modern education in an educational institution is the fact that the family and the school have lost their monopoly in the upbringing and socialization of the younger generation. Media, the Internet, television, public organizations, youth communities have strong influence on schoolchildren, their parents and teachers. A person is included in various types of social, informational, communicative activities, the content of which is not always useful and often carries contradictory ideological attitudes. Taking this into account, the activity approach assumes coordinated activity of upbringing and socialization subjects with the leading role of the general educational organization in it.

It is noted that Ukrainian literature is an important mean and method of educational influence on high school students in forming a respectful attitude towards parents.

Ключові слова:

шанобливе ставлення до батьків; учні старших класів; батьківська любов; виховання.

Ключевые слова:

уважительное отношение к родителям; ученики старших классов; родительская любовь; воспитание.

Key words:

respectful attitude towards parents; high school students; parental love; upbringing; socialization.

Постановка проблеми. У процесі соціально-економічних змін, що відбуваються в нашій країні, унаслідок кризи соціальних інститутів, одним із яких є сфера освіти, і під впливом інформаційних технологій змінилося ставлення й до духовних цінностей. Саме тому педагогічна наука акцентує на пошуках нового підходу до виховання молодого покоління, формування основ моральності, працьовитості та

відповідальності. З огляду на це, особливої актуальності набуває проблема виховання в молодого покоління ціннісного ставлення до сім'ї, основою якого є шанобливе ставлення до батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значення сім'ї як найпершого та найважливішого інституту соціалізації розкрито в роботах таких педагогів, психологів та соціологів, як

К. Ушинський, І. Льїн, Я. Корчак, П. Лесгафт, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, Н. Берестов, А. Белкін, М. Лісіна, Г. Андреева та інші.

Сучасне усвідомлення необхідності розвитку уявлень молодого покоління про сім'ю та сімейні традиції висвітлено в працях учених М. Данакіна, С. Іваненко, С. Корнева, І. Максимова, П. Павленко, Л. Савінова, М. Фірсова, А. Фодоря, Є. Холостової, Є. Черняк та ін. Визнання особливої ролі батьківського авторитету, важливість залучення дітей та підлітків до етики внутрішньосімейного спілкування, образу життя, стилю внутрішньосімейних стосунків розглянуто в дослідженнях В. Іванової, Л. Таланова, О. Зверева, Т. Рєпіна.

Формулювання цілей статті. Мета статті: виокремити й теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови виховання у старшокласників шанобливого ставлення до батьків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні діяльність соціальних структур у суспільстві спрямована на побудову «образу сім'ї», зокрема й у свідомості старшокласника. На нашу думку, первинне формування цього образу повинно відбуватися в батьківській сім'ї через реалізацію особливостей міжособистісних відносин, сімейних цінностей, традицій, участі в сімейних святах, участі в спільній трудовій діяльності тощо, адже саме сім'я виконує основну роль у розвитку дітей та є носієм цінностей, традицій та звичаїв певного суспільства.

Сім'я – це мала соціальна група, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємодопомогою та взаємною відповідальністю; це засновані на любові стосунки між чоловіком і дружиною, батьками та дітьми, що забезпечують продовження людського роду й передачу досвіду, накопиченого середовищем, у якому відбувається процес безперервної освіти.

Загальновідомо, що найбільш значущими людьми на всіх етапах особистісного розвитку молоді є батьки, адже саме вони закладають основи моральності, визначають специфіку ставлення дитини до довкілля і до самої себе. Саме тому виховання у старшокласників шанобливого ставлення до власних батьків є актуальною умовою сучасності.

О. Тимофєєва визнає поняття «шанобливе ставлення до батьків» важливою властивістю гуманної особистості, що виявляється у ставленні до батьків як до цінності й означає прагнення зрозуміти їх, співпереживати їм, турбуватися про них. Для цього поняття характерні такі ознаки: слухняність, допомога, співпереживання, доброзичливість тощо (Тимофєєва, 2005, с. 183).

На нашу думку, шанобливе ставлення до батьків є загальнолюдською цінністю і входить до структури особистості як одна з провідних моральних якостей. Шанобливе ставлення до батьків – важлива риса морально досконалої особистості. Що ж до шанобливого й дбайливого ставлення до батьків, то для нього характерні: слухняність, допомога, співпереживання стану близької людини (емпатія), доброзичливість.

Отже, шанобливе ставлення до батьків виражається через шанування їх, шанування предків; усвідомлення моральних цінностей (любові, дружби, вірності, поваги) як основи шанобливого ставлення до батьків; емоційну чуйність, турботу про батьків; моральне задоволення від визнання любові батьків, а також через потребу брати участь у житті батьків. З огляду на це, ми пропонуємо аналізувати рівень виховання шанобливого ставлення до батьків у єдності трьох критеріїв: образно-змістовного, емоційно-мотиваційного, дієво-практичного. Образно-змістовний виявляється в наявності уявлень про історію, досягнення, культурні традиції своєї сім'ї, у володінні певними поняттями та знанням творів, у яких відображено поважне ставлення до батьків. Емоційно-мотиваційний виявляється в емоційній чуйності до образів – носіїв моральних цінностей, сформованості інтересу та бажання підтримувати встановлені норми та правила поведінки. Дієво-практичний – у здатності до розуміння, самостійного ціннісного вибору та візуалізації своєї моральної позиції.

Сьогодні проблема виховання старшокласників постала перед нашим суспільством особливо гостро. Виховання – це цілеспрямований процес і результат безлічі взаємодій: старшокласників, їхніх батьків, педагогів, соціуму. Саме тому вважаємо за доцільне розглянути педагогічні умови виховання у старшокласників шанобливого ставлення до батьків.

Досліджуючи особливості виховання шанобливого ставлення до батьків, Н. Бордовська, А. Реан, та С. Розум (2008) розглядають старший шкільний вік як перехідний із дитинства в доросле та самостійне життя й наголошують, що в цьому віці змінюється характер відносин із навколишнім світом. Пошуки власного «Я», відчуття себе дорослим і самостійним випереджають психофізичні можливості старшокласника, що породжує внутрішні конфлікти, бажання змінити навколишній світ. З'являється прагнення керувати зовнішнім світом, а не дотримуватися його вимог. Змінюється й ставлення зовнішнього світу до дитини, яка стала старшокласником і вже не сприймається як «безпорадна дитина», але

якій ще не вдається будувати відносини як дорослій. Вкажімо й на те, що змінюються зміст та форми любові старшокласників до навколишнього світу. Тепла любов і прихильність до батьків поступаються місцем відчуженню й недовірі. Виникає дивовижний парадокс: старшокласник потребує емоційно-чуттєвих відносин з оточенням, але боїться й соромиться їх. Ще одна проблема пов'язана з тим, що у старшокласника виникає потреба у власному виборі, зокрема й об'єктів своєї любові, адже в дитинстві було зрозуміло, що треба любити тих, хто любить тебе й виявляє прихильність до тебе.

А. Парамонова (2011) характеризує старший шкільний вік як перехід від дитинства до дорослості; як бажання поглибленого та особистісного знання про світ, прагнення зрозуміти світоглядні принципи на основі самостійного логічного зіставлення інформації; надання переваги спілкуванню з однолітками, що поступово стає провідним видом діяльності. Але головним є те, що в цей період відбуваються якісні зміни в стосунках з батьками та сім'єю; пошук авторитетів або референтної групи тощо. Саме тому однією з найбільш значущих моральних якостей у старшому шкільному віці можна визначити «шанування батьків».

У цьому віці відбувається активний пошук та розширення соціальних зв'язків людини. Старшокласник прагне відірватися від сім'ї, виходить на новий рівень відносин із батьками. Саме в цей час важливо зміцнити у свідомості дитини зв'язок із сім'єю, не допустити «конфлікту поколінь» або по можливості залагодити його. Формування такої моральної якості, як шанування батьків, вимагає активного залучення членів сімей учнів до педагогічного процесу. Потрібно допомогти старшокласнику знайти якомога більше «точок дотику» із сім'єю, у стосунках із батьками, допомогти зміцнити наявний зв'язок, щоб, поглиблюючи й розширюючи своє знання про світ, зберегти повагу до сімейних традицій та цінностей (Парамонова, 2011).

Отже, ураховуючи особливості особистості старшокласника, можна так схарактеризувати поняття «шанобливе ставлення до батьків»:

- усвідомлення жертвовності батьківської праці та безумовної любові до дітей;
- почуття вдячності батькам за їхню щоденну турботу про себе;
- визнання авторитету батьків та розуміння важливості дослухатися до їхніх порад;
- емоційна чуйність, емпатія, співчуття до людей старшого покоління, діяльнісна турбота та увага до батьків та близьких людей.

Безумовно, у формуванні шанобливого ставлення старшокласників до батьків істотну роль відіграє сім'я. Сім'я з властивою їй емоційною атмосферою взаємин між молодшими членами та старшими створює певний «клімат» взаємовідносин, сприяє не тільки вихованню у дитини природної любові до батьків, а й формуванню гуманного ставлення до них. Шлях розвитку цього ставлення пролягає від почуття прихильності до батьків і засвоєння уявлень про їхню діяльність, становище в суспільстві до формування усвідомленого, дійсно активного ставлення до дорослих загалом.

Зауважимо, що найбільш успішно процес формування у старшокласників шанобливого ставлення до батьків здійснюється тоді, коли робота, розпочата в сім'ї, має підтримку та продовження в закладі загальної середньої освіти, адже саме він забезпечує систематичну та планомірну роботу в цьому напрямку. Наприклад, на заняттях (етичні розмови, читання художніх творів тощо) у старшокласників цілеспрямовано формуються й закріплюються необхідні уявлення, почуття.

На наше переконання, найбільш сприятливими педагогічними умовами виховання поваги до батьків є:

- розуміння громадськістю, вчителями й батьками сутності, особливостей, суперечностей процесів соціалізації та виховання старшокласників;
- визнання всіма громадськими колами важливості та пріоритетності духовно-моральних сімейних цінностей;
- пошук нових методів, форм, засобів, що впливають на формування духовно-моральних сімейних цінностей;
- взаємодія вчителя, батьків та учнів, учнів між собою та інших суб'єктів виховно-освітнього процесу;
- моральна установка, культурний, духовний та моральний рівень, кваліфікація, психологічні особливості, компетентність, освіченість, мотивація педагогів та спеціалістів, що займаються цією проблематикою;
- ознайомлення учнів з необхідністю поважного ставлення до батьків та формування на цій основі відповідних уявлень;
- набуття учнями навичок і вмінь шанобливого ставлення;
- формування соціально значущих почуттів та мотивів (турбота, бажання допомогти, прагнення наслідувати дорослих, у поведінці яких найбільш яскраво виражена повага до людей тощо);
- формування вміння переносити засвоєні навички шанобливого ставлення до старших у реальне життя;

– розроблення комплексу занять із виховання в старшокласників шанобливого ставлення до батьків.

Також найважливішою умовою виховання у старшокласників шанобливого ставлення до батьків є опора на діяльнісний підхід. Один із його засновників – О. Леонт'єв – визначив виховання як перетворення знань про цінності на реальні моделі поведінки, як процес трансформації наявних у культурі цінностей через діяльність.

Специфікою сучасної освіти в навчальному закладі є втрата сім'єю та школою монополії на виховання та соціалізацію дитини. Треба визнати той факт, що школярі, їхні батьки, учителі зазнають сильного впливу з боку ЗМІ, Інтернету, телебачення, громадських організацій, молодіжних спільнот тощо. Людина так чи інакше виявляється залученою до різних видів соціальної, інформаційної, комунікативної діяльності, зміст яких не завжди корисний і часто містить у собі суперечливі світоглядні настанови. Діяльнісний підхід, з огляду на це, передбачає узгоджену діяльність суб'єктів виховання та соціалізації за провідної ролі загальноосвітньої організації. У державному освітньому стандарті середньої освіти ця ідея набуває особливої ваги, а механізмами її реалізації визнаються національний виховний ідеал та система базових національних цінностей, що приймаються всіма суб'єктами виховання та соціалізації.

Діяльнісний підхід має свої особливості в процесі виховання у старшокласників шанобливого ставлення до батьків. Для засвоєння учнями старших класів сімейних цінностей дуже важливою є системна організація морально-орієнтованої діяльності в освітній установі. Відповідно, окремі навчальні предмети, наприклад такі, як «Українська література», «Художня культура» розглядаються в межах діяльнісного підходу як компоненти єдиного простору духовно-морального виховання школяра.

Для розширення у старшокласників уявлень про шанобливе ставлення до батьків, про сутність людських відносин варто використовувати твори української літератури. На нашу думку, саме українська література є важливим засобом та методом виховного впливу на учня старшого шкільного віку щодо формування в нього шанобливого ставлення до батьків. Необхідно вибирати такі твори для читання, у яких розкриваються взаємини між дітьми та батьками, порушуються проблеми різних поглядів на життя, висвітлюються тенденції розвитку різних поколінь. Обговорення прочитаного допомагає учню засвоїти правила побудови взаємин зі старшими, етичні норми та культуру взаємного

спілкування, формує навички терпимості, вияви такту в поведінці. Крім того, українська література сприяє формуванню чуттєвої та емоційної сторони розвитку старшокласника. Учні починають усвідомлювати значення наявності матері та батька, навчаються відчувати настрої близької людини, розуміти її погляди, що сформувалися на іншому етапі суспільного розвитку. Важливо під час читання українського літературного твору робити паузи, для того щоб глибше проникнути й усвідомити його сутність, а після прочитання надати старшокласникам необхідні пояснення щодо тексту, відповіді на їхні запитання, дати змогу висловити своє розуміння твору та прокоментувати його.

Отже, українська література як засіб виховання шанобливого ставлення до батьків дає змогу:

- отримати уявлення про ідеальні взаємини між дітьми й батьками;
- зрозуміти значущість батьків у власному житті та необхідність поваги до них;
- сформуванню у старшокласників навички співчуття та співпереживання;
- розвинути чуттєве сприйняття;
- активізувати мислення дитини;
- усвідомити та відчути зв'язок між поколіннями.

Розширення уявлень про гуманну сутність шанобливого ставлення до батьків сприяє більшому усвідомленню важливості його вияву, допомагає поширювати поважні вчинки на більше коло дорослих, пов'язувати зовнішні вияви поваги з внутрішнім, доброзичливим ставленням, виявом турботи про тих, хто їх оточує, наданням їм допомоги.

Важливими методами організації роботи з учнями є етичні розмови, що дають змогу засвоювати норми доброзичливого, турботливого ставлення до людей, а також використання спеціально створених педагогом практичних ситуацій для більш глибокого засвоєння навичок шанобливого ставлення до батьків. Усвідомленню гуманних вчинків допомагає оцінка. Вона забезпечує виховання мотивів турботи, поваги до батьків і відповідних почуттів.

Опора на позитивні сімейні традиції дає змогу організувати, як належить, педагогічну роботу в закладі освіти з метою виховання та поглиблення почуття вдячності батькам, яке слід розглядати як найвищу форму вияву шанобливого ставлення до них. Шанобливе ставлення складається у старшокласників під впливом традицій та сімейних взаємин на основі безпосереднього прикладу старших членів сім'ї, а також відповідної організації діяльності дитини.

Як бачимо, шанобливе ставлення учнів старшого шкільного віку до батьків є складною

ланкою, що зачіпає чуттєве середовище старшокласника, сферу його свідомості та поведінки. Усе це формується під час спілкування дітей із батьками, у їхньому спільному повсякденному житті та діяльності в закладі освіти, у сім'ї та забезпечує набуття й накопичення дитиною досвіду поваги до тих людей, що її оточують.

Висновки. Найважливішою умовою виховання в підлітків шанобливого ставлення до батьків є використання діяльнісного підходу у виховній роботі, який дасть змогу учням старших класів виявляти емоційну чуйність, емпатію тощо

в процесі взаємодії з батьками, освоювати на практиці моделі поважного ставлення до них. Заклад загальної середньої освіти створює великі можливості для реалізації діяльнісного підходу на практиці, де робота з виховання шанобливого ставлення до батьків у старшокласників може реалізовуватися як процес педагогічної взаємодії батьків та дітей у межах єдиного ціннісно-смыслового простору з урахуванням комплексу педагогічних умов, що забезпечують ефективність взаємодії всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Список використаних джерел

- Бордовская, Н. В., Реан, А. А., & Розум, С. И. (2008). *Психология и педагогика*. Санкт-Петербург: Питер. 432 с.
- Бутенко, О. (2009). Родина та її роль у вихованні шанобливого ставлення до матері. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2, 48–54.
- Карнаухова, А. В. (2016). Проблема формування шанобливого ставлення у дітей 5-го року життя до дорослих у контексті історико-теоретичного аналізу. *Молодий вчений*, 12, 436–440.
- Парамонова, А. Е. (2011). Организация работы с родителями по нравственному воспитанию младших подростков в рамках курса «Основы православной культуры». *Образование и наука*, 2, 114–121.
- Тимофеева, О. С. (2005). *Воспитание уважительного отношения младшего школьника к родителям в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского*. (Дис. канд. пед. наук). Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург. 195 с.

Відомості про автора:

Ляпунова Валентина Анатоліївна
lapunova001@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-43-47

Матеріал надійшов до редакції 26. 09. 2021 р.
Прийнято до друку 09. 10. 2021 р.

References

- Bordovskaya N.V, Rean A.A, Rozum S.I. (2008). *Psychology and pedagogy*. SPB, 432 p. [In Russian]
- Butenko O. (2009). Family and its role in fostering respect for the mother. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna*. № 2. P. 48-54. [In Ukrainian]
- Karnaukhova A.V. (2016). The problem of forming a respectful attitude in children of the 5th year of life to adults in the context of historical and theoretical analysis. *Young scientist*. № 12. P. 436–440. [In Ukrainian]
- Paramonova A.E. (2011). Organization of work with parents on the moral education of young adolescents in the course «Fundamentals of Orthodox Culture». *Education and science*. № 2. P. 114–111. [In Russian]
- Timofeeva O.S. (2005). Education of respectful attitude of the younger schoolchildren to parents in pedagogical heritage of V.A Sukhomlinsky: dis. Cand. Ped. Sciences: 13.00.01 - general pedagogy, history of pedagogy and education. *Orenburg*. 195 p. [In Russian]

Information about the author:

Liapunova Valentyna Anatoliivna
lapunova001@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-43-47

Received at the editorial office 26. 09. 2021.
Accepted for publishing 09. 10. 2021.

СТАН СФОРМОВАНОСТІ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Олена Федорова, Тетяна Георгадзе

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті порушено проблему стану сформованості традиційних сімейних цінностей в учнів основної школи закладів загальної середньої освіти. Проаналізовано теоретичні праці вітчизняних і зарубіжних учених з питань сім'ї, шлюбу, подружніх стосунків. На підставі досліджень, присвячених розробленню критеріальної бази, визначено критерії та відповідні їм показники сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи: когнітивно-мотиваційний (вияв мотивації до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами; мотивація щодо пізнання сутності духовних і матеріальних сімейних цінностей; обізнаність із сімейними цінностями та готовність урахувувати їх у майбутньому житті); ціннісно-емоційний (позитивні установки на пізнання сімейних цінностей, відчуття емоційного благополуччя (комфورتу) під час спілкування з членами сім'ї, чутливість до виявлення проблем у сім'ї); діяльнісний (уміння розпізнавати конфлікти, які стаються між членами сім'ї, і відповідно реагувати на них; уміння піклуватися про себе і про членів власної сім'ї, допомагати їм та приносити радість; здатність до вияву активності в домогосподарських справах). За цими критеріями і показниками схарактеризовано рівні сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи (високий, середній, низький). Проаналізовано теоретико-методичні аспекти проблеми вимірювання сімейних цінностей в учнів основної школи. З'ясовано загальний стан рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи (за результатами констатувального експерименту). Доведено, що основна школа найбільше сприяє формуванню в учнів сімейних цінностей.

Ключові слова:

учні; заклади загальної середньої освіти; шлюб; традиційні сімейні цінності; традиційна сім'я; подружні стосунки; соціальна компетентність; сформованість сімейних цінностей в учнів основної школи.

Анотация:

Федорова Елена, Георгадзе Татьяна. Степень сформированности семейных ценностей у учащихся 5-9 классов заведений общего среднего образования.

В статье поднимается проблема степени сформированности традиционных семейных ценностей у учащихся основной школы заведений общего среднего образования. Проанализированы теоретические работы отечественных и зарубежных ученых по вопросам семьи, брака, супружеских взаимоотношений. На основе изучения работ, посвященных разработке критеральной базы, определены критерии и соответствующие им показатели сформированности семейных ценностей у учащихся основной школы: когнитивно-мотивационный (проявление мотивации к познанию семьи, ее типу, стилю общения, стилю взаимоотношений между ее членами; мотивации к познанию сущности духовных и материальных семейных ценностей и готовности учитывать их в будущей семейной жизни); ценностно-эмоциональный (положительные установки на познание семейных ценностей, чувство эмоционального благополучия (комфорта) при общении с членами семьи, чувствительность к выявлению проблем в семье); деятельностный (умение распознавать конфликты, происходящие между членами семьи, и соответственно реагировать на них; умение заботиться о себе и о членах собственной семьи, помогать им и приносить радость; способность к проявлению активности в домашних хозяйственных делах). Согласно этим критериям и показателям охарактеризованы уровни сформированности семейных ценностей у учащихся основной школы (высокий, средний, низкий). Проанализированы теоретико-методические аспекты проблемы измерения семейных ценностей у учащихся основной школы. Выявлен общий уровень сформированности семейных ценностей у учащихся основной школы (по результатам констатирующего эксперимента). Доказано, что основная школа наиболее способствует формированию у школьников семейных ценностей.

Ключевые слова:

школьники; заведений общего среднего образования; брак; традиционные семейные ценности; традиционная семья; супружеские отношения; социальная компетентность; сформированность семейных ценностей у учащихся основной школы.

Resume:

Fedorova Olena, Heorhadze Tetiana. The state of formation of family values in students of 5-9 grades in general secondary education.

The article raises the problem of the state of formation of traditional family values among students of basic schools of institutions of general secondary education. The analysis of the theoretical works of domestic and foreign scientists on the issue of family, marriage, marital relations is carried out. Based on the analysis of studies devoted to the development of the criterion base, the criteria and the corresponding indicators of the formation of family values in primary school students were determined: spiritual and material family values; value-emotional (positive attitudes towards the knowledge of family values, a sense of emotional well-being (comfort) when communicating with family members, sensitivity to identifying problems in the family); activity-based (the ability to recognize conflicts occurring between family members, and accordingly to respond to them; the ability to take care of oneself and the members of one's own family, help them and bring joy; the ability to be active in household affairs). These criteria and indicators are used to characterize the levels of formation of family values among primary school students (high, medium, low).

The theoretical and methodological aspects of the problem of measuring family values among primary school students are analyzed. The diagnostics of the levels of formation of family values among primary school students was carried out according to the indicators of the cognitive criterion. In particular, the initial state of awareness of family values and the readiness to take them into account in future life was analyzed, the presence of motivation for knowing the family, its type, communication style, style of relationships between its members, the presence of a motive for knowing the essence of spiritual and material family values was established.

Key words:

schoolchildren; institutions of general secondary education; marriage; traditional family values; traditional family; marital relations; social competence; the formation of family values among students of basic school.

Постановка проблеми. Виклики першої чверті XXI століття стали для міжнародної спільноти справжнім випробуванням на людяність,

здатність до об'єднання та спільних ефективних дій. Формування цих здатностей бере початок у сім'ї, де діти отримують перші уроки гуманізму

щодо старших, рівних і молодших. Саме в сім'ї дитина набуває перших навичок об'єднання та взаємодії. Парадоксально, але в епоху штучного інтелекту, здатного до самовдосконалення, безконтрольного розвитку роботів, які вже освоюють функції саморозмноження на 3D принтерах, саме сім'я потребує захисту. Дитина, як і раніше, хоче мати тата і маму, як і раніше потребує живого тепла та уваги. Модель традиційної сім'ї залишилась незмінною: люблячий чоловік, мудра дружина, які народжують та виховують щасливих дітей. Лише любов батьків здатна забезпечити всю повноту передачі дітям у спадок справжніх «родинних скарбів» – життєвої мудрості поколінь, сімейних традицій, духовних цінностей.

Аналіз наукових праць свідчить, що питання пошуку ефективних напрямів удосконалення системи сімейного виховання учнів основної школи, оптимальних підходів до процесу формування сімейних цінностей у закладах загальної середньої освіти є малодослідженим і залишається актуальним і сьогодні. Збереження любові в родині та процес формування сімейних цінностей є безпосередньою справою громадян нашої держави.

Водночас сучасна практика доводить, що значна частина вчителів намагається обмежити власний вплив на процес формування сімейних цінностей, а інша – активізує пошук нових форм і методів виховної роботи з учнями, окреслює напрями оновлення змісту виховних методик та технологій виховання. Один із таких напрямів, що має пріоритетну значущість в умовах сьогодення, але не набув належного теоретичного і практичного опрацювання, пов'язаний із формуванням сімейних цінностей в учнів основної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу констатувати, що різні аспекти проблеми сімейних відносин були в полі зору таких учених, як І. Бех, Л. Гончар, В. Заслуженюк, Т. Кравченко, Л. Маценко, М. Петрус, В. Семиченко, М. Сидоркіна, І. Сопівник та інші. Особливостям сімейного виховання присвячено роботи Т. Алексенко, О. Артюшенко, І. Дорожко, К. Дубич, К. Журби, А. Іваниці, О. Ковальової, Г. Сороки, І. Трубавіної та інших (Георгадзе, 2018; Георгадзе, 2018а; Neorhadze, 2020).

Особливості виховання готовності юнаків і дівчат до життя у шлюбі висвітлено в наукових роботах Н. Гусака (підготовка сучасної молоді до конструктивних сімейних стосунків); Т. Демидова (основні механізми формування уявлень про майбутнє сімейне життя); А. Денисенко (вивчення психологічних принципів шлюбних відносин); В. Кравця (теорія і практика дошлюбної підготовки молоді),

Л. Канішевської, Л. Єр'оміної (питання формування сімейних цінностей у старшокласників шкіл-інтернатів), О. Гирили (система ціннісних координат у вихованні майбутнього сім'янина), М. Клінцова (ціннісні основи сучасної української сім'ї) та ін. Для формування сімейних цінностей, зокрема в учнів 8-9 класів, розроблено програму та методичні рекомендації (О. Барліт, О. Мельник, І. Назаренко, В. Пріт та ін.). Також, підготовлено програму для закладів загальної середньої освіти «Основи сім'ї» для учнів 10-11 класів (А.Й. Буковинський); розроблено навчально-методичний посібник для вчителів 9-11 класів «Школа подружнього життя» (О.В. Олійник).

Формування цілей статті. Метою статті є визначення стану сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. На підставі аналізу наукових праць можемо твердити, що проблема пошуку ефективних напрямів удосконалення системи сімейного виховання учнів основної школи, оптимальних підходів до процесу формування сімейних цінностей у закладах загальної середньої освіти є малодослідженою та залишається актуальною і дотепер. Розвиток родинних сосунків і процес формування сімейних цінностей є безпосередньою справою громадян нашої держави.

Для визначення стану сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи було створено дві групи: експериментальну (ЕГ) – 289 осіб та контрольну (КГ) – 283 осіб. Звернемо увагу на те, що діагностика рівнів сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи охоплювала три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Метою діагностики на констатувальному етапі було визначення вихідного стану рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи на початку експерименту. Реалізації мети сприяло виконання таких завдань:

1. Проаналізувати вихідний загальний стан рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи експериментальної та контрольної груп.

2. Схарактеризувати вияви мотивації до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами в обох групах на цьому етапі експерименту.

3. Здійснити діагностику мотиву до пізнання сутності духовних і матеріальних сімейних цінностей на вихідному етапі експерименту.

4. З'ясувати вихідний стан обізнаності учнів основної школи контрольної та експериментальної груп із сімейними цінностями

та їхню готовність враховувати такі цінності в майбутньому житті.

5. Дослідити наявність позитивних установок на пізнання сімейних цінностей в учнів обох груп.

6. З'ясувати якість відчуття емоційного благополуччя учнів експериментальної й контрольної груп під час спілкування з членами сім'ї у учнів на початку експерименту.

7. Виявити, наскільки учні чутливі до членів сім'ї, у яких виникають проблеми.

8. Установити наявність уміння розпізнавати конфлікти, які відбуваються між членами сім'ї, і відповідно реагувати на них.

9. З'ясувати наявність уміння піклуватися про себе й про членів власної сім'ї, допомагати їм та приносити радість.

10. Виявити здатність учнів основної школи контрольної та експериментальної груп до активності в домогосподарських справах.

Отже, спочатку ми проводили діагностику рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи за показниками когнітивного критерію. Зокрема було проаналізовано вихідний стан обізнаності з сімейними цінностями та готовності враховувати їх у майбутньому житті, встановлено наявність мотивації до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами, наявність мотиву до пізнання сутності духовних і матеріальних сімейних цінностей. Для цього, окрім анкетування, використовувалися такі методи, як аналіз творів учнів (карта бажань майбутнього життя, есе на тему «Яким я бачу майбутнє своєї сім'ї?», «Яка цінність є найголовнішою в житті?»).

Було зібрано також малюнки про сім'ю, проаналізовано письмові твори на тему сімейних цінностей, сформульовано висновки про інтереси та здібності учнів, їх особистісні риси та якості тощо. Крім того, за допомогою методики Дембо-Рубінштейн (методика самодіагностики та рівня домагань) учні самостійно змогли оцінити рівні сформованості в них сімейних цінностей. Для цього вони на вертикальних лініях робили позначки про кожну властиву їм зараз якість і визначали рівень домагань, який би їх задовольнив, відповідаючи на такі запитання:

1. Уявлення про гармонійну сім'ю

Рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Бажаний рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

2. Уявлення про духовні сімейні цінності

Рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Бажаний рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 6
0 ___ 70 ___ 80 ___ 90

3. Уявлення про матеріальні сімейні цінності.

Рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 6
0 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Бажаний рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 6
0 ___ 70 ___ 80 ___ 90

4. Відчуття емоційного благополуччя під час спілкування з членами сім'ї

Рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Бажаний рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

5. Уміння розпізнавати конфлікти, які відбуваються між членами сім'ї, та відповідно реагувати на них

Рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Бажаний рівень розвитку:

0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___
60 ___ 70 ___ 80 ___ 90

Слушною в цьому контексті є думка В. Лаппо (2018) про те, що саме в цінностях «фіксується особлива значущість певних предметів (матеріальних чи ідеальних) для конкретної людини» (с. 12). Ціннісні орієнтації є «найважливішим регульовальним і детермінантним фактором мотивації особистості, а у сучасній психологічній науці ціннісні орієнтації – це вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект соціальних цінностей» (*Там само*). Дослідниця підкреслює, що матеріальні умови життєдіяльності є детермінантами ціннісних орієнтацій так само, як і «індивідуально-типові риси, нахили і здібності людини» (Лаппо, 2018, с. 12).

Виконуючи дослідження, ми враховували дані наукових розвідок Л. Канішевської (2014), яка дійшла висновку, що «серед провідних термінальних цінностей у юнаків – здоров'я, матеріально забезпечене життя, любов, задоволення від життя (розваги, приємне дозвілля), цікава робота. У дівчат, відповідно, – любов, матеріально забезпечене життя, здоров'я, задоволення від життя (розваги, дозвілля), цікава робота» (с. 41). Як зауважує вчена, отримані нею дані не дають змогу диференціювати цінності за статтю, тобто поділити їх на «переважно жіночі та чоловічі цінності». Це відбувається тому, що

«вони практично збігаються як у юнаків, так і в дівчат» (*Там само*).

Результати оцінювання запитань, опрацювання інформації, отриманої під час бесід, спостереження, опитування дали змогу нам з'ясувати, що понад половину учнів замислюються над тим, якою вони бачать власну сім'ю в майбутньому. Водночас багато учнів упевнені: не все, що відбувається в сім'ях, де вони живуть зараз, слід повторювати в їхніх майбутніх родин. Так, учні експериментальної та контрольної груп доходять висновку, що вони по-іншому ставитимуться до своїх дітей, не

будуть конфліктувати, а також висловлюють думку про те, що іноді краще бути одному, ніж сваритися через різні сімейні проблеми. Майже половина опитаних учнів експериментальної та контрольної груп вважають, що чоловіки мають утримувати сім'ю, але водночас допомагати в домашніх справах, а жінки мають займатися вихованням дітей і працювати на такій роботі, де не потрібно докладати великих зусиль. Узагальнені дані щодо сформованості в учнів обох груп обізнаності з сімейними цінностями та готовності враховувати їх у майбутньому житті відображено в таблиці 1.

Таблиця 1

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту про рівень сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи за когнітивним критерієм (у%)

Показники	Групи	
	ЕГ (289 осіб)	КГ (283 особи)
Вияв мотивації до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами		
виявляється практично завжди	8,7	8,6
виявляється час від часу	64,6	64,1
виявляється рідко	26,7	27,3
Характер мотиву щодо пізнання сутності духовних і матеріальних сімейних цінностей		
стійкий	8,1	7,9
нестійкий	66,7	66,2
майже не виявляється	25,2	25,9
Ступінь обізнаності з сімейними цінностями та готовність враховувати їх у майбутньому житті		
цілковито обізнані	8,7	8,6
частково обізнані	64,6	64,1
необізнані	26,7	27,3

Як свідчать дані таблиці, рівень сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи в обох групах за когнітивним критерієм є недостатнім. Так, майже завжди мотивація до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами виявляється у 8,7% учнів експериментальної групи й у 8,6% опитуваних контрольної групи. Цей же показник виявляється час від часу в 64,6% учнів експериментальної групи й у 64,1% учнів контрольної групи. Рідко мотивація до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами виявляється у 26,7% учнів експериментальної групи й 27,3% учнів контрольної групи.

На констатувальному етапі було також проведено діагностику рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи за ціннісно-емоційним критерієм. Для цього було використано опитування, спостереження, індивідуальні бесіди, діалог у групах, анкетування, спеціальні вправи тощо. Узагальнені результати наведено в таблиці 2.

Дані таблиці переконують у необхідності проведення роботи, що допоможе подолати

наявні перешкоди й сформувати в учнів відчуття переваги, коли вони зможуть виявляти чутливість до членів сімей, які опинилися в певній кризовій ситуації. І хоча забезпечення розв'язання проблем не є надзавданням учня в силу його вікових особливостей, проте він може замислитись над тим, що варто робити, а чого робити не слід, кому можна, а кому не можна розповісти про проблему тощо.

Значну увагу на констатувальному етапі було приділено визначенню рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи за діяльнісним критерієм. Окрім відповідей на запитання, ми проводили аналіз їх взаємодії в групі, спостерігали за їхніми взаєминами у сім'ї, за вмінням реагувати на конфліктні ситуації тощо (див. табл. 3).

Важлива роль у діагностичному процесі належала вчителям і батькам, соціально-психологічній службі, класним керівникам. Вони висловлювалися як із приводу рівня сформованості сімейних цінностей окремих учнів, так і кожної групи учнів (контрольної та експериментальної), що брали участь у дослідженні.

Таблиця 2

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту про рівень сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи за ціннісно-емоційним критерієм (у%)

Показники	Групи	
	ЕГ (289 осіб)	КГ (283 особи)
Позитивні установки на пізнання сімейних цінностей		
позитивні, стійкі	10,0	9,8
позитивні, але не намагаються пізнати цінності досконало	69,7	70,3
позитивні, але процес пізнання цінностей не цікавить	20,3	19,9
Відчуття емоційного благополуччя під час спілкування з членами сім'ї		
часто відчують	7,5	8,6
відчують час від часу	67,4	64,1
рідко відчують	25,1	27,3
Чутливість щодо виявлення проблем у сім'ї		
виявляють	8,7	8,6
іноді виявляють	64,6	64,1
майже не виявляють	26,7	27,3

Таблиця 3

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту про рівень сформованості сімейних цінностей за діяльнісним критерієм (у%)

Показники	Групи	
	ЕГ (289 осіб)	КГ (283 особи)
Уміння розпізнавати конфлікти, які відбуваються між членами сім'ї, і відповідно реагувати на них		
сформоване	6,1	6,5
не завжди виявляють	71,6	70,7
не виявляють	22,3	22,8
Уміння піклуватися про себе і про членів власної сім'ї, допомагати їм та приносити радість		
цілком сформовано	5,8	5,9
сформовано частково	79,3	79,0
не сформовано	14,9	15,1
Здатність до вияву активності в домогосподарських справах		
зазвичай виявляють	4,1	4,3
виявляють не завжди	67,1	66,7
не виявляють	28,8	29,0

На основі систематизації даних та інформації, отриманої від батьків та вчителів про рівень сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи обох груп (за різними критеріями), укладено таблицю, що містить узагальнені результати констатувального етапу експерименту (див. табл. 4).

Таблиця 4

Загальний стан рівня сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи (за результатами констатувального експерименту, у%)

Рівні сформованості сімейних цінностей в учнів	Групи			
	ЕГ (289 осіб)		КГ (283 особи)	
Високий	8	22	8,1	23
Середній	65,5	190	65,7	186
Низький	26,5	77	26,2	74

Проведений аналіз отриманих даних дав змогу нам встановити, що на початку експерименту загальний стан сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи був

незадовільний, і особливої принципової різниці між виявами показників в обох групах зафіксовано не було.

Революція в царині прав людини, інформаційний вибух, суттєві зміни в інституті сучасної сім'ї – усі ці та багато інших чинників формують у сучасній молоді зовсім інші уявлення про життя. Сьогодні вони змушені швидше дорослішати, а значить, швидше вчитися того, як долати колосальні труднощі та стреси, характерні для нашого часу. Християнський спосіб життя впливає на життєві пріоритети молодого покоління та сприяє вкоріненню традиційних сімейних цінностей, зокрема таких, як сімейна взаємоповага, подружня вірність, довіра між членами сім'ї, повага до батьків, важливість народжування та виховання дітей, родинне спілкування, відзначення сімейних свят, родинна злагода й добробут, зареєстрований шлюб, відповідальність за збереження сімейних цінностей тощо. Від того, як людина в молодому віці розв'яже проблему шлюбу та сім'ї, залежить увесь її життєвий шлях, душевний і духовний стан та розвиток (Федорова, & Георгадзе, 2018, с. 49).

Висновки. З'ясовано, що сім'я для дитини є необхідною умовою життя і провідником соціалізації в різні сфери життя. У процесі дослідження, на основі аналізу наукових праць, присвячених розробленню критеріальної бази, визначено критерії та відповідні їм показники

сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи: *когнітивно-мотиваційний* (вияв мотивації до пізнання сім'ї, її типу, стилю спілкування, стилю взаємин між її членами; мотивації до пізнання сутності духовних і матеріальних сімейних цінностей; обізнаність із сімейними цінностями та готовність урахувувати їх у майбутньому житті); *ціннісно-емоційний* (позитивні установки на пізнання сімейних цінностей, відчуття емоційного благополуччя (комфорту) під час спілкування з членами сім'ї, чутливість до виявлення проблем у сім'ї); *діяльнісний* (уміння розпізнавати конфлікти, які відбуваються між членами сім'ї, і відповідно реагувати на них; уміння піклуватися про себе і про членів власної сім'ї, допомагати їм та приносити радість; здатність до вияву активності в домогосподарських справах).

За цими критеріями і показниками схарактеризовано рівні сформованості сімейних цінностей в учнів основної школи (високий, середній, низький).

Доведено, що основна школа найбільше сприяє досягненню такої мети, як формування в учнів сімейних цінностей, оскільки особливостями підліткового віку є початок дорослішання, розширення соціальних контактів, набуття навичок міжособистісного спілкування, прагнення до пошуку виходу зі складних і конфліктних ситуацій тощо. Це підтверджують і результати проведеного експерименту.

Список використаних джерел

- Георгадзе, Т. О. (2018). Вплив християнської культури на формування сімейних цінностей. *Етика релігій і конфесійне ціннісне розмаїття: матеріали I Всеукраїнського форуму-презентації*, 17-18 травня, Мелітополь, 39–42.
- Георгадзе, Т. О. (2018). Виховний потенціал сім'ї. *Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології*: зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., 23-24 листопада, Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». Ч. 2., 45–47.
- Георгадзе, Т. О. (2021). Сформованість сімейних цінностей в учнів основної школи. *Європейські цінності в українській освіті: виклики та перспективи*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., 28-29 травня, Запоріжжя. О. Тупахіна (Ред.). Запоріжжя: Гельветика. С. 44–46.
- Канішевська, Л. В. (2014). Формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18 (1), 297-305.
- Лаппо, В. В. (2018). *Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т проблем виховання НАПН України, Київ. 41 с.
- Федорова, О. В., & Георгадзе, Т. О. (2018). Формування християнських сімейних цінностей в учнів основної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічно університету. Серія: Педагогіка*, 2 (21), 45–50.

References

- Georgadze T. O. (2018). The influence of Christian culture on the formation of family values. *Ethics of Religions and Confessional Value Diversity: Proceedings of the First All-Ukrainian Forum-Presentation*, May 17-18, Melitopol, P. 39–42. [in Ukrainian].
- Georgadze T. O. (2018). The educational potential of the family. *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology: coll. of scient. works of the International Scientific-Practical Conf., November 23-24, Lviv: NGO "Lviv Pedagogical Community". Part 2, P.45–47. [in Ukrainian].*
- Georgadze T. O. (2021). Formation of family values in primary school students. *European values in Ukrainian education: challenges and prospects: coll. of materials of the Intern. Scientific-Practical Conf., May 28-29, Zaporizhzhia. O. Tupakhin (Ed.). Zaporizhzhia: Helvetica. P. 44–46. [in Ukrainian].*
- Kanishevskaya L.V. (2014). Formation of values of family life of high school students of boarding schools. *Theoretical and methodological problems of education of children and students*, 18 (1), P.297-305. [in Ukrainian].
- Lappo V. V. (2018). *Theoretical and methodological principles of formation of spiritual values of student youth in the educational process of higher education. (Author's abstract of the dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences). Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. 41 p. [in Ukrainian].*
- Fedorova O.V., Georgadze T.O. (2018). Formation of Christian family values in primary school students. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical*

Heorhadze, Tetiana. (2020). Family as an institute of upbringing. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 2, 87–90.

Відомості про авторів:

Федорова Олена Василівна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Георгадзе Тетяна Олександрівна

tata.sadova@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-48-54

*Матеріал надійшов до редакції 27. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 03. 12. 2021 р.*

University. Series: Pedagogy, 2 (21), P. 45–50. [in Ukrainian].

Heorhadze Tetiana. (2020). Family as an institute of upbringing. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 2, P.87–90. [in English].

Information about the authors:

Fedorova Olena Vasylivna

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhizha region, 72312, Ukraine

Heorhadze Tetiana Oleksandrivna

tata.sadova@ukr.net

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhizha region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-48-54

*Received at the editorial office. 27. 11. 2021.
Accepted for publishing 03. 12. 2021.*

МІЖНАРОДНІ ПРАКТИКИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРТИЗИ

Ольга Фунтікова

Маріупольський державний університет

Анотація:

У статті проаналізовано міжнародні методики з оцінювання дошкільного освітнього середовища, представлені у форматі рейтингових шкал. Отримані результати оцінювання є цінним ресурсом для поліпшення якості освітніх результатів педагогічних колективів у роботі з дітьми дошкільного віку. Наведено порівняльні характеристики методології оцінювання, експертизи рейтингових шкал ITERS (Шкала рейтингу середовища для немовлят / малюків), ECERS (Шкала рейтингу навколишнього середовища для дітей дошкільного віку), FCERS (Шкала рейтингу середовища для догляду за дітьми в сім'ї) і SACERS (Шкала рейтингу середовища догляду за дітьми шкільного віку) у контексті субшкал, показників та індикаторів.

Рейтингові шкали (Rating Scale) призначені для оцінки якості процесу по догляду за дитиною раннього або дошкільного віку. Завдяки їм можна оцінити якість педагогічного процесу, якість взаємодії педагога і дитини, якість комунікації між дітьми, оцінити якість фізичної активності дитини в групі.

ITERS (Infant / Toddler Environment Rating Scale) відображає шкалювання потреб немовлят і дітей ясельного віку (до 36 місяців) та створює основу для підвищення якості освітнього процесу. ITERS оцінює охорону здоров'я та безпеку дитини. Основні субшкали: простір і обстановка; особиста гігієна; мова і книги; заходи; взаємодія; програма.

ECERS (Early Childhood Environment Rating Scales) як міжнародна методика зосереджена на організаційно-педагогічних умовах розвитку дитини, комунікації дорослого з дитиною, індивідуалізації інтересів дітей у дошкільній групі. Якість освітнього процесу оцінюється в потенціях тілесно-фізичного, емоційного, соціального та інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. ECERS містить сім субшкал: предметно-просторове середовище; нагляд і догляд за дітьми; мова і мислення; види активності; взаємодія; структурування програми; батьки і персонал.

FCCERS (Family Child Care Environment Rating Scale) – методика, що передбачає оцінювання середовища для догляду за дітьми дошкільного віку в сім'ї на засадах семи субшкал.

SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale) – методика, призначена для оцінки на засадах

Анотация:

Фунтикова Ольга. Международные практики оценивания качества дошкольного образования и методология проведения экспертизы.

В статье проанализированы международные методики по оценке дошкольной образовательной среды, представленные в формате рейтинговых шкал. Полученные результаты оценивания являются ценным ресурсом для улучшения качества образовательных результатов педагогических коллективов в работе с детьми дошкольного возраста. Приведены сравнительные характеристики методологии оценки, экспертизы рейтинговых шкал ITERS (Шкала рейтинга среды для младенцев / детей), ECERS (Шкала рейтинга среды раннего детства), FCERS (Шкала рейтинга среды по уходу за детьми в семье) и SACERS (Шкала рейтинга среды по уходу за детьми школьного возраста) в контексте субшкал, показателей и индикаторов.

Рейтинговые шкалы предназначены для оценки качества процесса ухода за ребенком раннего или дошкольного возраста. Благодаря рейтинговой шкале можно оценить качество педагогического процесса, качество взаимодействия педагога и ребенка, качество общения между детьми, качество физической активности ребенка в группе.

ITERS (Шкала оценки среды для младенцев / малышей) отражает масштабирование потребностей младенцев и детей ясельного возраста (до 36 месяцев) и создает основу для повышения качества образовательного процесса. ITERS оценивает здоровье и безопасность ребенка. Основные субшкалы: пространство и окружающая среда; личная гигиена; язык и книги; мероприятия; взаимодействие; программа.

ECERS (Шкала оценки среды для детей дошкольного возраста) как международная методология сосредотачивается на организационно-педагогических условиях развития ребенка, общения взрослого и ребенка, индивидуализации интересов детей в дошкольной группе. Качество образовательного процесса оценивается по возможностям физического, эмоционального, социального и интеллектуального развития дошкольников. ECERS содержит семь подшкал: предметно-пространственная среда; присмотр за детьми и забота о них; язык и мышление; виды деятельности; взаимодействие; структурирование программы; родители и персонал.

FCCERS (Шкала оценки среды для семейного ухода за детьми) – методика, предусматривающая экологическую оценку ухода за детьми дошкольного возраста в семье и основанная на семи подшкалах.

SACERS (Шкала оценки среды ухода за детьми школьного возраста) – методика, предназначенная для оценки на основе

Resume:

Funtikova Olga. International practices for assessing the quality of preschool education and methodology for conducting an expertise.

The article analyzes international methods for assessing the preschool educational environment. International methodologies are presented as rating scales. Assessment and results of assessment of the preschool environment is a valuable resource for teaching teams. Characteristics are given for the assessment methodology using ITERS, ECERS, FCERS and SACERS. The characteristics of subscales, parameters and indicators of each rating scale are given. Educators in their work can use the rating results with preschool children in kindergartens.

Rating scales are designed to assess the quality of the process of caring for a child of early or preschool age. According to the rating scale, it is possible to assess the quality of the pedagogical process, the quality of interaction between teacher and child, the quality of communication between children, to assess the quality of physical activity of the child in the group.

The ITERS (Infant / Toddler Environment Rating Scale) reflects the scaling of the needs of infants and toddlers (up to 36 months) and provides a basis for improving the quality of the educational process. ITERS assesses the health and safety of the child. They use the main subscales: space and environment; Personal Care; language and books; measures; interaction; program.

The ECERS scale (Early Childhood Environment Rating Scales), as an international methodology, focuses on the organizational and pedagogical conditions of child development, communication between adult and child, individualization of children's interests in the preschool group. The quality of the educational process is assessed in the potentials of physical, emotional, social and intellectual development of preschool children. ECERS contains seven subscales: subject-spatial environment; supervision and care of children; language and thinking; types of activity; interaction; structuring the program; parents and staff.

The FCCERS (Family Child Care Environment Rating Scale) is an environmental assessment technique for caring for preschool children in a family based on seven subscales.

The SACERS scale (School-Age Care Environment Rating Scale) is designed to assess group care programs for school children aged 5 and older (up to 12 years), including children with

субшкал, параметрів та індикаторів програм групового догляду в позашкільний час за дітьми шкільного віку від 5 років і старше (до 12 років), серед яких і діти з особливими потребами. У статті також розкрито процес оцінювання якості умов, необхідних для розвитку дитини, з урахуванням її інтересів, активності та досвіду.

субшкал, параметров и индикаторов программ группового ухода во внеурочное время за школьниками в возрасте от 5 лет и старше (до 12 лет), включая детей с ограниченными возможностями. В статье также раскрыт процесс оценивания качества условий, необходимых для развития ребенка, с учетом его интересов, активности и опыта.

disabilities in extracurricular activities on the basis of subscales, parameters and indicators.

The process of assessing the quality of conditions for child development, taking into account the interests of children, their activity and experience is analyzed.

Ключові слова:

дошкільна освіта; якість; освітній процес; експертиза; діти.

Ключевые слова:

дошкольное образование; качество; экспертиза; дети; рейтинговая шкала; методика оценивания.

Key words:

preschool education; quality; examination; children; rating scale; assessment methods.

Постановка проблеми. В умовах розвитку сучасного дошкільня під впливом глобалізації освітніх процесів актуальності набуває питання щодо уніфікованої організації оцінювання якості освітнього процесу. У сучасних закладах дошкільної освіти якість організації навчально-виховного процесу оцінюється на засадах численних дошкільних програм, за якими сьогодні працюють педагогічні колективи. Показники якості відображають різні компетентності дитини (знання, уміння, базові якості) або показники дитини у сферах соціалізації, мовленнєвої діяльності, пізнавальної сфери тощо. Це ускладнює процес отримання порівняльних результатів між закладами дошкільної освіти, оскільки диверсифікація дошкільної освіти за формами власності, концепціями, теоретичними підходами до організації освітнього процесу, з одного боку, дала поштовх для створення багатьох варіативних програм розвитку дітей дошкільного віку, а з іншого – стримує оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за єдиними параметрами та індикаторами через наявну варіативність у змісті, формах, методах і освітніх результатах.

Міжнародні методики оцінювання дошкільного освітнього середовища, у якому перебуває дитина, представлені у форматі рейтингових шкал і мають єдину методологію вимірювання, обчислення та інтерпретації результатів. На жаль, широкому загалу педагогів закладів дошкільної освіти недостатньо відомо таке уніфіковане сімейство вимірювальних інструментів, як рейтингові шкали (ITERS, ECERS, FCERS, SACERS), що почали широко використовуватись за кордоном наприкінці ХХ століття. До відома вихователів, адміністрації закладів дошкільної освіти необхідно донести основні ідеї структурування кожної шкали, субшкал, параметрів і відповідних індикаторів, за якими працюють сертифіковані експерти. Саме рейтингові шкали дають змогу педагогічному колективу здійснити самоаналіз якості освітнього процесу за відповідними шкалами, зробити порівняння з іншими закладами дошкільної

освіти та визначити напрями для покращення результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що вченим вдалося довести методологічні міркування щодо використання рейтингової шкали середовища раннього дитинства як міри міжнародних оцінок якості (Calder, 1996, p. 27); з'ясувати вплив дошкільної школи на досягнення дітей у початковій школі в Бангладеш (Aboud, 2006, p. 46); обґрунтувати оцінку якості португальських програм по догляду за дітьми (Barros, & Aguiar, 2010, p. 527); вивчити результати якості догляду за малюками в Норвегії із застосуванням шкали ITERS-R (Bjornestad, & Os, 2018, p. 111); проаналізувати показники якості догляду за дітьми в Екваторі (Boo, Dormal, & Weber, 2019); оцінити якість дошкільних груп у дитячих садках Сінгапура (Bull, Yao, & Ng, 2017).

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз міжнародних практик оцінювання якості дошкільної освіти та методології проведення експертизи у форматах рейтингових шкал ITERS, ECERS, FCERS і SACERS із подальшою імплементацією їх у дошкільний освітній простір.

Виклад основних результатів дослідження. Удосконаленню якості дошкільної освіти сприяє впровадження Базового компонента дошкільної освіти (2021), професійних стандартів щодо змісту, кваліфікації та компетентностей вихователів, академічної та фінансової свободи закладів дошкільної освіти на засадах втілення нової моделі фінансування дошкільної освіти як інституції, а також розширення доступу дітей дошкільного віку до різних форм (державних, недержавних, кооперативних, приватних) здобуття дошкільної освіти.

Сьогодні пріоритетом визнається якісна і доступна дошкільна освіта для дітей, яка може бути визначена за допомогою перевірених міжнародних методик за умови отримання об'єктивних експертних оцінок про сучасний стан її існування у форматах рейтингових шкал, зокрема таких, як ITERS (Infant / Toddler Environment Rating Scale), ECERS (Early

Childhood Environment Rating Scales), FCERS (Family Child Care Environment Rating Scale) і SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale).

Рейтингові шкали або шкали оцінювання (Rating Scale) призначені для оцінки якості процесу по догляду за дитиною раннього або дошкільного віку в групі. Як відомо, якість процесу обумовлена різними взаємодіями – між персоналом і дітьми, персоналом, батьками та іншими дорослими, між самими дітьми в групі, а також різними видами моторної активності дітей у взаємодії з матеріалами в навколишньому середовищі. Відповідно до індикаторів, прописаних у кожній субшкалі, увага приділяється організації простору та його функціям у приміщенні групової кімнати, розкладу занять за програмою, ігровим матеріалам, які сприяють активній взаємодії учасників педагогічного процесу. Якість процесу оцінюється за допомогою спостережень сертифікованими експертами, які не беруть до уваги такі структурні показники, як співвідношення персоналу та дітей, розмір групи, вартість догляду, форма власності закладу дошкільної освіти.

Щоб забезпечити високі освітні результати дитини на рівні розвитку її здібностей, необхідно задовольнити її потреби, які є у всіх дітей, а саме: захист здоров'я та безпека оточення; налагодження позитивних відносин між дітьми, персоналом, батьками; організація навчання на основі досвіду дітей. Саме ці три перелічені компоненти є основними в оточенні дитини, у навчальній програмі та денному розкладі занять. Це ключові аспекти якості процесу.

Рейтингові шкали зазвичай використовують у моніторингових програмах для оцінки та покращення якості дошкільної освіти, для оцінювання ефективності освітніх програм, а також для винагороди адміністрації і вихователів із найбільшим рівнем якості.

Оцінки якості програм призначені для інформування батьків і, особливо, для орієнтації практиків на створення більш якісних програм для дітей у майбутньому. За допомогою чітко визначеного рівня якості вони розглядаються як «дорожня карта» для педагогічного колективу закладу освіти, використовуються в процесі ліцензування освітньої діяльності, моніторингу якості програм, для організації самоаналізу педагогічної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Шкали визначають навколишнє середовище в широкому сенсі та орієнтують експерта (спостерігача) на оцінку простору як у приміщенні групової кімнати, так і на відкритому повітрі (для ігор, фізичної активності дитини,

формування великої та дрібної моторики у дітей), на наявність і активне використання дітьми матеріалів для збагачення їхнього досвіду, розкладу занять. Над змістом рейтингових шкал (ITERS, ECERS, FCERS, SACERS) працював авторський колектив упродовж багатьох років.

Провідним фахівцем у цій сфері є Тельма Хармс (Thelma Harms), директор Департаменту з розробки навчальних планів Інституту розвитку дитини імені Франка Портера Грехема Університету Північної Кароліни в Чапел-Гілл (FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill).

Доктор Т. Хармс має міжнародне визнання за свою роботу в галузі оцінювання програм догляду за дітьми та освіти для них. Педагогічний досвід роботи викладачем дитячого навчального центру імені Гарольда Е. Джонса в Каліфорнійському університеті (Берклі), управлінська діяльність на посту директора допомогли розробити (у співавторстві) чотири шкали рейтингу навколишнього середовища – ECERS, ITERS, FCCERS і SACERS. Значна увага приділяється також підготовці професіоналів (експертів, спостерігачів) у сфері використання шкал для проведення національного дослідження.

Деббі Крайер (Debby Croyer) – експерт, науковий співробітник програми по догляду за дітьми Інституту розвитку дитини імені Франка Портера Грехема Університету Північної Кароліни в Чапел-Гілл. Надає консультації щодо встановлення рейтингів якості освіти та покращення системи оцінювання. Доктор Д. Крайер читає лекції для фахівців, проводить навчання спеціалістів як у США, так і за кордоном. Вона є співавтором книг «All About ECERS-Rand», «All About ITERS-R».

Доктор філософії Річард М. Кліффорд (Richard M. Clifford) – старший науковий співробітник Інституту розвитку дитини імені Франка Портера Грехема Університету Північної Кароліни в Чапел-Гілл. Він є автором та редактором численних публікацій про дошкільну освіту.

Схарактеризуємо кожну рейтингову шкалу, розроблену цим авторським колективом. Так, ITERS (Infant / Toddler Environment Rating Scale) зосереджується на повному спектрі потреб немовлят і дітей ясельного віку (до 36 місяців) та забезпечує основу для підвищення якості. Крім того, у шкалі оцінюються як екологічні положення, так і взаємодія педагога і дитини, що впливає на основні етапи розвитку немовлят, зокрема мовний, соціальний, емоційний та фізичний розвиток особистості. За допомогою цієї шкали оцінюється також охорона здоров'я та безпека дитини.

ITERS має 6 субшквал (підшквал) з відповідними назвами. Простір і обстановка: внутрішній простір, меблі для догляду, ігор і навчання; облаштування кімнат; дисплей для дітей. Порядок особистої гігієни: харчування / закуски; підгузки / туалет; практика здоров'я; техніка безпеки для дитини. Мова і книги: розмова педагога з дітьми, розвиток словникового запасу, заохочення дітей до спілкування, використання персоналом книг для дітей, заохочення дітей до використання книг. Заходи: розвиток дрібної моторики; образотворче мистецтво; музика і рух; блоки (будівельні матеріали); драматична гра; природа / наука; математика / число; розумне використання технологій; сприяння різноманітності; активність дитини. Взаємодія: спостереження за загальними моторними діями дитини; спостереження за грою і навчанням дитини; Однорангова взаємодія; взаємодія співробітників і дітей; забезпечення фізичного тепла / дотику; управління поведінкою дітей. Структура програми: Графік розкладу і переходи; гра; групові ігрові заходи за програмою. Ліквідована субшкала «Батьки та персонал» (ITERS-3) через обмежені варіації балів та цілковиту залежність оцінки від звітування директора дошкільного закладу чи педагога, а не від спостережень експертів.

Для успішного здійснення роботи за методикою ITERS необхідні: сертифіковані експерти, готові до проведення цілеспрямованого спостереження; формалізовані бланки за кожною субшкалою; чітке розуміння показників (параметрів), що містять індикатори для оцінювання того чи того параметра. Оцінювання за шкалою ITERS підтримує практику оцінювання кожного набору показників якості «Так» або «Ні» за балами – від 1 до 7.

У 2016 році автори провели невеликі пілотні випробування ITERS-3. Вибірка дослідження складалася з 53 груп дітей у таких штатах: Джорджія (15), Пенсільванія (16), Вашингтон (18) та Північна Кароліна (4). Навчальні групи були набрані так, щоб 1/3 від загальної кількості склали програми низької якості, 1/3 – середньої якості, а 1/3 – високої якості, на основі наявних даних державного ліцензування і рейтингу якості та інформації про систему вдосконалення. За даними польових випробувань було встановлено, що небагато груп мали високі бали й оцінку, здебільшого групи перебували в діапазоні середніх і низьких оцінок.

Додатково було розроблено матеріали для ITERS-3: розширений протокол (оновлено в 2017), паспорт надійності; вказівки щодо дитячих майданчиків (оновлено в 2018); переглянуто Рекомендації США щодо харчування; профіль; процедуру з підгузками та

миття рук (оновлено в 2019); процедуру миття столу. Шкала ITERS-3 містить 6 субшквал (підшквал).

ECERS (Early Childhood Environment Rating Scales) як міжнародна методика зосереджується на організаційно-педагогічних умовах розвитку дитини, комунікації дорослого з дитиною, індивідуалізації інтересів дітей у дошкільній групі. Якість освітнього процесу в закладах дошкільної освіти можна оцінювати в потенціях тілесно-фізичного, емоційного, соціального та інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку, що є основою загального добробуту окремої дитини та актуалізує проблему в майбутньому. Саме дошкільна освіта підтримує провідні показники організації предметного середовища й освітнього простору, практик особистого догляду за дитиною, різні види навчально-пізнавальної діяльності, взаємодію дітей з однолітками, педагогічним персоналом, батьками, якість чинної програми та її структури.

З історії створення міжнародної методики вимірювання відомо, що в 1980 році фахівцями Університету штату Північна Кароліна (США) були розроблені шкали ECERS. Активну участь у переробленні й доповненні шкали ECERS узяли Тельма Хармс, Деббі Крайер, Ричард М. Кліффорд (США). У 1997, 2005, 2011 роках до шкал ECERS було внесено зміни, що дало змогу оцінити включення в групи дітей з обмеженими можливостями здоров'я та облік культурного розмаїття (ECERS-R revised edition), посилити освітню компоненту (ECERS-E: education). У 2015 році було оприлюднено третю редакцію шкал ECERS-3.

На сьогодні дослідження якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за методикою ECERS-3 в Україні організовує Український інститут розвитку освіти спільно з Командою підтримки реформ МОН, Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та за підтримки ЮНІСЕФ в Україні.

Схарактеризуємо ECERS. Як відомо, ECERS-R – це перероблена концептуальна шкала ECERS, заснована на загальних принципах і базових конструктах. До складу ECERS-R входило 7 підшквал, що містили 43 показники: 1) Предметно-просторове середовище; 2) Нагляд і догляд за дітьми; 3) Мова і мислення; 4) Види активності; 5) Взаємодія; 6) Структурування програми; 7) Батьки і персонал. Бал за кожним показником (від 1 до 7) надавався за конкретним індикатором (опис дій суб'єктів (дітей, педагогів, батьків), що підлягали спостереженню, або наявність матеріальних об'єктів (меблі, іграшки, стелажі, простір для ігор тощо). Шкала ECERS-R є лінійкою, за допомогою якої можна робити заміри умов освітнього середовища від

1 (незадовільно), 2,3,4 (мінімально), 5,6 (добре) до 7 (відмінно) балів.

На прикладі однієї субшкали (підшкали) надамо пояснення про предметно-просторове середовище, що являє собою частину освітнього середовища як спеціально організований простір для дітей, облаштований спеціальними меблями, обладнанням для ігор, інвентарем, що сприяє охороні фізичного і психічного здоров'я дитини, розвиває дитину функціонально.

Основними конструктами для вимірювання є: матеріали та обладнання, їхня доступність для кожної дитини протягом усього дня; насиченість середовища індивідуальними результатами ігрової, рухової, навчальної діяльності дітей; перевага індивідуального навчання і виховання дитини над колективними формами взаємодії учасників педагогічного процесу; організація рухової активності дитини для виконання рухових завдань. Провідними параметри або показниками для експерта служать: 1. Простір і обстановка. 2. Внутрішні приміщення. 3. Меблі для регулярного догляду за дітьми, ігор і навчання. 4. Меблі для відпочинку та комфорту. 5. Обстановка для ігор у кімнаті. 6. Місця для усамітнення. 7. Виставки для дітей. 8. Простір для рухливих ігор. 9. Обладнання для рухливих ігор.

Щоб оцінити предметно-просторове середовище окремої вікової групи в ЗДО (групи дітей від 2,5-3-х років до 5 років) за вищезазначеними показниками, спостерігач (експерт, оцінювач) має бути присутнім у групі протягом трьох годин для проведення спостереження й надання об'єктивної оцінки. Спостерігач має унормований оцінний лист і заносить до нього якомога більше ідентифікувальної інформації за показниками предметно-просторового середовища. Спостерігач повинен правильно розуміти такі поняття, як «доступність», «значна частина дня», «деякі», «багато», «різноманітність» тощо для об'єктивізації ідентифікувальної інформації в роботі з підшкалою. Надамо деякі пояснення. Наприклад, «доступність» означає, що всі матеріали, меблі, обладнання доступні для кожної дитини в будь-який час. Для малюків доступними вважаються ті матеріали, які перебувають у їх полі зору на відкритих стелажах і полицях. Для старших дошкільників доступними вважаються такі матеріали, що зберігаються в закритих шухлядах, але всі діти мають вільний доступ до них і можуть використовувати їх протягом 80 хвилин. Спостерігач розуміє «значну частину дня» як доступність дітей дошкільного віку до різних видів активності. Таке поняття, як «деякі» – означає в «недостатній кількості»; «багато» – як достатній набір; «різноманітність» – як широкий

вибір іграшок, матеріалів, обладнання, що забезпечує різні види активності дитини; «персонал» – як основні дорослі співробітники ЗДО, які щодня перебувають у приміщенні групи, працюють із дітьми протягом значної частини дня.

Шкали ECERS-R – це шкали спостережень, які дають змогу оцінювати освітнє середовище окремої вікової групи. В основі процедури оцінювання – спостереження й занесення результатів цього спостереження до оцінних листів. Оцінками для індикаторів є «Так» чи «Ні». Використання такої позначки, як «НЗ» (не застосовується), припустимо лише для деяких індикаторів, у примітках до яких на це прямо вказується. Показники оцінюються за шкалою від 1 (незадовільно), 3 (мінімально), 5 (добре) і до 7 (відмінно).

У формалізованих листах оцінювання кожного показника містяться пояснення за визначеними індикаторами для того, щоб спостерігач знав, як якісно оцінити той чи той індикатор, на які орієнтири та запитання педагога звернути увагу. Заповнення оцінних листів і відображення в них спостережливих фактів формують загальну оцінку якості дошкільної освіти та відповідний рейтинг. Отже, це виключає формальне оцінювання освітнього середовища та зменшує ризик суб'єктивної оцінки з боку експерта або спостерігача. Результати, отримані під час проведення експертизи, є якісними та переконливими, оскільки виявляють найсильніші та найслабші сторони якості освіти конкретної вікової групи в певний (визначений) період часу. Це дає змогу побачити, що і якою мірою реалізується, який напрям необхідно обрати організації для свого розвитку надалі.

Для порівняння характеризуємо субшкалу, що має назву «Нагляд і догляд за дітьми», за такими 6-ма показниками: 9. Зустріч / прощання. 10. Прийом їжі / перекус. 11. Сон / відпочинок. 12. Користування туалетом. 13. Гігієна. 14. Безпека. Експерт оцінює за окремими індикаторами якість освітнього процесу в окремій дошкільній групі. Шість показників мають наскрізну нумерацію в методичних матеріалах для експертів, а в нашому прикладі – це номери від 9 до 14.

Кожна ознака оцінюється також за 7-бальною шкалою з дескрипторами: 1 (незадовільно), 3 (мінімально), 5 (добре) і 7 (відмінно). Щоб спостерігачам було зручно використовувати шкалу, під відповідними ознаками розміщено пояснення. Для аспектів, що є складними для спостереження, під поясненнями наводяться приклади запитань.

Щоб поставити низьку оцінку (незадовільну (1)) за першим показником «Привітання – прощання», спостерігач повинен побачити, що

вітанням дітей часто нехтують; прощання організовано не найкращим чином; батькам не дозволяють приводити дітей у приміщення групи.

Щоб поставити мінімальну оцінку (3), спостерігач повинен побачити: доброзичливе ставлення дорослого до багатьох дітей під час вітання. Іншими словами, вихователь виявляє радість, побачивши дітей, посміхається, звертається до дитини доброзичливо. Прощання з дитиною організовано як належить, тобто речі дітей готують заздалегідь. Батькам дозволяють приводити дітей у приміщення групи.

Щоб поставити оцінку 5 (добре), спостерігач повинен побачити, що кожна дитину вітають особисто, тобто вихователь вітає окрему дитину, називаючи її на ім'я. Під час вітання використовується основна мова дитини, якою вона розмовляє вдома. Прощання з дитиною відбувається доброзичливо, дітей не кваплять, кожна дитину обіймають і кажуть їй «До побачення». Вихователі тепло вітають батьків.

Щоб поставити оцінку 7 (відмінно), спостерігач, окрім зазначеного вище (доброзичливість, особистісно орієнтований підхід до дитини, позитивні емоції вихователя), повинен побачити: як вихователь залучає дітей, коли вони приходять у приміщення групи, до різних видів діяльності; як діти захоплені діяльністю й немає тривалих перерв у діяльності; як завершення гри відбувається в зручний момент; як вихователі використовують вітання і прощання для обміну педагогічною інформацією з батьками.

Відомо, що в 1997 році в 45 групах було проведено масштабні випробування ECERS-R у реальних умовах для підтвердження міжекспертної надійності та валідності за результатами обраних індикаторів. Після проведених випробувань автори продовжили роботу над матеріалами. Рівні якості роботи дошкільних закладів спиралися на актуальні визначення найкращої практики за шкалами, параметрами та індикаторами, за якими діяльність дошкільних закладів співвідносилась з результатами дітей.

За твердженням авторів-розробників ECERS-R, шкали призначені для оцінки якості процесів у групі по догляду за дітьми дошкільного віку. Якість процесу складається з різних взаємодій, які відбуваються в групі між персоналом і дітьми, персоналом, батьками та іншими дорослими, між самими дітьми, а також взаємодії дітей з багатьма матеріалами, із якими вони стикаються в навколишньому середовищі. Якість процесу оцінюється за встановленими фактами, які відображаються як індикатори. Авторів-розробників ECERS-R не враховують

співвідношення персоналу та кількості дітей у групі, вартість догляду за дитиною, розмір групи, форму власності (Whitebook, Howes & Phillips, 1995).

Наступною є шкала FCCERS (Family Child Care Environment Rating Scale), що призначена для оцінювання навколишнього середовища по догляду за дітьми дошкільного віку в сім'ї (переглянута FCCERS-R). Шкала містить 7 субшквал. У 2007 р. видання FCCERS було переглянуто (Harms, Cryer, & Clifford, 2007) і складалося вже з 38 індикаторів, згрупованих за 7 підшкалами. У новій редакції введено пронумеровані індикатори, що дало змогу експертам (оцінювачам) більш точно виставляти оцінки й використовувати показники для поліпшення програми. Було додано розширену таблицю результатів і збільшено кількість приміток із відповідними поясненнями. Оновлений FCCERS-R став основою для цілковито переробленої FCCERS-3. Для третього видання FCCERS характерно нововведення як у змісті, так і в управлінні шкалою, водночас збережено спадкоємність у контексті глобального визначення якості освіти експертами за рейтинговою шкалою за допомогою спостереження.

Шкала FCCERS містить такі 6 субшквал:

1. Простір і обстановка / меблі: приміщення, яке використовується для догляду за дитиною; меблі для щоденного догляду, гри та навчання; облаштування внутрішнього простору для догляду за дитиною; дисплей для дітей.
2. Порядок особистої гігієни (Процедури особистого догляду): харчування / закуски; підгузки / туалет; оздоровчі практики; практики безпеки.
3. Мова і книги: розмова з дітьми; розвиток словникового запасу дітей; відповіді педагога на спілкування дітей; заохочення дітей до спілкування; використання книг дітьми; заохочення дітей до використання книг.
4. Діяльність: дрібна моторика дитини; використання мистецтва, музики і руху; будівельні блоки для активності дитини; драматична гра; природа / наука; математика / число; належне використання екранного часу дитиною; сприяння різноманітній діяльності; рухи.
5. Взаємодія: нагляд за рухливими іграми дітей; контроль за грою та навчанням (не враховуючи велику моторику рухів); взаємодія дорослого та дитини; забезпечення дорослим фізичного тепла / дотику дитині; керівництво поведінкою дітей; взаємодія між дітьми.
6. Структура програми: розклад; вільна гра; груповий час

Шкала SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale) призначена для оцінки програм з групового догляду за дітьми шкільного віку від

5 років і старше (до 12 років), серед яких і діти з особливими потребами, у позашкільний час. Для оцінювання використовуються відповідні субшкали, параметри та індикатори.

Отже, головними перевагами у використанні рейтингових шкал є їхня надійність та достовірність. Надійність – це обґрунтовані оцінки. Кожна окрема оцінка формується за показником / параметром як сума індикаторів – елементів середовища, які чітко визначені. Загальну оцінку якості середовища експерт здійснює на основі спостереження за явними фактами. Він заповнює формалізований бланк за допомогою відповідних позначок, фіксуючи наявність або відсутність того чи того індикатора.

Вірогідність отриманих результатів за рейтинговою шкалою переконує в якості дошкільної освіти й характеризує відповідність знання дійсності. Варіативність результатів спостереження зведено до мінімальних значень. Наприклад, достовірність у відображенні кореляції субшкал / підшкал, зокрема ECERS-R, має такі значення: предметно-просторове середовище (0,76%), нагляд і догляд за дітьми (0,72%), мова і мислення (0,83); види активності (0,88%), взаємодія (0,86%), структурування програми (0,77%), батьки та персонал (0,71%), що становить загалом 0,92% від внутрішньої узгодженості результатів за різними оцінками експертів, які працювали за субшкалами.

Рейтингові шкали відображають валідність як відповідність методик результатам дослідження з урахуванням фізичних, психологічних, соціальних закономірностей розвитку дітей дошкільного віку. Оцінювання якості дошкільної

освіти дає змогу педагогам, застосовуючи самооцінку, відповісти на питання про якість індивідуалізації дошкільної освіти, оскільки індикатори зосереджені на конкретній дитині; зрозуміти співвідношення різних видів діяльності; усвідомити важливість комунікації вихователів з окремою дитиною, а також підвищити значення освітнього середовища для дитини.

Серед недоліків і труднощів у використанні рейтингових шкал експерти, педагоги й адміністратори дошкільних закладів зазвичай називають великі витрати часу на проведення експертизи та самооцінювання педагогічним колективом освітньої діяльності на підставі визначених субшкал, показників та індикаторів (6 субшкал / підшкал, 35 показників / параметрів та 468 індикаторів з великою кількістю пояснень і деталізацією за кожним із них).

Висновки. З огляду на викладене вище, вважаємо за потрібне акцентувати на необхідності вчасного інформування педагогічних колективів закладів дошкільної освіти про міжнародні методики вимірювання якості організації середовища для дітей у форматах рейтингових шкал. Це дасть змогу вихователям дітей дошкільного віку поліпшити якість освітнього процесу; ухвалити довгострокові зважені управлінські рішення на основі узагальнених оцінок та висновків, отриманих у процесі моніторингу якості дошкільної освіти, що тісно пов'язана з дотриманням стандартів і нормативів і може бути виміряна за допомогою таких шкал оцінювання, як ITERS, ECERS, FCERS та SACERS.

Список використаних джерел

- About, F. E. (2006). Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 46–60. [in English]
- Barros Sílvia, S., & Aguiar, C. (2010). Assessing the quality of Portuguese child care programs for toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 527–535. doi: 10.1016/j.ecresq.2009.12.003. [in English]
- Bjørnstad, E., & Os, E. (2018). Quality in Norwegian childcare for toddlers using ITERS-R. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26, 111–127. doi: 10.1080/1350293X.2018.1412051. [in English]
- Boo, F. L., Dormal, M., & Weber, A. (2019). Validity of four measures of child care quality in a national sample of centers in Ecuador. *PLoS ONE*, 14(2). doi: 10.1371/journal.pone.0209987. [in English]
- Bull, R., Yao, S. Y. & Ng, E. L. (2017). Assessing quality of kindergarten classrooms in Singapore: Psychometric properties of the Early Childhood Environment Rating Scale – Revised. *International Journal of Early Childhood*, 49(1), 1–20. doi:10.1007/s13158-017-0180-x. [in English]
- Calder, P. (1996). Methodological reflections on using the Early Childhood Environment Rating Scale as a measure to make cross-national evaluations of quality. *Early Childhood Development and Care*, 126, 27–37. [in English]

References

- About, F. E. (2006). Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 46–60. [in English]
- Barros Sílvia, S., & Aguiar, C. (2010). Assessing the quality of Portuguese child care programs for toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 527–535. doi: 10.1016/j.ecresq.2009.12.003. [in English]
- Bjørnstad, E., & Os, E. (2018). Quality in Norwegian childcare for toddlers using ITERS-R. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26, 111–127. doi: 10.1080/1350293X.2018.1412051. [in English]
- Boo, F. L., Dormal, M., & Weber, A. (2019). Validity of four measures of child care quality in a national sample of centers in Ecuador. *PLoS ONE*, 14(2). doi: 10.1371/journal.pone.0209987. [in English]
- Bull, R., Yao, S. Y. & Ng, E. L. (2017). Assessing quality of kindergarten classrooms in Singapore: Psychometric properties of the Early Childhood Environment Rating Scale – Revised. *International Journal of Early Childhood*, 49(1), 1–20. doi:10.1007/s13158-017-0180-x. [in English]
- Calder, P. (1996). Methodological reflections on using the Early Childhood Environment Rating Scale as a measure to make cross-national evaluations of quality. *Early Childhood Development and Care*, 126, 27–37. [in English]

Early Childhood Environment Rating Scale®, Third Edition.
URL: <https://ers.fpg.unc.edu/scales-early-childhood-environment-rating-scale-third-edition> (дата звернення: 20.07.2021).[in English]

Family Child Care Environment Rating Scale®, Third Edition (FCCERS-3™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/family-child-care-environment-rating-scale%C2%AE-third-edition-fccers-3%E2%84%A2> (дата звернення: 02.08.2021).[in English]

Infant / Toddler Environment Rating Scale®, Revised (ITERS-R™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/infanttoddler-environment-rating-scale%C2%AE-revised-iters-r%E2%84%A2> (дата звернення: 02.08.2021). [in English]

School-Age Care Environment Rating Scale®, Updated Edition (SACERS-U™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/school-age-care-environment-rating-scale%C2%AE-updated-edition-sacers-u%E2%84%A2> (дата звернення: 19.08.2021). [in English]

Early Childhood Environment Rating Scale®, Third Edition.
URL: <https://ers.fpg.unc.edu/scales-early-childhood-environment-rating-scale-third-edition> (дата звернення: 20.07.2021).[in English]

Family Child Care Environment Rating Scale®, Third Edition (FCCERS-3™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/family-child-care-environment-rating-scale%C2%AE-third-edition-fccers-3%E2%84%A2> (дата звернення: 02.08.2021).[in English]

Infant / Toddler Environment Rating Scale®, Revised (ITERS-R™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/infanttoddler-environment-rating-scale%C2%AE-revised-iters-r%E2%84%A2> (дата звернення: 02.08.2021). [in English]

School-Age Care Environment Rating Scale®, Updated Edition (SACERS-U™). URL: <https://ers.fpg.unc.edu/school-age-care-environment-rating-scale%C2%AE-updated-edition-sacers-u%E2%84%A2> (дата звернення: 19.08.2021). [in English]

Відомості про автора:

Фунтікова Ольга Олександрівна

chychriy@gmail.com

Маріупольський державний університет,
просп. Будівельників, 129, Маріуполь,
Донецька обл., 87500, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-55-62

*Матеріал надійшов до редакції 14. 09. 2021 р.
Прийнято до друку 19. 10. 2021 р.*

Information about the author:

Funtikova Olga Olexandrivna

chychriy@gmail.com

Mariupol State University,
Budivelnkyiv Avenue, 129, Mariupol,
Donetsk region, 87500, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-55-62

*Received at the editorial office 14. 09. 2021.
Accepted for publishing 19. 10. 2021.*

ЗБЕРЕЖЕННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ОСНОВА КУЛЬТУРИ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Юлія Шевченко, Світлана Дубяга

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Великого значення в сучасних умовах створення демократичного суспільства набуває проблема збереження сімейних цінностей. У статті проаналізовано погляди на це питання зарубіжних та вітчизняних науковців. Сімейні цінності розглянуто як основу культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Само сімейне виховання представлено у форматі двох загальноприйнятих на сьогодні моделей. Акцентовано на тому, що взаємини в сім'ї є структурно цілісними елементами, взаємопов'язаними та взаємообумовленими, а кожен член сім'ї поводить одночасно і як індивід, і як частина сімейної цілісності. Доведено, що для виховання дітей у сім'ї в дусі толерантності батьки мають володіти відповідними знаннями й формувати систему цінностей на основі певних загальних понять. Така якість особистості, як активна толерантність, має формуватися через здатність активно захищати права людини мирним шляхом, висловлювати протест проти всіх форм дискримінації, бути готовим до компромісу, діалогу, співробітництва. Інтерес до проблеми збереження сімейних цінностей як основи культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами зумовлений усвідомленням того, що сутність багатьох конфліктів має суб'єктивний характер і їх можна подолати на основі довіри та взаєморозуміння.

Ключові слова:

сімейні цінності; учні молодшого шкільного віку; родина; особистість молодшого школяра.

Аннотация:

Шевченко Юлія, Дубяга Світлана. Сохранение семейных ценностей как основа культуры толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями.

Большое значение в современных условиях создания демократического общества приобретает проблема сохранения семейных ценностей. В статье анализируются мнения по этому вопросу зарубежных и отечественных ученых. Семейные ценности рассматриваются как основа культуры толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями. Само семейное воспитание рассматривается в формате двух моделей, общепринятых и определенных на сегодняшний день. Подчеркнуто, что отношения в семье являются структурно целостными элементами, взаимосвязанными и взаимообусловленными, а каждый член семьи ведет себя одновременно и как индивид, и как часть семейной целостности. Доказано, что для того, чтобы родители в семье воспитывали детей в духе толерантности, необходимо обладать соответствующими знаниями и формировать систему ценностей на основе определенных общих понятий. Такое качество личности, как активная толерантность, должно формироваться через способность активно защищать права человека мирным путем, выражать протест против всех форм дискриминации, быть готовым к компромиссу, диалогу, сотрудничеству. Интерес к проблеме сохранения семейных ценностей как основы культуры толерантного отношения к детям с особыми образовательными потребностями обусловлен осознанием того, что сущность многих конфликтов носит субъективный характер, и они могут быть разрешены на основе доверия и взаимопонимания.

Ключевые слова:

семейные ценности; учащиеся младшего школьного возраста; семья; личность младшего школьника.

Resume:

Shevchenko Yulia, Dubiaha Svitlana. Preservation of family values as the basis of a culture of tolerant attitude towards children with special educational needs.

The problem of preserving family values is acquiring great importance in the modern conditions of the creation of a democratic society. The article analyzes the opinions on this issue of foreign and domestic scientists. Family values are considered as the basis of a culture of tolerant attitude towards children with special educational needs. Family education itself is considered in the format of two models, generally accepted and defined today. It is emphasized that family relations are structurally integral elements, interconnected and interdependent, and each family member behaves both as an individual and as a part of the family integrity. It has been proved that in order for parents in the family to raise children in the spirit of tolerance, it is necessary to have the appropriate knowledge and form a system of values based on certain general concepts. Such a personality trait as active tolerance should be formed through the ability to actively protect human rights in a peaceful way, protest against all forms of discrimination, and be ready for compromise, dialogue, and cooperation. Interest in the problem of preserving family values as the basis of a culture of tolerant attitude towards children with special educational needs is due to the realization that the essence of many conflicts is subjective, and they can be resolved on the basis of trust and mutual understanding.

Key words:

family values; students of primary school age; family; personality of the younger student.

Постановка проблеми. Проблема взаємин дітей та батьків є найбільш актуальною як у психолого-педагогічних дослідженнях, так і в педагогіці загалом. На особливу увагу заслуговують питання впливу сімейного виховання, збереження сімейних цінностей, розвитку та формування особистості дитини в період розбудови інклюзивного суспільства. Переосмислення багатьох процесів сучасної початкової школи, зокрема мети та змісту формування в учнів початкової школи толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами, пошук форм і методів, які

були б найбільш сприятливими для цього, дає змогу розкрити тенденції процесу збереження сімейних цінностей як основи культури толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами. Саме в сім'ї дитина знаходить відповіді на безліч питань, серед яких «Як поводитися в суспільстві?», «Як ставитися до тих, хто має відмінні від неї можливості?» тощо, засвоює цінності, норми, правила поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених проблемам сімейних відносин, дає змогу твердити про значну увагу до них таких авторів, як І. Бех, Л. Гончар, Т. Кравченко,

Л. Маценко, В. Семиченко, М. Сидоркіна та інші. Проблема формування видів сімейних цінностей порушена в роботах Л. Гончар, Л. Канишевської, Т. Кравченко, Б. Крімер, О. Лемещенко, О. Максимович, А. Скіярук, Л. Смаліус та інших. Системі ціннісних координат у вихованні майбутнього сім'янина приділено увагу в дослідженні О. Гирилі, основам цінностей сучасної української родини – у роботах М. Клінцової.

У працях Н. Муляр (2009), Т. Яценко (2003) акцентовано на тому, що від традицій життя, що склалися в родині, дотримання правил поведінки, особистого прикладу залежить успішність сімейного виховання.

Автори навчального посібника «Сімейно-побутова культура та домашня економіка» (2004) звертають увагу на питання утримання будинку, ведення домашнього господарства, особливості економії і планування бюджету сім'ї, тобто на формування сімейної культури молодого покоління.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у вивченні проблеми формування сімейних цінностей, а також у виявленні фактів, які свідчать про те, що саме збереження сімейних цінностей є основою культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суспільство завжди диктувало певний спосіб життя, особливі стереотипи поведінки, що в значно більшій мірі можна спостерігати в наш час. З одного боку, ми зважаємо на актуальність питання дружнього, толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами, а з іншого, – спостерігаємо певні протиріччя в дитячому середовищі, конфліктність та певну відчуженість, що зумовлені насамперед світоглядними проблемами. Збільшення кількості проблемних сімей, де сімейні цінності витісняються загальними, призводить до соціально-психологічної та педагогічної дезадаптації дітей. Така тенденція вимагає розширення кола послуг для батьків з боку вихователів, психологів та соціальних педагогів для збереження сімейних цінностей як основи культури толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами.

З огляду на важливість збереження сімейних цінностей та їх виховних функцій, вважаємо за необхідне звернути увагу на загальноприйняті й визначені на сьогодні моделі цих цінностей – традиційну та сучасну. Традиційна модель сімейних цінностей сформована доволі давно і має певні усталені обов'язкові умови та правила. Натомість сучасна модель почала формуватися останніми роками й залежить від образу життя людини та поглядів членів певної родини.

До традиційної моделі з давніх-давен належить модель так званого патріархату. Головним у таких стосунках стає чоловік, який відповідає за заробіток, забезпечення комфортного життя для дітей та дружини; за чоловіком завжди останнє слово, його поважають всі члени сім'ї. Усі складні ситуації, що виникають у родині, розв'язує саме чоловік. Жінка в такій родині відповідає за виховання дітей та створює затишну атмосферу в родині, організовує її побут. Самореалізація жінки пов'язана саме з дітьми. Крім того, вона готує, прибирає та облаштовує затишний дім тощо. Така модель пропагує багатодітність, адже діти – це продовження роду й велике щастя для такої родини. У сім'ї змалечку прищеплюють повагу до старших, любов до молодших та інші цінності, що їх проєктують діти на свої сім'ї в майбутньому. У традиційних сім'ях прийнято відповідати за вибір «другої половинки» для своїх дітей. Така традиція здавна має назву «сватання». Діти обов'язково мають отримати благословення від батьків на укладання шлюбу, перш ніж одружитися.

Натомість прогресивна, або сучасна модель значно відрізняється від традиційної. Хоч вона теж будується на засадах любові, довіри та інших базових цінностях, все ж таки має певні відмінності. Така модель склалася в ХХІ столітті, коли суспільство стало іншим, коли жінка отримала певні права й почала виконувати роль не тільки дружини, матері, господині, а й взяла на себе роль «годувальниці». Це змінило погляд на традиційну родину. Жінка бере на себе обов'язки чоловіка, стає основним годувальником. У сучасній сім'ї важлива самодостатність кожного партнера, особливо у фінансовому плані. Сучасні чоловіки почали розділяти домашні обов'язки з жінкою в сім'ї, що особливо яскраво можна спостерігати в європейських країнах.

Серед провідних функцій родини – репродуктивної, виховної, економічної, комунікативної, регулятивної тощо в наш час провідними стають ті, що задовольняють потреби людини в духовній безпеці. Це висуває високі вимоги до сім'ї, яка повинна виконувати функцію первинного соціального контролю, завданням якого є моральне регулювання поведінки членів родини в різних сферах життєдіяльності, регулювання відповідальності та обов'язків усіх членів сім'ї. З цим пов'язана соціально-статусна функція сім'ї, де основним є набуття певного соціального статусу.

На родину покладається велика відповідальність за виховання поваги та толерантного ставлення до інших, зокрема тих, хто має особливі потреби. Саме родина виконує функцію духовного спілкування, спрямовуючи

особистісний розвиток своїх членів, їхнє духовне самозбагачення, та емоційну функцію, забезпечуючи отримання психологічного захисту, емоційної підтримки членів сім'ї. Крім того, родина – це суспільних механізм, що формує і передає цінності з покоління в покоління неоднаково в різних культурах. Культура в певному розумінні – це своєрідний ціннісний світ; її характер і спрямованість свідчать про ціннісні орієнтації її виховної практики.

Труднощі у спілкуванні між учнями початкової школи спостерігаються в закладах середньої освіти, коли в класі з'являється дитина з особливими освітніми потребами. Не всі учні початкової школи мають уявлення про те, як можна спілкуватися з такими учнями, щоб випадково не травмувати їх ще більше. Не кожен учень знає, як подолати бар'єри в спілкуванні. Така ситуація породжує певні проблеми та може призвести до стресів, до негативних результатів у навчанні тощо. Формування толерантного ставлення учнів початкової школи до дітей із особливими освітніми потребами має стратегічний вимір, що має бути системним і для всіх учасників освітнього процесу.

На нашу думку, супровід виховання толерантного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами забезпечує розвиток необхідних компетентностей, які сьогодні визнаються ключовими компетентностями ХХІ століття. Ефективність виховної роботи в початковій школі значно залежить від швидкого реагування на подолання організаційних проблем, які слід розв'язувати спільно з психологами, батьками, а саме: складання розвивальної програми, вибір методів і форм виховних занять; підбір груп для занять із учнями початкової школи; визначення темпу й режиму тренінгових вправ тощо.

Додамо, що низка досліджень присвячена вихованню толерантності за допомогою різних засобів, а саме: модульна організація особистісно орієнтованої освіти (І. Бех), медіасередовище (А. Шараф), соціально-культурна діяльність (О. Лютко). Питання організаційно-педагогічних умов навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку розкрито в дослідженнях Л. Будяк, дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів – у роботі Л. Перетяги, а толерантне спілкування як засіб впливу на особистість – у праці А. Ільків.

Ми вважаємо, що пріоритетним завданням є розвиток у майбутнього покоління установки на толерантне ставлення до дітей, які мають особливі освітні потреби, що сприятиме розбудові інклюзивного суспільства. Одним із

важливих напрямів цієї роботи є розв'язання проблеми вивчення не лише ставлення до іншого, а й ставлення до себе, що виявляється в розумінні себе в умовах інклюзивної освіти. Толерантне ставлення є обумовленим процесом, і головна роль у ньому належить особистості, яка має збалансувати межі толерантності, зрозуміти, де вияв турботи, а де – гіперопіки.

У сучасних дослідженнях питання формування толерантного ставлення до іншої людини розглядається в руслі виховної роботи, адже толерантність – означає вихованість. На наше переконання, слід уточнити термінологію та більш уважно вивчити це питання в сучасних довідкових джерелах, дисертаційних роботах і наукових статтях, монографіях тощо. Так, зокрема, як твердить О. Лютко (2014), «толерантність (з лат. *tolerantia* – терпіння) неоднозначно інтерпретується в різних мовах, культурах, цивілізаціях і часто залежить від історичних традицій та досвіду тих чи інших народів» (с. 186). Дослідниця вказує на те, що французькою толерантність означає «повагу до свободи іншого», а китайською – «уміння дозволяти, виявляти великодушність». Арабською мовою «толерантність» – означає терпимість. Ураховуючи спадщину українського народу, в основі якої – «філософія серця», учена акцентує на таких поняттях, як повага, милосердя і співчуття (Лютко, 2014, с. 186).

Звернемо увагу також і на дослідження, у яких йдеться про межі толерантності. Учені вважають, що практика розвитку толерантного ставлення може бути пов'язана з пасивним сприйняттям цінностей, правил і норм іншої людини, а отже, може бути суперечливою в тому разі, якщо вона суперечитиме розвитку ідентичності особистості та спільнот загалом. У багатьох наукових джерелах порушується проблема небезпек щодо впровадження в життя принципу толерантного ставлення до іншої людини, адже суспільство не може не порушувати норми і цінності людей, які є неоднаковими, мають різні погляди на те або інше явище. Як зауважує В. Бистров у роботі «Межі толерантності» (2020), «толерантність виявляється однією з базових цінностей, без якої неможливим є загальносуспільне погодження. Якщо орієнтуватися на буквальный переклад, то слово «толерантність» (від лат. *tolerantia*) передбачає швидке реагування на інші погляди, вірування, переконання, вчинки, які так чи так змушують людей сперечатися. Толерантність передбачає здатність до компромісу, нагляду за ухваленими рішеннями для протилежних позицій...» (Бистров, 2020, с. 25).

Підкреслимо, що найбільш поширеними виявами нетерпимості є зневага людини, глузування з неї, образи та ігнорування,

ворожість, переслідування, дискримінація, погрози та залякування. Для профілактики цих негативних явищ має бути створена система виховання толерантності, яка б урахувала специфіку зростання дитини в сучасній початковій школі. Основними ідеями в цьому контексті, на нашу думку, мають стати такі: визнання кожної особистості унікальним носієм цінностей, надання допомоги в особистісному зростанні, забезпечення культивування психологічного емоційно наповненого позитивного клімату в школі тощо.

На нашу думку, толерантний освітній простір може бути схарактеризований як сукупність специфічних умов для навчання дітей із особливими потребами поряд із усіма молодшими школярами, і в ньому має бути зреалізована творча, паритетна взаємодія, яка взаємозбагачує кожного суб'єкта інклюзивної освіти. Перспективою розвитку толерантного освітнього простору є не механічна інтеграція дітей із особливими потребами в початкові класи, а культивування цінності кожної особистості, яка збагачується й зростає поруч, змінює оточення через якісні контакти і комунікацію, утворює позицію «освіта для всіх» і формується в родині.

Виховання батьками дітей у дусі толерантності, що стало б однією з сімейних цінностей, потребує оволодіння відповідними знаннями. Необхідно формувати у дітей таку систему цінностей, що ґрунтувалася б на таких поняттях, як компроміс, консенсус, терпимість, взаємоприйнятність, співчуття, розуміння, співпереживання, прощення тощо. Батьки повинні навчити дитину способів подолання конфліктних ситуацій, що можуть виникати, показати їй можливість співробітництва під час розв'язання проблем на основі довіри та взаєморозуміння, пояснити дітям, що у світі існує різниця між людьми не тільки в поглядах, а й у зовнішньому вигляді тощо.

Набуття дитиною життєвого досвіду, який би викликав у неї зацікавленість, щоб вона захотіла зрозуміти те, що прагнуть донести до неї батьки, передбачає формування знань про сімейні цінності як основу культури толерантного ставлення. Знання природи стереотипів, подолання упереджень, расизму, дискримінації, вміння аналізувати власні стереотипи та простояти їм, вміння бачити стереотипи, що можуть призвести до некоректних узагальнень, вміння продумувати свої думки та висловлювання, вміння акцентувати на головному у своїх міркуваннях та думках, вміння не вживати емоційно забарвлені слова, що можуть спричинити конфлікт, вміння прийняти думку іншого без негативного ставлення до опонента й знаходити альтернативні шляхи

подолання проблеми – це має стати головним у формуванні цінностей у родині.

Як переконаємось, перед батьками та педагогами постає завдання – сформуванню особистість, яка б не лише навчилася толерантної поведінки та прийняла цінності, а й сформувала б «активну толерантність», могла б активно захищати права людей мирним шляхом, висловлювала протест проти будь-яких форм дискримінації, була б готова до конструктивного діалогу, консенсусу тощо.

У педагогіці є принципи виховання, що можуть допомогти батькам у цьому процесі (Літвінова, 2013). Серед них можемо виділити такі:

Принцип поважного ставлення до особистості. Важливим у цьому принципі є власний приклад толерантного ставлення до людини з іншим поглядом або виглядом, що може не збігатися з власним. Поважаючи та приймаючи позицію й думку дитини (не обов'язково погоджуючись), за необхідності їх слід корегувати в тій чи тій ситуації, показуючи власний приклад відповідного ставлення.

Принцип зв'язку виховання толерантності з життям. Батьки повинні орієнтувати дитину на толерантну взаємодію у спілкуванні її з близькими, друзями, вчителями.

Принцип опори на позитивне в дитині. Ця моральна якість вимагає бачити в дитині особистість, здатну до змін, підтримувати позитивні риси особистості, позитивний соціальний досвід, розвинені конструктивні вміння взаємодії, навіть якщо вони ще тільки на першій стадії вияву.

Принцип соціальної обумовленості процесу виховання толерантності. Вчитися обговорювати в родині соціальне середовище, яким оточена дитина, привносити в нього ідеї толерантності, пропонувати певні форми, методи та прийоми використання цих ідей.

Принцип виховання толерантності. Цей принцип передбачає опору на завуальовані, непрямі методи та форми впливу на дитину в процесі виховання толерантності. Тому, оскільки всі вияви толерантності дитини базуються на власному досвіді та певній манері її поведінки, то вони мають бути засвоєні завдяки зовнішньому впливу, але засвоєні в персональній автономії.

Отже, формування толерантного ставлення має різні аспекти, серед яких найбільш важливими є етичний, педагогічний, психологічний. Досліджуючи формування толерантного ставлення до іншої людини, доречно зважати на складники змісту сімейного виховання, зокрема фізичний, моральний, інтелектуальний, естетичний, трудовий тощо (Мамбетова, 2019). Вони доповнюються патріотичним, економічним, екологічним,

політичним, статевим вихованням. Складність означеного процесу полягає в тому, що сімейні стосунки – це система взаємних вимог і очікувань, і ці вимоги й очікування виявляються орієнтованими на всі напрямки – згори вниз по вікових сходах і знизу догори. Співпраця та спільні переживання радості, горя, надії, мрії згуртовують сім'ю, зміцнюють її основи. Саме на головних сімейних цінностях і будуються єдність, гармонія сімейних взаємин.

Висновки. З огляду на викладене вище, можемо констатувати наявність проблеми збереження сімейних цінностей як основи

культури толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Це тісно пов'язано з реаліями виховання сімейних цінностей у кожній родині. Розвитку толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами сприяє методика, що передбачає здобуття знань про спеціальні механізми формування толерантного ставлення до таких дітей, діагностику показників наявного рівня сформованості у молодших школярів толерантного ставлення до дітей, які мають особливі освітні потреби, а також організацію семінарів для батьків із цього питання.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*: підручник. Київ: Либідь. 848 с.
- Быстров, В. Ю. (2020). Границы толерантности. *Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Философия и конфликтология*. Т. 36. Вып. 1. С. 24–34.
- Сімейно-побутова культура та домашня економіка*. (2004). Гриценко, Т. Б., Іщенко, Т. Д., & Мельничук, Т. Ф. (Ред.). Київ: Вища освіта. 479 с.
- Літвінова, О. В. (2013). Проблема збереження сімейних цінностей в умовах трансформаційних змін. *Теоретичні і практичні проблеми психології*, 2 (31), 151–158.
- Лютко, О. (2014). Толерантність як імператив сучасного виховного процесу. *Нова педагогічна думка*, 1, 184–187.
- Мамбетова, А. А. (2019). Проблематика збереження сімейних цінностей як основи культури сучасного суспільства. *Дитина у тривожному середовищі: розвивальні та відновлювальні практики*: зб. тез, 31 травня – 1 червня, Київ. О. В. Чуйко (Ред.). Київ: КНУ імені Тараса Шевченка. 104 с.
- Муляр, Н. (2009). Ціннісні орієнтації української родини у морально-етичному вихованні дитини (друга половина ХІХ – початок ХХ століття). *Молодь і ринок*, 9, 119–124.
- Іщенко, Т. О. (2003). *Родинне виховання учнів 5-8 класів у процесі вивчення української літератури*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ. 20 с.

Відомості про авторів:

Шевченко Юлія Михайлівна
shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Дубяга Світлана Миколаївна
svetlana_107@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-63-67

Матеріал надійшов до редакції 25. 10. 2021 р.
Прийнято до друку 18. 11. 2021 р.

References

- Bekh I.D. (2008). *Personality education: a textbook*. Kyiv: Lybid. 848 p. [in Ukrainian].
- Bystrov V. Yu. (2020). Tolerance limits. *Bulletin of St. Petersburg University. Philosophy and conflictology*. V. 36. Issue. 1. P. 24–34. [in Russian].
- Family and household culture and home economy*. (2004). Gritsenko T.B., Ishchenko T.D., & Melnichuk T.F. (Ed.). Kyiv: Higher education. 479 p. [in Ukrainian].
- Litvinova O.V. (2013). The problem of preserving family values in the conditions of transformational changes. *Theoretical and practical problems of psychology*, 2 (31), P.151–158. [in Ukrainian].
- Liutko O. (2014). Tolerance as an imperative of the modern educational process. *New Pedagogical Thought*, 1, P.184–187. [in Ukrainian].
- Mambetova A.A. (2019). Problems of preserving family values as the basis of culture of modern society. A child in an anxious environment: developmental and restorative practices: coll. of thesis, May 31 - June 1, Kyiv. Chuiko O.V. (Ed.). Kyiv: Taras Shevchenko National University. 104 p. [in Ukrainian].
- Mular N. (2009). Value orientations of the Ukrainian family in the moral and ethical upbringing of the child (second half of XIX - early XX century). *Youth and the Market*, 9, P.119–124. [in Ukrainian].
- Yatsenko T.O. (2003). *Family upbringing of students of 5-8 grades in the process of studying Ukrainian literature*. (Author's abstract: Candidate of Pedagogical Sciences). Institute of Pedagogy, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].

Information about the authors:

Shevchenko Yulia Mykhailivna
shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Dubiaha Svitlana Mykolaivna
svetlana_107@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-63-67

Received at the editorial office 25. 10. 2021.
Accepted for publishing 18. 11. 2021.

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК [373.2.015.31:172.15]:373.2.064.1

УДОСКОНАЛЕННЯ ФОРМ І МЕТОДІВ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ТА БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Лариса Журавльова, Альона Солонська

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розкрито значення понять «взаємодія» та «патріотична вихованість дітей старшого дошкільного віку». Проаналізовано праці вчених, присвячені патріотичному вихованню старших дошкільників та взаємодії педагогів і батьків у цьому контексті. Схарактеризовано різноманітні форми роботи з батьками: індивідуальні та групові, колективні, наочно-інформаційні, творчі. Визначено найбільш ефективні форми та методи взаємодії педагогів і батьків, спрямовані на формування у дітей патріотичної вихованості. До них належать: семінари-практикуми, тренінги, анкетування, «Точка зору», «Батьківський турнір», «Родинний аукціон», педагогічний всеобуч, проектна діяльність, Case-study, брейн-ринг.

Ключові слова:

взаємодія; патріотична вихованість; форми роботи з батьками; старші дошкільники.

Аннотация:

Журавлёва Лариса, Солонская Алёна. Усовершенствование форм и методов взаимодействия педагогов и родителей в процессе формирования патриотической воспитанности у старших дошкольников. В статье раскрыто значение понятий «взаимодействие» и «патриотическая воспитанность детей старшего дошкольного возраста». Проанализированы труды ученых, посвященные патриотическому воспитанию старших дошкольников и взаимодействию педагогов и родителей в этом контексте. Охарактеризованы различные формы работы с родителями: индивидуальные и групповые, коллективные, наглядно-информационные, творческие. Определены наиболее эффективные формы и методы взаимодействия педагогов и родителей, направленные на формирование у детей патриотической воспитанности. К ним относятся: семинары-практикумы, тренинги, анкетирование, «Точка зрения», «Родительский турнир», «Семейный аукцион», педагогический всеобуч, проектная деятельность, Case-study, брейн-ринг.

Ключевые слова:

взаимодействие; патриотическая воспитанность; формы работы с родителями; дети старшего дошкольного возраста.

Resume:

Zhuravlova Larysa, Solonska Alyona. Improving the forms and methods of interaction between teachers and parents in the process of forming patriotic upbringing in senior preschoolers.

The article reveals the meaning of the concepts of "interaction" and "patriotic education of children of senior preschool age". The works of scientists devoted to the patriotic education of senior preschoolers and the interaction of teachers and parents in this context are analyzed. Various forms of work with parents are characterized: individual and group, collective, visual-informational, creative. The most effective forms and methods of interaction between teachers and parents, aimed at the formation of patriotic upbringing in children, are determined. They include: workshops, trainings, questionnaires, "Point of View", "Parent Tournament", "Family Auction", pedagogical general education, project activities, Case-study, brain-ring.

Key words:

interaction; patriotic education; forms of work with parents; children of preschool age.

Постановка проблеми. Актуальність порушеної у статті проблеми визначається тим, що формування патріотично вихованої особистості не може бути повноцінним без цілеспрямованої виховної роботи з боку вихователів та батьків. У процесі взаємодії закладу дошкільної освіти та батьків з питань патріотичного виховання старших дошкільників дітей привчають до спостереження, обговорення дій, думок, емоцій. За ефективної підтримки вихователів та батьків дитина виявляє інтерес до засвоєння традицій, учиться шанувати державну символіку, прагне більше дізнатися про події, що відбулися в історії українського народу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті теми дослідження проаналізовано праці І. Беха, Л. Велитченко, О. Дроботій, О. Кіян, М. Корнева, А. Коваленко, М. Кривоніс, Т. Куликової, Н. Миржі, А. Шиголевої,

Є. Щепанського, у яких розглядається поняття «взаємодія», а також роботи Ю. Зубцової, І. Котеневої, П. Левицької, Т. Маланюк та ін., у яких розкривається сутність патріотичної вихованості дітей. Формам і методам роботи з батьками присвячено дослідження Т. Валентьевої, Н. Веретенникової, Н. Каньоса, І. Колєнської, І. Молодушкіної, О. Рудік, Ю. Тонкової, Т. Федірчик.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення різноманітних форм і методів взаємодії педагогів та батьків, спрямованих на формування у дітей старшого дошкільного віку патріотичної вихованості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з теми дослідження, з'ясуємо значення поняття «взаємодія». У «Філософському енциклопедичному словнику» воно трактується як «філософська категорія, що відображає

особливий тип відношень між об'єктами, за якого кожний об'єкт діє (впливає) на інші об'єкти, зумовлюючи їхні зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що своєю чергою призводить до зміни його стану». Дія кожного об'єкта на інший об'єкт зумовлена як власною активністю об'єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об'єкта на дію інших об'єктів (*Філософський Енциклопедичний Словник*, 2002, с. 77).

З погляду психології, взаємодія – це «процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) одне на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок. Особливістю взаємодії є її причинна обумовленість. Кожна зі сторін, що взаємодіє, виступає причиною іншої та наслідком одночасного зворотного впливу протилежної сторони, що зумовлює розвиток об'єктів та їхніх структур. Якщо під час взаємодії виявляються протиріччя, то вона стає джерелом саморуху й саморозвитку» (Шапар, 2007, с. 46).

У «Педагогічному енциклопедичному словнику» Б. Бім-Бада зазначено, що педагогічна взаємодія передбачає «процес, що відбувається між педагогом і тим, кого виховують... і спрямований на розвиток особистості научуваного. Педагогічна взаємодія ґрунтується на співробітництві, що є початком нового соціального життя людини» (Б. Бім-Бад, 2002, с. 33).

Вихідними в концепціях педагогічної взаємодії, проаналізованих Л. Велитченко (2006), є поняття «вплив» (Ж. Меньшикова), «спільна діяльність» (Л. Нечаєва), «спільна праця» (О. Киричук), «співпраця» (Н. Литвинова), «міжособистісні стосунки» (В. Ляудіс), «міжособистісна взаємодія» (Я. Коломінський).

Поняття «взаємодія» в педагогічному словнику за редакцією К. Крутій, та О. Фунтікової тлумачиться як категорія, що відтворює процеси впливу різних об'єктів один на одного, їхню взаємну зумовленість, зміну стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого (Крутій, & Фунтікова, 2010, с. 35).

Вивчення праць І. Бега, О. Дроботій, О. Кіян, М. Корнева, А. Коваленко, М. Кривоніс, Т. Куликової, Н. Миржі, А. Шиголевої, Є. Щепанського дало підставу трактувати поняття «взаємодія» як систему взаємозумовлених індивідуальних дій суб'єктів, що спрямовані на реалізацію їх спільної діяльності та пов'язані причинною залежністю, за якої поведінка кожного з учасників є одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших.

У контексті нашого дослідження, крім поняття «взаємодія», потребує пояснення і поняття «патріотична вихованість», яке ми визначаємо як інтегральну динамічну особистісну властивість,

що відображає почуття любові до Батьківщини, до людей, країни, ціннісне ставлення до родини, обізнаність із національною символікою, державними святами, традиціями, історичними подіями тощо і втілюється в поведінці дитини через її гуманістичні переживання.

Сутність патріотичної вихованості розкрито в дослідженнях Ю. Зубцової, І. Котеневої, П. Левицької, Т. Маланюк, а її структура, відповідно до різних вікових категорій, – у дисертаціях останніх років: С. Волошин, О. Квас, М. Качур (молодший шкільний вік); В. Гарнійчук, Т. Маланюк, Р. Петронговський (підлітковий вік); О. Жаровська, Т. Філімонова (юнацький вік).

Форми співробітництва закладів дошкільної освіти з батьками старших дошкільників, взаємодію вихователів і батьків висвітлено в роботі Т. Валентьевої (2013), а особливості співробітництва вихователів з родинами дітей, які вступають у заклад дошкільної освіти, – у дослідженні І. Коленської (2018).

У контексті нашої статті розглянемо більш детально класифікацію форм взаємодії закладів дошкільної освіти з батьками.

Як свідчать матеріали роботи О. Рудік, та І. Молодушкіної, «найчастіше використовують індивідуальні та групові форми та методи взаємодії педагогів закладів дошкільної освіти з батьками. Індивідуальними вважають вступне анкетування, попереднє відвідування дитсадка батьками, співбесіди, консультації, відвідування педагогами вихованців удома, телефонний зв'язок. Метою таких форм та методів є обмін думками з того чи іншого питання щодо виховання дітей; активна участь і вихователя, і батьків» (Рудік, & Молодушкіна, 2013).

Серед групових форм ці автори виокремлюють «батьківські збори, лекції, практикуми, дні відкритих дверей, групові консультації, тренінгові заняття, круглі столи, виставки результатів творчості дітей, свята, клуби взаємодопомоги, школу молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми, засідання батьківського комітету, створення груп батьків-порадників, опитування, родинний клуб, клуб спілкування, клуб взаємодопомоги» (Рудік, & Молодушкіна, 2013, с. 13).

Також наявні колективні та наочно-інформаційні форми. До колективних форм взаємодії, на думку О. Рудік, та І. Молодушкіної (2013), належать: «батьківські збори та конференції, тематичні зустрічі, дні відкритих дверей, перегляд святкових ранків та розваг, спільні свята, спортивні розваги, дні іменинників, спільні суботники, спільні родинні свята, виставки, конкурси, години відвертої розмови, відпочинок у вихідні дні, зустрічі з адміністрацією дитячого садка» (с. 13).

Назвемо також наочно-інформаційні форми роботи: «батьківські куточки, тематичні стенди, ширми, планшети, дошка оголошень, інформаційні листи, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, родинні газети, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання, виставки дитячих робіт; реклама книг, публікації в періодиці, у мережі Інтернет, відеофрагменти або фото організації різних видів діяльності, режимних моментів, занять. Ці форми ознайомлюють батьків з умовами, завданнями, змістом і методами виховання дітей, сприяють подоланню поверхових суджень про роль дитячого садка, надають практичну допомогу сім'ї» (Рудік, & Молодушкіна, 2013, с. 13). Так, наприклад, в аспекті патріотичного виховання привертає увагу цікава серія розвивальних прописів «Мальовнича Україна» І. Цепової (2016), метою яких є не тільки навчити дитину каліграфічно писати та відтворювати орнаменти, а й ознайомити з побутом і традиціями українського народу.

З'ясовано, що достатньо новою, але ефективною формою взаємодії педагогів закладу дошкільної освіти з батьками є семінари-практикуми та тренінги для батьків. Їх організують за результатами анкетування батьків, об'єднуючи за умовними мікрогрупами, для кожної з яких розробляється окремий план роботи, що передбачає теоретичне ознайомлення з проблемою та практичне подолання конкретних ситуацій. Паралельно відбувається робота з дітьми над цією проблемою, що сприяє визначенню позицій дитини та дорослого (Рудік, & Молодушкіна, 2013, с. 14). Наприклад, доволі актуальними є тренінги з патріотичного виховання, зокрема тренінг «З Україною в серці», розроблений І. Бехом, В. Кириченко, та Ж. Петровичем (2016).

Т. Валентьєва (2013, с. 126), покликаючись на думку Ю. Гонкової, та Н. Веретеннікової, зауважує, що під час планування тієї чи іншої форми роботи з батьками потрібно керуватися такими вимогами: «оригінальність», «затребуваність», «інтерактивність». Щодо самих форм, то їх пропонується поділяти на: інформаційно-аналітичні (анкетування, усне опитування, «поштова скринька»); наочно-інформаційні (батьківські служби, мінібібліотека, інформаційні стенди, випуск газет); пізнавальні (батьківські вітальні, нетрадиційні батьківські збори, усні журнали, екскурсії); дозвілєві (свята, спільне дозвілля, акції, участь батьків у конкурсах, виставках).

Аналізуючи різні форми роботи закладів дошкільної освіти з батьками, ми дійшли висновку, що ефективним може бути поєднання різних форм роботи з батьками. Так, актуальними є творчі форми роботи з батьками (театралізовані

вистави, конкурси тощо), у яких можуть також брати участь діти, вихователі та інші члени родини; вербальні та наочні форми роботи (аудіозаписи, відеозаписи, виставки дитячих робіт, дискусійні групи).

Для ефективної взаємодії вихователів та батьків слід залучати батьків до роботи у гуртках, до виступів, присвячених патріотичному вихованню, до участі в різноманітних заняттях та іграх з дітьми, до екскурсій. Необхідно навчити батьків спостерігати за поведінкою дитини, розуміти та відкривати нові її риси, спонукати батьків до самоосвіти.

Однією з важливих форм і методів взаємодії педагогів і батьків є діалог, про що свідчать роботи, присвячені педагогіці партнерства та її основному принципу «діалог – взаємодія – взаємоповага». Водночас, як твердять І. Бех, Н. Бібік, Г. Назаренко та інші вчені, насамперед у стосунках мають бути доброзичливість, позитивне ставлення та довіра.

За Т. Федірчик (2019), педагогіка партнерства передбачає лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків) та соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). У дослідженні ми спираємося на рівність сторін, урахування індивідуальних потреб батьків та їхніх дітей і вважаємо, що ефективними в роботі з батьками є інтерактивні форми, які передбачають діалог як основну форму спілкування учасників. Під час такої діяльності реалізуються всі сторони спілкування: інформативна, тобто передача та збереження інформації; інтерактивна – організація спільної діяльності, взаємодія; перцептивна – сприймання й розуміння людини людиною (с. 50–54).

Серед форм роботи з батьками Н. Каньоса (2015) виділяє такі: «Точка зору» – форма, що передбачає колективне обговорення педагогічної чи психологічної проблеми, вільний обмін думками, де кожен учасник доводить свій погляд, обстоює свою думку; «Батьківський турнір» – форма роботи, коли батьки як учасники турніру одержують спеціальні домашні завдання, до яких готуються заздалегідь, обмірковують їх виконання (для проведення турніру зазвичай обирають ведучого та журі); «Родинний аукціон» – форма роботи з батьками, спрямована на активний обмін новими ідеями, думками, родинними виховними знахідками, їх захист і пропаганда (с. 28–38).

Крім того, у роботі з батьками та вихователями можна також використовувати педагогічний всеобуч, запропонований І. Коленською (Коленська, 2018, с. 95–98), який здатен допомогти в ознайомленні з народним

педагогічним досвідом та досягненнями вітчизняної і зарубіжної наукової педагогіки, з урахуванням специфіки виховання дітей у сім'ї (соціальні, демографічні, світоглядні та етнографічні особливості).

Ефективним та актуальним інтерактивним методом співпраці з батьками, на нашу думку, є проєктування. Проєктна діяльність – унікальна, оскільки дає змогу поєднувати різні форми та методи здобуття інформації. У межах проведеної нами експериментальної роботи проєкт «З любов'ю до Батьківщини» дав змогу залучити до нього батьків, запропонувавши їм широке коло цікавих заходів. Розроблення проєкту відбувалося за нашої ініціативи, а його реалізація – завдяки активній участі вихователів і батьків. Уважаємо, що наш проєкт може бути корисним і для інших закладів дошкільної освіти, адже він є дослідницьким та педагогічно значущим. До того ж сконструйований зусиллями батьків та вихователів, він може бути гнучким до певних змін.

Алгоритм роботи над проєктом «З любов'ю до Батьківщини» передбачав три етапи: 1. Організація проєкту (під час зустрічей вихователів з батьками було визначено тему проєкту). Формулювання проблематики відбувалося в межах патріотичного виховання (на цьому етапі було визначено джерела інформації (енциклопедії, електронні видання, відео- та фотоматеріали тощо). 2. Планування діяльності в проєкті (вихователі і батьки узгоджували перелік заходів, які були б корисними та цікавими саме для здійснення подальшого виховного впливу на патріотичну вихованість дітей). Під час обговорення проєктної діяльності на етапі планування вихователі та батьки формулювали бажані кінцеві результати, наприклад, задоволення від інтерактивного спілкування, отримання цікавої інформації та відпрацювання практичних навичок щодо творчої діяльності в напрямі патріотичного виховання дітей. Дослідження теми проєкту відбувалося завдяки збору необхідної інформації, її аналізу та внесенню пропозицій. Цей етап проєкту реалізовувався через участь вихователів і батьків у таких заходах, як «Зустріч із музеями», «Українці разом», у сюжетно-рольових іграх, наприклад, «Мораль сучасного українця», «Зустріч-позитивчик» творчого характеру, де учасники розробляли «Порадники з патріотичного виховання», а також спільну участь дітей, батьків та вихователів у «Веселих посиденьках». 3. Третій, підсумковий етап – етап результатів. На цьому етапі проєктної діяльності було підбито підсумки проєкту, відбулася презентація фотографій із проведених заходів, а також підготовлено виставку творчих робіт батьків і дітей.

У проєктній роботі ми використовували тренінги, що мають велику популярність серед

батьків. У тренінгах застосовують різні методи і техніки активного навчання: ділові, рольові та імітаційні ігри, аналіз конкретних ситуацій і групові дискусії. Тренінг ділового спілкування націлений на розвиток у батьків не тільки ефективних навичок міжособистісної взаємодії, а й на підвищення загального рівня їхньої компетентності в цій галузі.

Також було впроваджено метод Case-study, що передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико орієнтованого підходу. Він часто застосовується на практиці для розвитку навички ухвалювати рішення й виконувати поставлені завдання. Мета цього методу: навчити батьків аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, обирати альтернативні шляхи розв'язання, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. Аналізуючи конкретні ситуації, особливо важливо поєднувати індивідуальну роботу з проблемною ситуацією і груповим обговоренням пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Це дає змогу розвивати навички групової, командної роботи, що розширює можливості для розв'язання типових проблем. Завдяки проведенню індивідуального аналізу, обговоренню в групі, визначенню проблем, знаходженню альтернатив, вибору дій і плану їх виконання батьки отримують можливість розвивати навички аналізу і планування. Ще одна інноваційна форма роботи з батьками – лепбук, або «інтерактивна тематична тека». Це саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями. У ній збирається матеріал з якоїсь певної теми. Водночас лепбук – це не просто виріб. Це прикінцевий етап самостійної дослідницької роботи, яку діти виконують разом з вихователем і батьками під час роботи над певною темою.

Крім того, було застосовано інші активні методи роботи. Наприклад, «Точка зору», що передбачає колективне обговорення педагогічної чи психологічної проблеми, вільний обмін думками, у процесі якого кожен з учасників обґрунтовує свою точку зору. «Батьківський турнір», для проведення якого учасники одержують спеціальні домашні завдання, готують їх заздалегідь, обмірковуючи виконання. Для проведення турніру обирають ведучого та журі (різновидом педагогічного турніру є брейн-ринг, що проводиться за встановленим сценарієм). «Родинний аукціон» – форма роботи з батьками, спрямована на активний обмін новими ідеями, думками, родинними виховними знахідками, їх захист та пропаганду; батьки також отримали диск зі структурованою інформацією щодо патріотичного виховання (інформація, відео, завдання для дитини). У вільний час батьки та дитина могли відкрити його та за

розробленою інструкцією разом продовжувати патріотичне виховання вдома. Були проведені також групові тренінги (із застосуванням методів мінілекцій, колективних презентацій, мозкового штурму, сюжетно-рольових ігор тощо), творча робота з виготовлення тематичних тек (метод лепбуків), «Родинний аукціон», «Веселі посиденьки» тощо.

Висновки. Отже, як переконуємося, сьогодні є багато різних форм і методів взаємодії педагогів та батьків, спрямованих на формування у дітей старшого дошкільного віку патріотичної вихованості. Найефективнішими серед них, на наше переконання, є семінари-практикуми, тренінги, анкетування, «Точка зору», «Батьківський турнір», «Родинний аукціон», педагогічний всеобуч, проєктна діяльність, Case-study, брейн-ринг.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д., Кириченко, В. І., & Петрович, Ж. В. (2016). *З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді):* посібник. Харків: «Друкарня Мадрид». 140 с.
- Бим-Бад, Б. М. (2002). Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая рос. энцикл. 528 с.
- Валентьева, Т. І. (2013). Сутність, мета, принципи і форми співробітництва дошкільного навчального закладу з батьками старших дошкільників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 17 (1), 121–128.
- Велитченко, Л. К. (2006). *Психологічні основи педагогічної взаємодії.* (Автореф. дис. д-ра психол. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 44 с.
- Каньоса, Н. Г. (2015). *Теорія та методика співпраці ДНЗ з родиними:* навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. університет імені Івана Огієнка. 121 с.
- Коленська, І. М. (2018). Особливості співробітництва вихователів з родиними дітей, які вступають в заклад дошкільної освіти. *Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. університету імені В. Г. Короленка. Серія: «Педагогічні науки»*, 2, 95–98.
- Крутій, К. Л. & Фунтікова, О. О. (2010). *Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв.* Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД. 324 с.
- Рудік, О. А. & Молодушкіна, І. В. (2013). *Взаємодія ДНЗ та сім'ї.* Харків: Вид. група «Основа». 222 с.
- Федірчик, Т. (2019). Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*, 21, 50–54.
- Шапар, В. Б. (2007). *Сучасний тлумачний психологічний словник.* Харків: Прапор. 640 с.
- Шинкарук, В. І. (2002). *Філософський енциклопедичний словник.* НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди. Київ: Абрис. 742 с.

References

- Bekh I. D., Kyrychenko V. I., Petrochko Zh. V. (2016). *With Ukraine in the heart (training on patriotic education of children and youth).* Manual. Kharkiv: «Drukarnia Madryd». 140p. [in Ukrainian].
- Bym-Bad B.M. (2002). *Pedagogical encyclopedic dictionary.* Moskva. 528p.
- Valentieva T. I. (2013). The essence, purpose, principles and forms of cooperation of a preschool educational institution with parents of senior preschoolers. *Theoretical and methodological problems of raising children and students.* 17(1), P. 121–128. [in Ukrainian].
- Velytchenko L. K. (2006) *Psychological bases of pedagogical interaction.* [Abstract of the dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences]. Kyiv. 44p. [in Ukrainian].
- Kanosa N. H. (2015). *Theory and methods of cooperation between schools and families.* Educational and methodical manual. Kamianets-Podilsk. 121p. [in Ukrainian].
- Kolenska I. M. (2018). *Features of cooperation of educators with families of children entering preschool education.* Collection of scientific works. Poltava, P. 95–98. [in Ukrainian].
- Krutii K.L., Funtikova O.O. (2010). *Preschool education: reference dictionary: more than 1000 terms, concepts and titles.* Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD. 324p. [in Ukrainian].
- Rudik O. A., Molodushkina, I. V. (2013). *Interaction between schools and families.* Kharkiv: Ed.group «Osнова». 222p. [in Ukrainian].
- Fedirchuk T. (2019). *Pedagogy of partnership as a factor of the formation of effective interaction of participants in the educational process in the new Ukrainian school.* *Hirska shkola ukrainykykh Karpat.* 21, P.50–54. [in Ukrainian].
- Shapar V. B. (2007). *Modern explanatory psychological dictionary.* Kharkiv: Prapor. 640p. [in Ukrainian].
- Shynkaruk V. I. (2002). *Philosophical encyclopedic dictionary.* Kyiv: Abrys. 742p. [in Ukrainian].

Відомості про авторів:

Журавльова Лариса Станіславівна

zhuravlova_larysa@mdpu.org.ua
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Солонська Альона Артурівна

alena.aturovna@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-68-72

Information about the authors:

Zhuravliova Larysa Stanislavivna

laura.195@ukr.net
Melitopol Bohdan Khmelnytsky
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Solonska Alyona Arturovna

alena.aturovna@ukr.net
Melitopol Bohdan Khmelnytsky
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-68-72

Матеріал надійшов до редакції 26. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 05. 12. 2021 р.

Received at the editorial office 26. 11. 2021.
Accepted for publishing 05. 12. 2021.

ТВОРЧЕ САМОВИРАЖЕННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Тетяна Стратан-Артишкова

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

Анотація:

Вивчення сучасних педагогічних концепцій, усвідомлення й осмислення музично-педагогічного досвіду дало змогу в контексті сучасних інноваційних педагогічних концепцій, закономірностей і тенденцій визначити найбільш ефективні напрями розвитку творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва: залучення до власного творення, до активного процесу здійснення творчо-виконавської діяльності в класичній триаді: сприйняття – інтерпретація – творення. Теоретичний аналіз особливостей творчо-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, розкриття сутності понять «творчість» і «виконавство» сприяли виявленню їх специфічних та спільних характеристик і виокремленню композиторсько-виконавської діяльності як важливого компонента творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Цей компонент хоча і є самостійним, однак тісно пов'язаний із фаховими дисциплінами (музично-виконавськими, вокально-хоровими, практично-методичними, науково-дослідними). За збереження їхньої автономності, класичності й традиційності він водночас передбачає реконструкцію та оновлення змісту професійної підготовки, розуміння значущості оволодіння мистецтвом композиторсько-виконавської діяльності в майбутній професії. Орієнтація на розвиток прагнення до самовираження й самореалізації у власній творчості, мобілізація творчих потенційних сил студента сприяють ціннісно-особистісному розвитку й саморозвитку майбутніх учителів на якісно новому та вищому рівні, свідчать про наявність складних інтегрованих професійно-особистісних якостей, що відображають суб'єктність майбутнього вчителя музичного мистецтва, його здатність до творчої діяльності. Композиторсько-виконавська діяльність є вершиною та інтегральною характеристикою творчо-виконавської підготовки майбутнього фахівця, визначає суб'єктність, цілісність, унікальність і неповторність його особистості, сприяє професійному й творчому зростанню та спрямовується на результат – формування авторської спроможності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова:

творчо-виконавська підготовка; композиторсько-виконавська діяльність; авторська спроможність; майбутній учитель музичного мистецтва.

Анотация:

Стратан-Артишкова Татьяна. Творческое самовыражение в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыкального искусства.

Изучение современных педагогических концепций, осознание и осмысление музыкально-педагогического опыта позволило в контексте современных инновационных педагогических концепций, закономерностей и тенденций определить наиболее эффективные направления развития творческой личности будущего учителя музыкального искусства: вовлечение в собственное творение, в активный процесс осуществления творческо-исполнительской деятельности в классической триаде: восприятие – интерпретация – творение.

Теоретический анализ особенностей творческо-исполнительской деятельности будущего учителя музыкального искусства, раскрытие сущности понятий «творчество» и «исполнительство» способствовали выявлению их специфических и общих характеристик и выделению композиторско-исполнительской деятельности как важного компонента творческо-исполнительской подготовки будущего учителя музыкального искусства. Данный компонент хотя и является самостоятельным, однако тесно связан с профессиональными дисциплинами (музыкально-исполнительскими, вокально-хоровыми, практически-методическими, научно-исследовательскими). При сохранении их автономности, классичности и традиционности он одновременно предполагает реконструкцию и обновление содержания профессиональной подготовки, понимание значимости овладения искусством композиторско-исполнительской деятельности в будущей профессии.

Ориентация на развитие стремления к самовыражению и самореализации в собственном творчестве, мобилизация творческих потенциальных сил студента способствуют ценностно-личностному развитию и саморазвитию будущих учителей на качественно новом и высшем уровне, свидетельствуют о наличии сложных интегрированных профессионально-личностных качеств, отражающих субъектность будущего учителя музыкального искусства, его способность к творческой деятельности.

Композиторско-исполнительская деятельность является вершиной и интегральной характеристикой творческо-исполнительской подготовки будущего специалиста, определяет субъектность, целостность, уникальность и неповторимость его личности, способствует профессиональному и творческому росту и, как следствие, – формированию авторской способности будущего учителя музыкального искусства.

Ключевые слова:

творческо-исполнительская подготовка; композиторско-исполнительская деятельность; авторская способность; будущий учитель музыкального искусства.

Resume:

Stratan-Artyshkova Tetiana. Creative self-expression in the professional training of future music teachers.

The study of modern pedagogical concepts, awareness and understanding of music and pedagogical experience enabled to identify the most effective directions for the development of creative personality of a future music teacher in the context of modern innovative pedagogical concepts, regularities and trends. This is involvement to own creation in the active process of creative and artistic activity in the classical triad of perception - interpretation - creation.

The study is an independent one, but it is closely connected with the disciplines (musical and artistic, vocal and choral, practical and methodological, scientific and investigative). The aim is to develop the student's inclination for self-expression and self-actualization in his own work, as well as the mobility and self-actualization of his/her own work.

The focus on developing students' desire for self-expression and self-fulfillment in their own work. Mobilization of their creative potential forces is conditional on the value and individualistic development and self-development of future teachers. The new and higher level indicates the presence of complex and integrated professional and personal qualities that reflect the subjectivity of the future music teacher, his ability to act and create.

Composition and performing activity is an integral characteristic of the creative and demonstration training of the future professional, determines the subjectivity, integrity, originality and uniqueness of his or her personality, contributes to the professional and creative growth and is conditional on the result – the formation of the author's potential of the future teacher of music art.

Key words:

creative and performing training; composing and performing activity; author's ability; future teacher of music art.

Постановка проблеми. На сучасному етапі активізації крос-культурних процесів суспільство все більше потребує вільних, творчо-креативних фахівців-особистостей, здатних спрямувати свій творчий потенціал на розвиток духовних якостей, гнучкість творчого мислення, сенсорної «відкритості» молодого покоління. З огляду на це особливої значущості набуває проблема розвитку особистісної креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва, його здатності до самовираження, що виявляється й реалізується в процесі творчо-виконавської діяльності. Ця діяльність як суб'єктивна детермінанта творчості є її мотиваційною основою, а як об'єктивна – розвивається й формується відповідно до особливостей та умов здійснення цієї діяльності майбутнім учителем музичного мистецтва, який поступово досягає власної духовної вершини. Тому важливо в процесі навчання розкрити творчий потенціал майбутнього вчителя, «розбудити» його потребу в самовираженні й знайти способи її реалізації. Здійснити це цілком можливо через пошук музично-творчих рішень і їх матеріалізацію в «композиторстві» як ключовому виді діяльності в творчому самовираженні. Спрямованість на композиторсько-виконавську діяльність змінює позицію майбутнього вчителя не тільки як виконавця (інструменталіста, вокаліста, диригента), а й посилює його роль як учителя-композитора, учителя-творця, сприяє розвитку творчого мислення, прагненню до саморозвитку й самовдосконалення, до самовираження у власній творчості, професійній діяльності та житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчо-виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва є основою реалізації творчого потенціалу, самовираження, самоактуалізації та самореалізації особистості майбутнього вчителя в різних її видах. Акцентуючи на розвитку творчої особистості в процесі активного оволодіння нею різноманітними видами творчої діяльності, педагоги-музиканти вказують на значущість її зворотного зв'язку й впливу на особистісний розвиток, зокрема на розвиток творчої індивідуальності, самобутності (Падалка, 2008); на якнайповніше розкриття творчих здібностей особистості, багатогранності (Ростовський, 2011); на вияв власного художньо-педагогічного стилю, внутрішньої глибини й гуманістичного почерку (Орлов, Фурса, & Баніт, 2012); на емоційну обдарованість, самоактуалізацію, самовираження (Кевішас, 2008; Олексюк, & Ткач, 2004; Рудницька, 2005; Сегада, 2011).

Одним із найбільш дієвих засобів розширення можливостей для становлення й розвитку свободи особистості в творчості, як підкреслює І. Кевішас (2008, с. 146), є самовираження. Як різновид самореалізації, як зовнішній вияв внутрішнього стану самовираження найбільш яскраво виявляється в мистецтві, зокрема музичному. Ритм і гармонія якнайбільше проникають у глибину душі та якнайсильніше захоплюють її. У ритмі, інтонації, мелодії, акцентах, як зауважує М. Ржецький, учень завжди себе виражає, навіть якщо наслідую певний приклад (Ржецький, 2003, с. 8). Самовираження тільки тоді стане самовираженням (САМО), якщо «дії забарвлені позитивними емоціями, якщо вони викликані бажанням, інтересом і обов'язково супроводжуються почуттям задоволеності створеним» (Ростовський, 2011, с. 9). Акцент на самовираженні, як зазначають В. Орлов, О. Фурса, та О. Баніт (2012), відкриває прямий шлях до суб'єктності, що яскраво виявляється в композиторсько-виконавській діяльності (с. 28).

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття значення композиторсько-виконавської діяльності для розвитку творчого самовираження, здатності до авторської спроможності майбутнього викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. У структурі творчо-виконавської діяльності виокремлюємо композиторсько-виконавську діяльність, оптимальна цінність якої досягається тоді, коли композитор і виконавець «зливаються» воедино, тобто композитор є водночас інтерпретатором своєї музики. Він виконує дуже відповідальну роль в комунікативному процесі: композитор – виконавець – слухач (аудиторія). Зауважимо, що ця схема-тріада фіксує остаточний результат диференціації видів музичної творчості, що склався в європейській культурі Нового часу й свідчить про структуру художньо-творчого спілкування.

Розкриваючи педагогічний аспект «композиторства», акцентуємо на відмінностях у підготовці композитора на композиторських відділеннях консерваторій (музичних академій), які готують професійних композиторів, і у формуванні особистості композитора-виконавця на музичних відділеннях факультетів мистецтв, підготовка якого здійснюється в тісному зв'язку індивідуально-особистісного, творчо-виконавського й педагогічного напрямів і спрямовується на музичне виховання молоді. Отже, майбутнього вчителя музичного мистецтва можна схарактеризувати як цілісну особистість,

самостійну, ініціативну, мобільну, винахідливу, креативну, компетентну, здатну до адекватної інтерпретації музичних творів, власного творення в різних жанрах, стилях і формах (пісні для дітей, окремі музичні твори, музично-театральні вистави, мюзикли, творчі проєкти, видовищні заходи), яка володіє методикою навчання, залучає до власного творення студентів інших курсів та інших мистецьких спеціальностей (майбутні вчителі хореографічного та образотворчого мистецтва), встановлює творчий діалог з аудиторією, виявляє відповідальність та ініціативу в творчо-виконавській діяльності в інших навчальних закладах, винаходить і застосовує власну методику творчо-виконавської діяльності, спонукає до творчості своїх вихованців. Тому мета «композиторства» як інтегративної дефініції має полягати не тільки в навчанні студентів писати власні твори в межах певної дисципліни, а й у спрямуванні цієї діяльності на майбутню професію – вчитель музичного мистецтва, а також на можливість саморозвитку, самовираження й самореалізації майбутнього фахівця в інших сферах соціально-культурного середовища (гімназії, коледжі, музичні школи, дитячі юнацькі центри, школи мистецтв, театр, філармонія тощо).

Шлях до «композиторства» – у тріаді взаємозумовлених понять «сприйняття – виконання – творення», у їх логічній послідовності, що передбачає наявність складних взаємозв'язків, які ґрунтуються на художній інтерпретації, здатності до творчого осмислення змісту художніх творів, під впливом яких «безпосередні почуття переходять в естетичні, духовні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної індивідуальної сутності» (Рудницька, 2005, с. 98).

Звернемось також до поняття «виконавство». Так, філософи, культурологи, психологи, мистецтвознавці визначають музичне виконавство як вторинну відносно самостійну творчість. Про це йдеться в наукових працях представників психології, що досліджують процес виконавської інтерпретації та можливості додаткових якостей, що сприяють досягненню суттєвих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності.

Виконавський процес як співтворчість розглядають В. Асмус, Ю. Афанасьєв, Л. Виготський, С. Гуренко, М. Каган, Д. Кінарська, Б. Мейлах, Я. Мільштейн, С. Раппопорт, П. Якобсон, Н. Яранцева та інші, твердячи, що цей процес є складною системою, що охоплює художнє проектування результату виконавського мистецтва й формування виконавського задуму; реалізацію цього проєкту як матеріального утворення. Свідомість автора й свідомість виконавця нетотожні. Автор як

особистість, як художник-музикант – це одне, виконавець – інше. Розкриваючи художній образ, виконавець привносить у нього свої переживання й співпереживання, видозмінюючи в такий спосіб авторську інформацію, намагається її переосмислити, трансформує, бере участь у художній творчості, конкретизує, доповнює створені та втілені автором образи музичного твору, тобто є співтворцем.

Процес творчості («композиторства») і виконавства поєднує інтерпретація. У працях відомих філософів, психологів, музикознавців і педагогів зазначається, що специфічною ознакою композиторської творчості та виконавства є інтерпретація. Поняття «інтерпретація» як свого роду «супутник» або «тінь» супроводжує кожен феномен культури, будь-який мистецький твір. Мистецтво існує доти, доки існує його інтерпретація – виконавська, вербальна, тобто тлумачення словом і ділом.

Важливими є висновки науковців про те, що особистість майбутнього вчителя музичного мистецтва розвивається, формується й реалізується в художній інтерпретації й через художню інтерпретацію. Перспективність вивчення цієї проблеми з позицій герменевтичного підходу доводять О. Олексюк, та М. Ткач (2004). Пропонуючи педагогічну концепцію формування здатності до творчої самореалізації студентів музичних спеціальностей у вищих навчальних закладах, дослідники наголошують на тому, що творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаційному процесі охоплює весь шлях індивідуальної мети – від першої думки про художню ідею твору аж до її виконавського втілення. Важливим є твердження авторів про те, що джерелом творчої інтерпретації є духовний потенціал особистості музиканта, який відображає ступінь актуалізації духовних сил у цьому процесі (Олексюк, & Ткач, 2004).

Художня інтерпретація як трактування музичного твору в процесі його виконання – результат складних процесів, що являють собою систему елементів зі специфічними функціями, властивостями, структурою та змістом, що взаємодіють між собою. Вона є активним творчим процесом, у якому воля композитора має стати волею інтерпретатора (С. Фейнберг), повноцінним самостійним видом художньої творчості (Л. Мазель), як діалектична єдність – об'єктивізм і суб'єктивізм водночас – продуктом та функцією виконавця (Н. Корихалова); складним творчим процесом, що передбачає задум, творення художнього образу, проникнення в його інтонаційний зміст, розуміння і розкриття семантичного значення

(Є. Гуренко); переведення семантичної конкретизації в художнє узагальнення, оформлення драматургічного задуму (В. Блудова); як суспільно значущою цінністю (М. Каган), що розкриває соціальну реальність через світосприйняття композитора в процесі надання адекватної форми, змісту та значення відповідно до уявлень і художніх фантазій автора, розуміння художньо-образної сфери музичного твору.

Музичне виконавство є, безперечно, творчим процесом, а «творчість» передбачає створення нової продукції й не можлива без виконавства. У контексті нашого дослідження поняття «творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» набуває значущості та інноваційності, оскільки не тільки ґрунтується на здатності творчо сприймати, виконувати та інтерпретувати музичні твори (інструментальні, вокальні, хорові), самовиражатися у виконавській діяльності, а й передбачає здатність майбутніх учителів до самотворчості, тобто до того, щоб бути одночасно автором і виконавцем власного твору. Тому в творчо-виконавській діяльності особливого значення набувають такі види творчості, як композиція та імпровізація, які сприяють розвитку всього комплексу музичних здібностей, музично-образного мислення, зростання ефективності процесу засвоєння знань, формування вмінь і навичок, необхідних і музиканту-фахівцю, і вчителю музичного мистецтва в їхній професійній діяльності.

Основи композиторської та імпровізаційної технік закладаються в усіх фахових дисциплінах, розвиваються і формуються в процесі цілеспрямованої навчально-творчої діяльності в її специфічних формах (композиція, імпровізація, творче музикування). Особливість цих креативних якостей полягає в тому, що вони є точкою перетину різних видів художнього мислення, зокрема історико-стильового, інтонаційного, інтерпретаційного, та наближають навчання до художньої практики. Широкі

можливості в цьому плані мають музично-теоретичні дисципліни, наприклад, «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики та сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія», «Акомпанемент та імпровізація», «Основи музичної композиції», «Основи композиторської майстерності» за умов тісного зв'язку з предметами музично-виконавського і практично-методичного циклів.

Висновки. Композиторсько-виконавська діяльність забезпечує можливість виявлення суб'єктності, здатності майбутнього фахівця до здійснення цієї діяльності, тобто дає змогу виявити *авторську спроможність*, що містить змістову (наявність можливостей, задатків і здатностей), процесуальну (досягнення певного рівня їх розвитку), а головне – результативну (реалізація креативних якостей, можливостей, здібностей, умінь) характеристики, і є високорозвиненою професійно значущою особистісною якістю майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Композиторсько-виконавська діяльність доволі часто супроводжується сумнівами майбутнього вчителя у власній можливості здійснювати таку діяльність, невпевненістю у своїх творчих силах. Саме тому викладач має допомогти студенту «організувати цей хаос у собі», надати можливість кожному творити й розкривати себе в композиторсько-виконавській діяльності, створити простір для авторського самовираження, дати змогу студентові не тільки мати власні думки та почуття, а й виражати їх у звуках, тобто виражати самого себе у «своїх» звуках.

Незалежно від того, розкриються майбутні вчителі у своїй діяльності як композитори, чи виконавці, чи досягнуть високого рівня концертно-виконавської зрілості, реалізація можливостей у композиторсько-виконавській діяльності допоможе їм еволюціонувати та інтенсивно творчо виявляти себе в професійній діяльності.

Список використаних джерел

- Кевішас, І. (2008). *Становлення музичної культури школяра*. Кіровоград. 287 с.
- Олексюк, О. М., & Ткач, М. М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості*. Київ: Знання України. 264 с.
- Орлов, В. Ф., Фурса О. О., & Баніт, О. В. (2012). *Педагогічна майстерність викладача мистецьких дисциплін: навч.-метод. посібник*. Київ: Едельвейс. 272 с.
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: теорія і методика мистецьких дисциплін: навч. посібник*. Київ: Освіта України. 274 с.
- Ржецкий, Н. Н. (2003). *Лекции по педагогике: фундаментальные основы: в 3 ч. (Ч. 3)*. Киев: ЧП «ДАН». 40 с.

References

- Kevishas I. (2008). Formation of musical culture of the student. Kirovograd. 287 p. [in Ukrainian]
- Oleksyuk O.M., & Tkach M.M. (2004). Pedagogy of the spiritual potential of the individual. Kyiv: Znannia Ukrainy. 264 p. [in Ukrainian]
- Orlov V.F., Fursa O.O., & Banit O.V. (2012). Pedagogical skill of a teacher of art disciplines: teaching manual. Kyiv: Edelweiss. 272 p. [in Ukrainian]
- Padalka G. M. (2008). Pedagogy of art: theory and methods of art disciplines: textbook. Kyiv: Znannia Ukrainy. 274 p. [in Ukrainian]
- Rzhetsky N.N. (2003). Lectures on pedagogy: fundamentals: in 3 parts (Part 3). Kiev: PE "DAN". 40 p. [in Russian]
- Rostovsky O. Ya. (2011). Theory and methods of music education: teaching manual. Ternopil: Textbook - Bogdan. 640 p. [in Ukrainian]

- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 640 с.
- Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка загальна та мистецька*: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 358 с.
- Сегеда, Н. А. (2011). *Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 273 с.

Відомості про автора:

Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна
starart05@gmail.com

Центральноукраїнський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький,
Кіровоградська обл., 25000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-73-77

*Матеріал надійшов до редакції 12. 10. 2021 р.
Прийнято до друку 28. 10. 2021 р.*

- Rudnytska O.P. (2005). *General and artistic pedagogy: textbook*. Ternopil: Textbook - Bogdan. 358 p. [in Ukrainian]
- Segeda N. A. (2011). *Professional development of a music art teacher: history, methodology, theory: monograph*. Kyiv: NPU. 273 p.

Information about the author:

Stratan-Artyshkova Tetiana Borysivna
starart05@gmail.com

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State
Pedagogical University
Shevchenka Street, 1, Kropyvnytskyi,
Kirovograd region, 25000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-73-77

*Received at the editorial office 12. 10. 2021.
Accepted for publishing 28. 10. 2021.*

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Володимир Черкасов

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

Анотація:

У статті досліджено психофізіологічний розвиток підлітків у процесі залучення їх до активної музично-творчої діяльності. Обґрунтовано роль таких психічних процесів, як сприймання і творче мислення. Доведено, що в підлітковому віці перебудовується пам'ять, розширюються межі уяви, виникають почуття, з'являються зорово-слухові відчуття, збільшується обсяг уваги. Крім того, відбуваються якісні зміни в розумовому, моральному, фізичному й духовному розвитку особистості, які впливають на розширення світоглядних та інтелектуальних можливостей, а також музичний розвиток індивіда.

Ключові слова:

психофізіологічний розвиток; музично-творча діяльність; сприймання; мислення; пам'ять; увага; почуття; відчуття; увага.

Анотация:

Черкасов Владимир. Психофизиологическое развитие подростков в процессе музыкально-творческой деятельности.

В статье изучено психофизиологическое развитие подростков в процессе вовлечения их в активную музыкально-творческую деятельность. Обоснована роль таких психических процессов, как восприятие и творческое мышление. Доказано, что в подростковом возрасте перестраивается память, расширяются пределы воображения, возникают чувства, появляются визуально-слуховые ощущения, увеличивается объем внимания. Кроме того, происходят качественные изменения в умственном, нравственном, физическом и духовном развитии личности, влияющие на расширение мировоззренческих и интеллектуальных возможностей, а также музыкальное развитие индивида.

Ключевые слова:

психофизиологическое развитие; музыкально-творческая деятельность; восприятие; мышление; память; воображение; чувство; ощущение; внимание.

Resume:

Cherkasov Volodymyr. Psychophysiological development of children in the process of musical and creative activity.

This article examines the psychophysiological development of children in the process of involving them into active musical and creative activity. The role of such mental processes as: perception and creative thinking is substantiated. It has been proved that at this age, the recombination of memory is taking place, the limits of perception are widening, feelings arise, sound and hearing perceptions appear, and the volume of attention is increasing. Moreover, there are significant changes in the mental, moral, physical and spiritual development of the individual, which affect the expansion of visual and intellectual abilities, musical development of the individual.

Key words:

psychophysiological development; musical and creative activity; perception; thinking; memory; feeling; sensation; attention.

Постановка проблеми. Інтеграція мистецької освіти України зі світовим Європейським простором вимагає оптимізації музично-творчої діяльності молоді як на уроках музичного мистецтва, так і в процесі їхньої участі в позакласних формах художньо-естетичного виховання. Залучення дітей до різних заходів, присвячених музично-творчій діяльності, позитивно впливає на інтелектуальний розвиток особистості та сприяє оволодінню цінностями музичної культури людства. З огляду на це обґрунтування процесу психофізіологічного розвитку підлітків під час музично-творчої діяльності є актуальним і вчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій педагогічного та мистецького спрямування підтверджує, що в працях вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Лобова, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Ростовський, Н. Сегеда, В. Черкасов) різною мірою досліджено та розкрито ті чи ті питання музично-творчого розвитку учнівської молоді в різних видах діяльності та в процесі використання різноманітних музично-педагогічних технологій. Тематика нашого наукового пошуку істотно доповнює дослідження названих авторів, сприяє усвідомленню психофізіологічних особливостей підлітків у процесі музично-творчої діяльності.

Формулювання цілей статті. З огляду на заявлену проблематику метою статті є обґрунтування психофізіологічних особливостей підлітків у процесі музично-творчої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перехідним від дитинства до зрілості вважається підлітковий вік – період від 11-12 до 14-15 років, що відповідає 5-8 класам загальноосвітньої школи. Цей віковий етап є доволі складним, оскільки відбувається процес дорослішання, якісні зміни в розумовому, моральному, фізичному й духовному розвитку особистості, які впливають на розширення світоглядних та інтелектуальних можливостей, а також музичний розвиток індивіда.

У цей період організм дитини зазнає кардинальних змін. Нервова система, залежно від динаміки подразнень, може перебувати в стані сильного збудження або загальмованості. Психічний розвиток залежить від зв'язків із навколишнім середовищем. У стосунках з дорослими дитина може виявляти негативізм, протест і опір. Виникає криза перехідного віку, зумовлена почуттям дорослості, набуттям соціального статусу, авторитету, економічної і світоглядної самостійності, прагненням до ідеалів і появою максималізму.

Соціальний розвиток підлітків пов'язаний з опануванням нової системи стосунків з дорослими і товаришами, бажанням увійти в активне життя

суспільства. Основними психічними новоутвореннями підліткового віку є почуття дорослості й потреба в самоствердженні, прагнення порівняти себе з іншими, розібратися у своїх почуттях і переживаннях. Послаблюється зв'язок із батьками, діти бурхливіше реагують на зауваження вчителів у присутності друзів, тому необхідними є тактовне ставлення до них і повага з боку дорослих. У своїй діяльності підлітки прагнуть вийти за межі школи та прилучитися до життя дорослих. Толерантне ставлення вчителя до розв'язання проблемних ситуацій підвищує рівень довіри підлітків (Савчин, & Василенко, 2009).

Провідними видами діяльності є спілкування з дорослими й товаришами, суспільно корисна праця і навчання. У цьому віці виникає інтерес до себе і своїх здібностей, відбувається перегляд сформованих у молодшому віці цінностей, з'являються нові мотиви до навчання. В окремих учнів виявляється стійке прагнення до музично-творчої діяльності, участі в різних за жанрами й формами художніх колективах. Якщо в системі особистісних цінностей підлітків є пізнавальний інтерес до музикування, то музично-творча діяльність допомагає їм самоствердитись, стимулює самовдосконалення, інтелектуальну та емоційну активність. Інтереси на цьому етапі життя нестійкі, часто змінюються, залежать від ціннісних орієнтацій і соціального оточення (Теплов, 1985).

На цьому життєвому етапі відбувається розвиток мотиваційної сфери, що є важливим етапом соціального становлення. Спостерігається розвиток моральної самосвідомості, потреба розвинути в собі позитивні якості, з'являється прагнення до саморегуляції як складника самовиховання. За такої ситуації цінною є порада вчителя, що допомагає підлітку діяти цілеспрямовано і послідовно.

Упродовж цього періоду триває розвиток сприймання, творчого мислення, відбувається перебудова пам'яті, розширюються межі уяви, виникають почуття, з'являються зорово-слухові відчуття, збільшується обсяг уваги (*Загальна Психологія*, 2004).

Сприймання. Для учнів 5-6 класів характерна цілісність і структурність *музичного сприймання*. На уроках музичного мистецтва підлітки здобувають знання про властивості й виразні характеристики творів музичного мистецтва (музики, мелодії, ритму, темпу, динаміки, тембру, гармонії, штриха, регістру). Сприймаючи певні музичні твори, учні не тільки виділяють їх окремі властивості та виразні характеристики, а й водночас об'єднують у єдине ціле, завдяки чому й постає цілісний художній образ.

У підлітків розвинене *навмисне (довільне) сприймання*, яке поступово переходить у *спостереження*, що передбачає цілеспрямоване, планомірне сприймання властивостей музичного

твору, у пізнанні яких зацікавлена особистість. Музичне сприймання пов'язане з попереднім досвідом, знаннями про закономірності розвитку музичного мистецтва, індивідуальними особливостями учнів, їхніми бажаннями, інтересами, певним ставленням до різних жанрів музичного мистецтва. Перебуваючи в певному психологічному стані, підлітки можуть сприймати не те, що є, а те, що вони уявляють.

Залежно від попереднього музичного досвіду, уявлень та знань відбувається *осмислене та узагальнене сприймання* творів музичного мистецтва. У процесі такої діяльності всебічно виявляється *індивідуальність сприймання*, яка певною мірою залежить від органів чуття, зору, слуху, витонченості смаку. Все більше в підлітків домінує *аналітичний* тип сприймання, коли здійснюється узагальнення виразних характеристик певних музичних творів одного жанру, написаних композиторами різних епох.

Мислення. Незаперечним є факт, що уроки музичного мистецтва сприяють розвитку *творчого мислення*. З набуттям життєвого й чуттєвого досвіду, збагаченням знань про закономірності музичного мистецтва в підлітків формується *словесно-логічне мислення*. Усе більше виявляється його *індивідуальність* (глибина, гнучкість, усвідомленість, самостійність) у процесі інтерпретації творів музичного мистецтва (як під час виконання, так і слухання).

На уроках музичного мистецтва під час виконання проблемних завдань у підлітків активно розвивається *мисленнєва діяльність*. У процесі інтерпретації творів музичного мистецтва або імпровізації учні висловлюють власні міркування, що ґрунтуються на практичному досвіді, набутому під час навчання, а також на узагальненні того, що вони мріють здійснити в майбутньому. Відбувається вироблення і перевірка правильності гіпотези, середніх і далеких перспектив, визначення ціннісних орієнтирів.

Пам'ять. Відчуття і сприймання творів музичного мистецтва фіксуються і зберігаються завдяки *пам'яті*. У цьому віці у школярів розвинені всі види пам'яті: *образна, рухова, емоційна, словесно-логічна*, з яких два останні є провідними під час занять музичним мистецтвом. Засвоєння музичного матеріалу здійснюється завдяки двом послідовним етапам розвитку пам'яті: *мимовільного й довільного*. Закріплення, зберігання й відтворення музичного матеріалу відбувається шляхом переведення інформації з *сенсорної в короткочасну й, відповідно, у тривалу пам'ять*.

Міцність і повнота сприймання, відбору й фіксації музичної інформації забезпечується *довільним запам'ятовуванням*. Тож цілком зрозуміло, що цей процес буде продуктивним за таких умов: послідовність у досягненні поставленої мети, використання сучасних

приймів і методів навчання, наявність інтересу до музично-творчої діяльності, відповідність музичного матеріалу віковим особливостям школярів, компетентність учителя, спрямованість на розвиток музичних здібностей учнів.

У середньому шкільному віці у дітей усе більше виявляються *індивідуальні особливості пам'яті*. В одних вони характеризуються *швидкістю й точністю, в інших – міцністю й готовністю до відтворення*. Зазначені процеси зумовлені природними задатками та цілеспрямованим формуванням під час музично-творчої діяльності. У процесі ускладнення вимог до формування імпровізаційних навичок (вокальна, інструментальна, ритмічна імпровізація) у підлітків триває розвиток мимовільної та довільної пам'яті, а також удосконалюється логічна пам'ять.

Уява. *Уява* стимулює розвиток музично-творчих здібностей школярів у різних видах діяльності. Відходячи від дійсності за допомогою уяви, учні висловлюють свої емоції та почуття під час інтерпретації творів музичного мистецтва. Створення художнього образу в процесі виконання шкільної пісні спирається на *реальні або фантастичні уявлення* школярів. Пов'язана з мисленням, сприйманням, пам'яттю, відчуттям та емоціями, уява стимулює створення нових образів, відтворення музичних явищ.

На уроках музичного мистецтва процес творення образів уяви може мати *мимовільний або довільний* характер. Якщо учні слухають музику без спеціальної настанови, тобто мети, уява має мимовільний характер. Натомість, коли підлітки сприймають програмний твір, їм пропонують певні настанови й визначають спеціальну мету зі створення музичного образу, уява має довільний характер. З-поміж усіх психічних процесів у музично-творчій діяльності провідну роль відіграє *відтворювальна й творча уява*. Сприймання та інтерпретація музичних творів, виконання пісень шкільного репертуару, вокальна та інструментальна імпровізація стимулюють відтворювальну й творчу уяву, сприяють розвитку музичних здібностей.

Відповідно до активності індивіда уява може бути *активною і пасивною*. На уроках музичного мистецтва за допомогою творчих завдань, участі в музикуванні відбувається розвиток активної уяви, що допомагає глибше проникнути в зміст музичного твору й реально відтворити музичний образ. Пізнання закономірностей музичного мистецтва відбувається через *художню уяву*, де переважають слухові асоціації. Розвиток художньої уяви допомагає створювати художній образ, використовуючи засоби музичної виразності, інтерпретувати музичний твір, відтворювати авторський текст.

Почуття. Під час ознайомлення з творами музичного мистецтва в підлітків виникає ставлення до того, що вони пізнають, тобто *почуття*. Почуття, які з'являються в процесі активної музично-творчої діяльності, впливають на створення *емоційної сфери* особистості. Формування ставлення учнів до об'єкта діяльності пов'язано з тим, які почуття виникають у них під час сприймання музичного твору – *позитивні чи негативні*. Залежно від генетичних задатків підлітки можуть по-різному реагувати на об'єкт збудження. Діти, у яких нервова система швидко збуджується, активніше сприймають і висловлюють свої почуття від прослуханого музичного твору. В емоціях і почуттях розкривається особистісне ставлення до музичної культури.

Емоції, які виникають під час ознайомлення з творами музичного мистецтва, пробуджують інтерес до активної музичної діяльності. Під *інтересом* насамперед розуміють вияв емоцій і бажання пізнати сутність предмета, спрямованість на задоволення потреб особистості в певному виді діяльності. Участь підлітків у музично-творчій діяльності сприяє формуванню *естетичних почуттів*, які є результатом освоєння та пізнання прекрасного.

Відчуття. За допомогою *відчуття* підлітки пізнають закономірності й тенденції розвитку світової та вітчизняної музичної культури, отримують позитивні емоції від ознайомлення з творами музичного мистецтва. Велике значення для музичного розвитку підлітків мають *слухові відчуття*. Під час сприймання творів музичного мистецтва в мозку людини відображаються окремі властивості характеру мелодії, гармонії, темпу, тембру, ритму, динаміки, штрихів та регістру внаслідок їх впливу на органи чуття.

Слухові відчуття мають певні властивості, а саме: *якість, інтенсивність, тривалість*. Якість слухового відчуття прямо пропорційна якості звучання музичного твору, стилю авторського письма, інтерпретації диригента або виконавця. Інтенсивність визначається силою впливу музичного твору на відчуття суб'єкта. Тривалість слухового відчуття залежить від сили впливу та якості попередніх настанов на сприймання музичного твору. У підлітків продовжує розвиватися *зорово-слухова синестезія*. Вони з цікавістю переносять свої враження на папір, поповнюючи колекцію героїчних і трагічних образів, пейзажів та етюдів, що презентують зорово-слухові відчуття, спостерігають за динамікою розвитку музичних образів і явищ.

Увага. *Увага* взаємодіє з психічними процесами й виконує функцію контролю. У підлітковому віці розвинена *довільна і мимовільна увага*. Під час сприймання музики учні відбирають потрібні образи та явища, які

суттєво вплинули на їхні почуття, що забезпечує *спрямованість* уваги. Вони можуть контролювати увагу й тривалий час *зосереджувати* її на певному виді музичної діяльності. Спрямованість і зосередженість дають змогу досягти належного рівня *концентрації* уваги. Зосередженість на відпрацюванні вокально-хорових навичок, необхідних для виконання хорового твору, сприяє розвитку *стійкості* уваги.

Збільшення життєвого досвіду й досвіду ознайомлення з різними видами музичного мистецтва допомагає збільшити *обсяг уваги*. Учні можуть тривалий час займатися вокально-хоровою роботою, удосконалювати навички гри на музичних інструментах. Вони свідомо *переводять* увагу з одного виду роботи на інший. Під час сприймання музичного твору відбувається *розподіл* уваги на слухання музики й пояснення вчителя щодо перебігу подій та характеристики музичних образів. Об'єктом уваги можуть бути різні засоби музичної виразності (мелодія, темп, ритм, регістр, гармонія, тембр, динаміка). *Спрямованість* на їх виявлення й динаміку розвитку – один з основних показників здатності до саморегуляції та самоконтролю (Олексюк, 2006).

Комунікація з творами музичного мистецтва сприяє *вихованню* уваги, що є результатом гармонійної взаємодії основних психічних

процесів, урівноваження всіх *властивостей уваги, а саме: обсягу, розподілу, стійкості, зосередженості, спрямованості тощо*.

Від ціннісних орієнтацій і вихованості залежить *уважність і неуважність* підлітків. Уважні учні краще визначають емоційно-образну характеристику музичного твору, глибше відчують динаміку внутрішнього розвитку музичного образу. І навпаки, обмеженість знань про закономірності музичного мистецтва та нерозвиненість інтелектуально-вольових можливостей особистості робить процес сприймання музики поверховим (Ростовський, 2011).

Висновки. З огляду на сказане зазначимо, що оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва знаннями про психофізіологічний розвиток учнів підліткового віку уможливило таку організацію освітнього процесу з музично-творчого розвитку молоді, щоб максимально залучити підлітків до участі в різних видах музичної діяльності, стимулювати розвиток індивідуальних творчих здібностей і формування інтелектуально-художніх уявлень у процесі комунікації з творами світового музичного мистецтва. Подальші дослідження проблеми доцільно пов'язувати з музично-творчим розвитком учнів у різних видах музично-творчої діяльності, дослідженням методик навчання гри на музичних інструментах та методик розвитку навичок сприймання творів музичного мистецтва.

Список використаних джерел

- Загальна психологія: підручник. (2004). С. Д. Максименко (Ред.) (2-ге вид., переробл. і доп.). Вінниця: Нова Книга. 704 с.
- Олексюк, О. М. (2006). *Музична педагогіка*: навч. посібник. Київ: КНУКіМ. 188 с.
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України. 274 с.
- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 640 с.
- Савчин, М. В., & Василенко, Л. П. (2009). *Вікова психологія*: навч. посіб. (2-ге вид., стереотип). Київ: Академвидав. 360 с.
- Сегеда, Н. А. (2014). *Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія*: монографія. (2-е вид.). Мелітополь: Вид-во Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. 273 с.
- Теплов, Б. М. (1985). Психология музыкальных способностей. *Избранные труды: в 2 т. (Т. 1)*. Москва: Педагогика. С. 42–222.

Відомості про автора:

Черкасов Володимир Федорович
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький,
Кіровоградська обл., 25000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-78-81

Матеріал надійшов до редакції 10. 10. 2021 р.
Прийнято до друку 28. 10. 2021 р.

References

- General psychology (2004). Edited by Academician S.D. Maksimenok. Manual. 2nd edition revised and supplemented. Vinnitsa: Novaya Kniga. 704 p. [in Ukrainian]
- Oleksyuk O.M. (2006). Musical pedagogy: manual. K. KNUCIM. 188 p. [in Ukrainian]
- Padalka G.M. (2008). Pedagogy of Art (Theory and Methodology of Artistic Disciplines). K. Education of Ukraine. 274 p. [in Ukrainian]
- Rostovskiy O.Ya. (2011). Theory and Methods of Musical Education: Instructional Manual. Ternopil: Training Book - Bogdan. 640 p. [in Ukrainian]
- Savchin M.V., Vasilenko L.P. (2009). Age Psychology: instructor's manual. 2nd edition, stereotyped. K.: Academvydav. 360 p. (series «Alma Mater»). [in Ukrainian]
- Segeda N.A. (2014). Professional development of a teacher of musical art: history, methodology, theory: [monograph]. 2nd edition. Melitopol: Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. 273 p. [in Ukrainian]
- Teplov B.M. (1985). Psychology of Musical Abilities // Selected works: in 2 vols. V. 1. M. Pedagogic. P. 42–222.

Information about the author:

Cherkasov Volodymyr Fedorovych
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University
Shevchenko Street, 1, Kropyvnytskyi,
Kirovograd region, 25000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-78-81

Received at the editorial office 10. 10. 2021.
Accepted for publishing 28. 10. 2021.

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 373.035

CHILD-CENTERED APPROACH IN TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

Iryna Barantsova

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University

Resume:

The article reveals the features of a child-centered approach in teaching students in foreign language lessons. It is stressed in the article that in modern Ukrainian society, a contradiction arises between the growing level of requirements for a modern person, the conditions of life in society, and the level of socio-psychological and practical readiness of a school graduate lagging behind these requirements. These contradictions manifest themselves both within the framework of the entire system of school education and in relation to the teaching of each academic subject. Since the subject "foreign language" is compulsory in the system of Ukrainian school education, many of the contradictions and problems listed above apply to it as well. The orientation of the entire system of school education towards creating conditions for the formation of a free, developed and cultured personality, able to live in a constantly changing world and change it, requires a change in the general approaches, goals, content and methods of teaching each academic subject, including foreign languages.

Key words:

child-centered approach; cognitive activity; creative activity; foreign language; school education.

Анотація:

Баранцова Ірина. Дитиноцентрирований підхід до навчання школярів іноземної мови.
У статті розкрито особливості дитиноцентрованого підходу до навчання школярів на уроках іноземної мови. Показано, що в сучасному українському суспільстві наявне протиріччя між зростанням рівня вимог до сучасної людини, умовами життя в суспільстві та рівнем соціально-психологічної та практичної підготовленості випускника школи, що є нижчим за ці вимоги. Таке протиріччя виявляється як у межах усєї системи шкільної освіти, так і під час викладання кожного навчального предмета. Оскільки предмет «іноземна мова» є обов'язковим у системі української шкільної освіти, то зазначене протиріччя стосується і його. Підкреслено, що орієнтація усєї системи шкільної освіти на створення умов для формування вільної, розвиненої та культурної особистості, здатної жити в постійно мінливому світі та змінювати його, потребує нових цілей, змісту та методів навчання, а також загальних підходів до викладання кожного навчального предмета, зокрема й іноземних мов.

Ключові слова:

дитиноцентрирований підхід; пізнавальна діяльність; творча активність; іноземна мова; шкільна освіта.

Аннотация:

Баранцова Ирина. Детоцентрированный подход к обучению школьников иностранному языку.
В статье раскрыты особенности детоцентрированного подхода к обучению школьников на уроках иностранного языка. Показано, что в современном украинском обществе возникает противоречие между растущим уровнем требований к современному человеку, условиями жизни в обществе и отстающим от них уровнем социально-психологической и практической подготовленности выпускника школы. Это противоречие проявляется как в рамках всей системы школьного образования, так и в отношении преподавания каждого учебного предмета. Поскольку предмет «иностраный язык» является обязательным в системе украинского школьного образования, то указанное противоречие относится и к нему. Подчеркнуто, что ориентация всей системы школьного образования на создание условий для формирования свободной, развитой и культурной личности, способной жить в постоянно меняющемся мире и изменять его, требует новых целей, содержания и методов обучения, а также общих подходов к преподаванию каждого учебного предмета, включая иностранные языки.

Ключевые слова:

детоцентрированный подход; познавательная деятельность; творческая активность; иностранный язык; школьное образование.

Setting of the problem. In modern society, education, school and teachers are highly valued. Education is considered as one of the most important life values. However, Ukrainian schoolchildren and their parents are looking for additional opportunities to receive a new qualitatively level of education, which would allow entering the prestigious university, to get a demanded specialty.

In the normative documents on school education, the state puts a priority goal to prepare a school graduate for successful entry into society and the formation of his ability and readiness to become the subject of his whole life. A teacher is also one of the subjects of educational activity. However, he often focuses only on the results of the knowledge and skills of students expressed in USE scores.

The most important contradiction of the school education system for the teacher is the contradiction between the scientific and pedagogical theory and the educational reality, causing a misunderstanding of the value-semantic attitudes of personal-oriented learning.

In modern Ukrainian society, a contradiction arises between the growing level of requirements for a modern person, the conditions of life in society, and the level of socio-psychological and practical readiness of a school graduate lagging behind these requirements. These contradictions manifest themselves both within the framework of the entire system of school education and in relation to the teaching of each academic subject. Since the subject "foreign language" is compulsory in the system of Ukrainian school education, many of the

contradictions and problems listed above apply to it as well. The orientation of the entire system of school education towards creating conditions for the formation of a free, developed and cultured personality, able to live in a constantly changing world and change it, requires a change in the general approaches, goals, content and methods of teaching each academic subject.

Analysis of the research publications. A child-centered approach aimed at developing the personal potential of each student, at the full development of all aspects of his personality and subjectivity in the process of socialization, is an important approach in education.

The key provisions of child-centered education are considered in the works of V. Serikov, V. Bondarevskaya, V. Ilyin, V. Slobodchikov, R. Draver, J. Naisbitt, M. Polanyi, J. Schwab and others. Psychologists consider the active and conscious involvement of a growing person in various activities and communication, in the course of which the formation of self-awareness, the formation of the orientation of the personality, his culture and worldview, and the acquisition of cultural and historical experience are the most important conditions for the formation of personality. To become suitable for modeling in the school educational process, these conditions must be subjected to methodological interpretation.

It is necessary to take into account the specifics of the subject "foreign language" focusing on the general pedagogical conditions for the formation of a personality. We consider a child-centered approach in teaching foreign languages as one of the main approaches in the general system of a purposeful education process.

As a result of this process, we see the holistic personality of a school graduate: capable, ready and motivated for further self-determination, self-development, self-education.

In recent decades, in the methodology of teaching foreign languages, there has been a transition from a narrow consideration of the goals and content of the subject (teaching relevant communication skills and abilities) to a broad understanding of his capabilities in terms of the development of the student's personality. This problem was considered in the works of A. Leontiev, I. Zimniaya, E. Passov, E. Polat, N. Gez, V. Safonova and others. The standard in foreign languages defines a personality-oriented approach as one of the basic ones.

The ideas of child-centeredness are the basis of many pedagogical systems and scientific theories of different times. G. Vashchenko, D. Dewey, A. Disterweg, J. Comenius, V. Kremen, A. Makarenko, V. Sukhomlinsky, K. Ushinsky and others carried out a fundamental theoretical understanding of child-centeredness. In modern

domestic pedagogy, the ideas of child-centeredness are reflected in the works of A. Bondarenko, N. Derevianko, N. Epic, L. Ermolenko, N. Kravchenko, L. Medulych and others.

The aim of the article is to define the importance of a child-centered approach in teaching foreign languages at school.

The main part. Positive changes in mutually supporting systems – the developing child and the developing pedagogical system of the school – are possible under the condition of close attention to changes in the child's personality on the part of adults: teachers, classroom manager, psychologists, and parents. The system of psychological and pedagogical support for the socialization of students should help teachers understand and accept each child, help create optimal conditions for pedagogical interaction that contributes to the socialization of each student.

Positive socialization is possible only with close attention to the state of the child's mental and psychological health. One of the tasks of the school is to ensure the full development of the potential of each child, the development of his personal, individual and universal structures. This process depends on the activity of the individual, his vitality (internal factors), on the timeliness and adequacy of external forces, one of which is the psychological and pedagogical support of the student's socialization. At present, in the world of psychological and pedagogical practice, an approach to the problem of psychological health from the point of view of completeness and richness of personality development is very promising. Therefore, A. Maslow focused on two components of such health. First, it is the desire of people to self-actualize. Moreover, here it is necessary for a person to have a correct idea of himself. For this, it is important to be able to listen to the "voice of the impulse", since "most of us more often listen not to ourselves, but to the voice of the father and mother, to the voice of the state system, superiors, authorities, traditions, etc.". However, the idea of oneself is not enough. A person needs to realize what is inherent in him by nature. Here the school acts as a factor creating conditions for the self-actualization of the individual. The second component of psychological health is a person's striving for humanistic values. A self-actualizing person, according to A. Maslow (2006), is able to accept others, is autonomous, spontaneous, driven by the desire to improve humanity, is sensitive to beauty, has a sense of humor, shows inclination for creativity, an obvious altruist.

Thus, the goal of psychological and pedagogical support for the socialization of a student should be to create conditions that ensure the spiritual development of each child, maintain his mental comfort, which is the basis of his psychological health, and assist the student in finding the meaning

of life, in self-determination. Taking care of psychological health implies attention to the child's inner world: to his feelings and experiences, hobbies and interests, abilities and knowledge, his attitude towards himself, adults, the world around him, family and social events and life as such. Psychological health allows a person to gradually become self-sufficient, when he is more and more oriented in his behavior and relationships not only to the norms set from outside, but also to internal conscious guidelines. The task of adults – psychologists, teachers, classroom managers, parents – is to help a child, in accordance with his age, master the means of self-understanding, self-acceptance and self-development in the context of humanistic interaction with the people around him in the conditions of cultural, social, economic and environmental realities of the surrounding world.

The desired result of psychological and pedagogical support of the socialization of a student is possible only when the school adapts to its conditions the proposed methods, programs for the study and development of students, changes them (not at the expense of reducing their reliability), conducts research, since internal research work enriches the applied and practical support of the educational process. The creation of psychological and pedagogical tools and the experience of using them should be unique in a given school (Bondarenko, 2013).

The first and main object-subject of psychological and pedagogical support is a student. Depending on the level of psychological and pedagogical support, the subject-object can be:

- all students of the school (teachers and psychologists analyze, together with children, the conduct of general school affairs, psychologists, teachers analyze and diagnose the educational process, trends in its development in school, etc.);

- class students (when preparing the parent meeting, psychologists, together with classroom managers, analyze the results of psychological and pedagogical diagnostics of children and the classroom: sociometric research, determination of the level, of adaptation of children to learning, results of an intellectual marathon in subjects, etc.);

- a group of students from different classes (psychologists together with classroom managers analyze the effectiveness of classes on the development of creative thinking, out-of-class work, correctional work with a “risk group” – children, united by the presence of a similar psychological and pedagogical problem, etc.);

- a student in the versatility of individual, typical and personal characteristics (psychologists and classroom managers analyze the results of the study of readiness to learning at school, the level of intelligence, creative endowments, motivation,

interests, characteristics of personal problems) (Nikolaeva, 2001).

Joint analysis of the results of psychological and pedagogical diagnostics makes it possible to purposefully adjust the development of the educational process in order to create conditions for maintaining the psychological health of children and their successful socialization.

The subject of psychological and pedagogical support can be:

- the administration of the school (creation of an optimal schedule for classes, work of departments, etc.);

- classroom manager (seminar on the study of interpersonal relationships in the classroom, analysis of the severity of indicators of school anxiety in the classroom, etc.);

- teacher of the extended day group (aligning the strategy of relationships with the child about homework preparation, analysis of the rhythm of loads in the second half of the day in accordance with the age capabilities of children, etc.);

- subject teacher (seminar for school teachers, optimal preparation of students for Olympiads in subjects, objectification of the “professional burnout syndrome”, etc.);

- teacher of additional education (study of the dynamics of creative giftedness of children, analysis of the motivation of extracurricular activities, study of the characteristics of interpersonal interactions within an informal group, etc.);

- parent (discussion of the results of the child's research in order to adjust the strategy of intra-family relations, activities in the preparation and conduct of school-wide events, etc.);

- sociologist (a system of sociological sections of the educational process, discussion of options for using the results obtained, etc.);

- the collective subject of support – the Council of Teachers and school psychologists;

- professional consultants (psychologists, city doctors) (Ermolenko, 2002).

One of the conditions for stable development and a new qualitative breakthrough in the national education system is to ensure the restructuring and renewal of the content, forms and methods of organizing the educational process on the basis of child-centeredness.

What is special about our research? We believe that personal-oriented approach to learning begins with the way the teacher addresses the children. You need to have the courage to, despite any life troubles, enter the classroom with a smile and say such important words: “Good morning, children!”. Every minute of the lesson educates. Moreover, the teacher teaches in the lessons not only his science, but truth, justice, honesty, courage, kindness. It is necessary, first, to see the Personality in each student. A normal child, if he is not sick, responds to everything that

happens in the classroom – to remarks, to jokes, to interesting information. Absolute silence in the classroom is far from an ideal learning condition. This is well known to physiologists and psychologists. Child-centered approach requires the teacher to create an atmosphere of good mood in the classroom. Any doctor will say that a good mood, smile, laughter is the best medicine. It is not normal when the student experiences fear, anxiety, and depression when answering. Without a good attitude of the teacher to the student, without encouragement, communication will not be born in the lesson, and without communication, there is no education. V. Sukhomlinsky (1985) said: “The most important thing, dear friends, is to see a living person in your student. The mental work of a child, his successes and failures in learning – this is his spiritual life, his inner world, ignoring which can lead to sad results. My heart is in pain when I see a pupil who cannot understand what is being explained to him in class and gets a bad mark. The teacher who gave him a bad mark seems to him the most unfair person in the world”. The child-centered approach requires the teacher to choose methods of pedagogical support as priority methods of activity in the lesson, to encourage students to implement the collective and individual type, the type of task, the form of its implementation. We develop in children creative activity, curiosity, initiative, and independence, encourage the desire to know, faith in their abilities and memory, will and mind. As a means of encouragement, we actively use praise. It awakens self-confidence even among the weakest students. The attentive attitude of the teacher to the victories of students means a lot. A kind word, praise can and even should be written in a notebook.

Praise inspires students, inspires new strength. Creating a situation of success in the classroom is one of the priorities of child-centered learning. Unleash the indefatigable energy of the student, strengthen his faith in his own strength, direct them in the right direction – and the ranks of the underachievers will thin out.

We recommend dividing students in the lesson into groups of 4 people. This division occurs not according to the level of education (“excellent student”, “good student”, “bad student”), but according to the individual (intellectual, emotional, motivational) characteristics of the student, his temperament, the nature of the perception of educational material, according to the type of memory. This technique ensures the high-quality transmission of educational information by the teacher and the conscious perception of it by students.

In our lessons, we widely use such methods as discussion, debate, the problem situation method, various role-playing games, the method of creative self-expression, projects, etc.

The project activity of students is one of the areas of child-centered learning. A teacher should teach children to “get” knowledge, because it is the “obtained” knowledge that is much more firmly fixed in the mind and this develops the cognitive interest of students. V. Kuzovlev proposes to complete the project at the end of each section (Unit), i.e., in fact, on each topic of the educational material.

The personality-oriented system of education, based on the fact that a personality is a unity of mental properties that make up individuality, implements an important psychological and pedagogical principle of an individual approach, according to which the individual characteristics of each student are taken into account in educational work with children. At the same time, in our opinion, optimal conditions are created that contribute to the development of the student's personality through age-related leading educational activities. Therefore, a child-centered learning system stimulates the student to commit conscious actions by providing constant conditions for self-knowledge, self-improvement, self-education. Being engaged in a child-centered learning system, a student:

- gets the opportunity to look at himself from the inside and from the outside, comparing himself with other students in order to assess their actions and behavior;
- learns to overcome their own emotional barriers;
- learns to manage himself through constant influences on educational and life situations;
- learns productive communication and foreign language culture, etc (Omelchenko, 2002).

Conclusion. Child-centered learning is understood as learning that reveals the characteristics of the student - the subject, recognizing the originality and intrinsic value of the child's subjective experience, building pedagogical influences based on the student's subjective experience. So what is the difference between traditional learning and child-centered learning?

Child-centered education differs from traditional education in that it implies a mandatory reliance on the internal structure of students' cognitive activity: knowledge of how students solve problems, perform creative work, if they are able to check the correctness of their own work, correct it, what mental operations they must perform for this, etc.

Child-centered education in the framework of teaching foreign languages allows setting and solving multiple goals. Getting involved in content communication, reflection, cognition, interaction with cultural objects through the use of a foreign language, each student, subject to a number of conditions, forms his own ideas; masters new ways and strategies of action in various activities, solving real problems; is determined in one's own position, relationships, values that make up the orientation of the personality; expands the range of tools used in

activities. The student uses a foreign language as a means of meaningful communication with peers; as a means of communication with oneself (in inner speech in the mode of internal dialogue); masters the ways of critical thinking in solving various problems. The nature, content and level of possession of these

features determine the features and properties of personality, subjectivity of the student, his worldview and life position, are manifested in the action of the mechanisms of self-determination and self-regulation in activities performed both in a foreign language and in their native language.

References

- Bondarenko A.A. (2013). The use of design technologies in English lessons // *English Language and Literature*. № 14. P. 10 -12. [in Ukrainian]
- Derevyanko N. (2008). Personally oriented learning: experience of implementation // *Head teacher*. № 25. pp. 18-30. [in Ukrainian]
- Epik N.M. (2013). Interactive forms of learning as a means of optimizing speech competencies // *English Language and Literature*. №15. P. 5-9. [in Ukrainian]
- Yermolenko L.P. (2002). Communicative approach to learning English in high school // *Foreign languages*. №3. P. 10-11. [in Ukrainian]
- Ilyin V.S. (1984). Formation of the student's personality (holistic process). M. 144 p. [in Russian]
- Kravchenko N.M. (2012). New approaches to learning a foreign language // *English Language and Literature*. № 34-36. P. 4-5. [in Ukrainian]
- Leontiev A.A. (1969). Language, speech, speech activity. M., Enlightenment. 214 p.[in Russian]
- Maslow A. (2016). Motivation and personality: trans. from English SPb. : Piter. 400 p. [in Russian]
- Medulich L.M. (2012). Methods of activating students' learning activities in English lessons // *English Language and Literature*. № 34-36. P. 6-9.[in Ukrainian]
- Nikolaeva S.Yu. (2001). Modern approaches to teaching foreign languages // *Foreign languages*. №3. P. 49-55. [in Ukrainian]
- Omelchenko L. (2007). Personally oriented system of teaching and education through differentiation and individualization of the educational process // *Native school*. № 11-12. P. 54-55. [in Ukrainian]
- Sukhomlinsky V.A. (1985). I give my heart to children. Birth of a citizen. Letters to the son. K. : Rad. school. 557 p. [in Russian]
- Sorokovoykh G.V. (2013). Interactive technologies in foreign language education: research of strategies and experience of applications: collective monograph. /GV Sorokov, H.H. Kappusheva, N.I. Gerasimova, E.A. Oleynikova [etc.]. M. : Perspektiva. 172 p. [in Russian]
- Samaryan S. (2013). Theory and practice of personality-oriented learning // *Foreign languages*. №1. P. 7 -11. [in Ukrainian]
- Tsybalyuk N. (2003). The main aspects of the modern lesson in the system of personality-oriented learning // *Local lore. Geography. Tourism*. № 3. P. 1-5.[in Ukrainian]
- Chernega N. (2001). Personality-oriented learning: modern approaches // *Native school*. № 9. P. 13-15. [in Ukrainian]

Information about the author:

Barantsova Iryna Olexandrivna
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-82-86

Матеріал надійшов до редакції 07. 09. 2021 р.
Прийнято до друку 30. 09. 2021 р.

Список використаних джерел

- Бондаренко, А. А. (2013). Використання проектних технологій на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 14, 10–12.
- Дерев'яно, Н. (2008). Особистісно зорієнтоване навчання: досвід впровадження. *Завуч*, 25, 18–30.
- Епик, Н. М. (2013). Інтерактивні форми навчання як засіб оптимізації мовленнєвих компетенцій. *Англійська мова та література*, 15, 5–9.
- Єрмоленко, Л. П. (2002). Комунікативний підхід до навчання англійської мови в середній школі. *Іноземні мови*, 3, 10–11.
- Ильин, В. С. (1984). Формирование личности школьника: целостный процесс. Москва: Педагогика. 144 с.
- Кравченко, Н. М. (2012). Нові підходи до вивчення іноземної мови. *Англійська мова та література*, 34-36, 4–5.
- Леонтьев, А. А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение. 214 с.
- Маслоу, А. (2016). *Мотивация и личность*. Гутман, Т. & Мухина, Н. (Пер. с англ.). Санкт-Петербург: Питер. 400 с.
- Медулич, Л. М. (2012). Прийоми активізації навчальної діяльності учнів на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 34-36, 6–9.
- Ніколаєва, С. Ю. (2001). Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*, 3, 49–55.
- Омельченко, Л. (2007). Особистісно орієнтована система навчання і виховання через диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу. *Рідна школа*, 11-12, 54–55.
- Сухомлинский, В. А. (1985). *Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну*. Київ: Рад. шк. 557 с.
- Сороковых, Г. В., Каппушева, Х. Х., Герасимова, Н. И., & Олейникова, Е. А. (2013). *Интерактивные технологии в иноязычном образовании: исследование стратегий и опыта применений*: коллективная монография. Москва: Перспектива. 172 с.
- Цимбалюк, Н. (2003). Головні аспекти сучасного уроку в системі особистісно орієнтованого навчання. *Краєзнавство. Географія. Туризм*, 3, 1–5.
- Чернега, Н. (2001). Особистісно зорієнтоване навчання: сучасні підходи. *Рідна школа*, 9, 13–15.

Відомості про автора:

Баранцова Ірина Олександрівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-82-86

Received at the editorial office 07. 09. 2021.
Accepted for publishing 30. 09. 2021.

IMPLEMENTATION OF STEM-EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOLS VIA SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL PROJECT "THE INTELLECT OF UKRAINE"

Irina Gavrysh, Victoria Ushmarova

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Resume:

The article considers trends in STEM-education, globally and in Ukraine. It reports that the general civilization tendency of the 21st century, which determines the development of humankind, is NBIC-convergence (convergence of nano-, bio-, information and cognitive technologies), which is the core of the sixth technological way. It is revealed that the world political and scientific elite consider NBIC-convergence as the new dominant of scientific and technological progress; the measures taken in the countries with powerful economics aimed at the formation and development of the sixth technological way are highlighted. The thesis that education is designed to satisfy the order of economy and production for fundamentally new, universal STEM-educated qualified specialists is substantiated, which led to the modernization of educational systems of leading countries of the world based on STEM-education. The issues of realization of STEM-education in secondary school and out-of-school education in Ukraine are covered. The theoretical and methodological foundations of STEM-education in the elementary school of the scientific and pedagogical project "The Intellect of Ukraine" are defined: a post-classical paradigm of education, which presupposes an organic combination of technocracy with humanistic priorities and cultural-centricity as a methodological base; formation of the basics of innovation, mathematical, information and communication, environmental competencies, as well as competencies in the field of natural sciences, technology as a conceptual goal; the fundamentalization of education, continuity, integrated subject-based learning on a cross-disciplinary and project-based approach, learning based on one's own discoveries and its practical focus, in-depth study of English as a characteristic feature. The results of the experimental realization of STEM-education in the elementary school of the scientific and educational project "The Intellect of Ukraine", aimed at the formation of interconnected STEM-competencies of students (mathematical, research and inventive, technological, informative competencies) as a unity of cross-conceptual, conceptual, operational, axiological competencies. The educational programs of the mathematical and

Анотація:

Гавриш Ірина, Ушмарова Вікторія. Упровадження STEM-освіти в початковій школі в умовах науково-педагогічного проекту «Інтелект України». У статті проаналізовано світові та вітчизняні тенденції розвитку STEM-освіти. Встановлено, що загальноцивілізаційною тенденцією XXI століття, яка визначає розвиток людства, є NBIC-конвергенція (конвергенція нано-, біо-, інформаційних і когнітивних технологій), що становить ядро 6-го технологічного укладу. З'ясовано, що NBIC-конвергенція розглядається світовою політичною та науковою елітою як нова домінанта науково-технічного прогресу. Вказано заходи, які здійснюються в країнах із потужною економікою і спрямовані на становлення й розвиток 6-го технологічного укладу. Обґрунтовано тезу про те, що освіта покликана задовольняти замовлення економіки й виробництва на підготовку принципово нових, універсальних STEM-освічених кваліфікованих фахівців, що зумовило модернізацію освітніх систем провідних країн світу на засадах STEM-освіти. Висвітлено питання реалізації STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти в Україні. Визначено теоретико-методологічні засади STEM-освіти в початковій школі в умовах науково-педагогічного проекту «Інтелект України»: постнекласична парадигма освіти, що передбачає органічне поєднання технократизму з гуманістичними пріоритетами та культуроцентричністю, – як методологічна база; засвоєння учнями основ інноваційності, математичної, інформаційно-комунікаційної, екологічної компетентностей, а також набуття ними компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій – як концептуальна мета; фундаменталізація освіти, неперервність, інтегроване навчання за темами на засадах міждисциплінарного та проектного підходів, навчання на основі власних відкриттів та його практична спрямованість, поглиблене вивчення англійської мови – як характерні властивості. Висвітлено результати експериментальної реалізації STEM-освіти в початковій школі в умовах науково-педагогічного проекту «Інтелект України», спрямованої на формування взаємопов'язаних STEM-компетентностей школярів (математичної, дослідницької і винахідницької, технологічної, інформатичної компетентності) як єдності наскрізних концептуальної, стратегічної, когнітивної, операційної, аксіологічної компетентностей. Наведено освітні програми математичної і природничої

Анотация:

Гавриш Ирина, Ушмарова Виктория. Внедрение STEM-образования в начальной школе в условиях научно-педагогического проекта «Интеллект Украины». В статье проанализированы мировые и отечественные тенденции развития STEM-образования. Установлено, что общецивилизационной тенденцией XXI века, которая определяет развитие человечества, является NBIC-конвергенция (конвергенция нано-, био-, информационных и когнитивных технологий), составляющая ядро 6-го технологического уклада. Выявлено, что NBIC-конвергенция рассматривается мировой политической и научной элитой как новая доминанта научно-технического прогресса. Приведены примеры мероприятий, которые проводятся в странах с мощной экономикой и направлены на становление и развитие 6-го технологического уклада. Обоснован тезис о том, что образование призвано удовлетворять заказы экономики и производства на подготовку принципиально новых, универсальных STEM-образованных квалифицированных специалистов, что обусловило модернизацию образовательных систем ведущих стран мира на основе STEM-образования. Освещены вопросы реализации STEM-образования в заведениях общего среднего и внешкольного образования в Украине. Определены теоретико-методологические основы STEM-образования в начальной школе в условиях научно-педагогического проекта «Интеллект Украины»: постнекласическая парадигма образования, предусматривающая органическое сочетание технократизма с гуманистическими приоритетами и культуроцентричностью, – как методологическая база; формирование у учащихся основ инновационности, математической, информационно-коммуникационной, экологической компетентностей, а также компетентности в области естественных наук, техники и технологий – как концептуальная цель; фундаментализация образования, непрерывность, интегрированное обучение учащихся темам на основе междисциплинарного и проектного подходов, обучение на основе собственных открытий и его практическая направленность, углубленное изучение английского языка – как характерные свойства. Представлены результаты экспериментальной реализации STEM-образования в начальной школе в условиях научно-педагогического проекта «Интеллект Украины», направленного на формирование взаимосвязанных STEM-компетентностей школьников (математической, исследовательской и изобретательской, технологической, информатической компетентности) как единства сквозной, концептуальной, операционной, аксиологической компетентностей. Приведены примеры образовательных программ в математической

natural educational branches, which make up the semantic block of experimental work, are given; educational technologies that allow to realize the subject content of STEM-education in elementary school in the educational environment of the scientific and educational project "The Intellect of Ukraine": multi-disciplinary integration, enhancement of the natural learning process, the presentation of learning in cohesive units, interactive educational technology and critical thinking, reading and reflection.

освітніх галузей, що становлять змістовий блок експериментальної роботи; освітні технології, що дають змогу реалізувати предметний зміст STEM-освіти в початковій школі в умовах освітнього середовища науково-педагогічного проекту «Інтелект України» (технологія міждисциплінарної інтеграції, технологія збагачення освітнього процесу, технологія цілкового засвоєння навчальних одиниць, інтерактивні освітні технології та технології критичного мислення, технологія раціонального читання).

и естественной образовательных отраслях, которые составляют содержательный блок экспериментальной работы; образовательных технологий, позволяющих реализовать предметное содержание STEM-образования в начальной школе в условиях образовательной среды научно-педагогического проекта «Интеллект Украины» (технология междисциплинарной интеграции, технология обогащения образовательного процесса, технология полного усвоения учебных единиц, интерактивные образовательные технологии и технологии критического мышления, технология рационального чтения).

Key words:

NBIC-technologies; NBIC-convergence; STEM-education; elementary school; interdisciplinary integration; mathematical education; natural sciences education.

Ключові слова:

NBIC-технології; NBIC-конвергенція; STEM-освіта; початкова школа; міждисциплінарна інтеграція; математична освіта; природнична освіта.

Ключевые слова:

NBIC-технологии; NBIC-конвергенция; STEM-образование; начальная школа; междисциплинарная интеграция; математическое образование; образование.

Introduction. A broad program of reforms has been introduced in Ukraine, in response to the sharp political and economic challenges facing the nation. In reforming of the educational system some important steps have been taken. However, this process is quite uneven and slow. It needs strengthening in response to economic and technological development.

A generally accepted trend of the XXI century, which defines human development, is NBIC-convergence (convergence of nanotechnology, biotechnology, information technologies and cognitive science). This is central issue to the sixth technological structure. A complete merger of NBIC-technologies, with union, mutual penetration, and synergistic enhancement as a result of convergence, is driving significant changes in the demand for skills and sharpening the need for strong and balanced skill-sets across all areas. Education is required to meet the demands of economy and production for fundamentally new, cross-disciplinary experts. These must be able not only to develop and operate advanced equipment and technology, but also hold interdisciplinary skills and abilities that allow them to create new technologies, equipment and materials needed in almost all areas of production.

Despite educational reforms and implementation of state educational standards and programs, the content of education in Ukrainian schools needs further improvement. It is still implemented in line with the needs and realities of the economy and production of former (industrial) technological structures. This is highlighted in particular conclusions of the World Bank report on the condition of Ukrainian education "Key quantitative indicators of Higher educational system in Ukraine" (2019): "however, skills demanded by the expanding sectors are different than those supplied by the education system" and "education is not contributing its full potential to the wider economy" (Gresham, & Ambasz, 2019, p. 4; p. 11).

The Ukrainian education system has to change radically and constantly to keep pace as a driving force of economic growth of the state. These changes should be in the direction of specialization and from inter-disciplinarity to multi-disciplinarity.

These trends are embedded in national development strategies of STEM-education in the USA, EU, Japan, China, South Korea, Singapore and others.

Analysis of the latest investigations and publications. Issues around STEM-education are actively included in the range of scientific and educational investigations of domestic scholars.

Conceptual and theoretical aspects of introducing STEM-education in Ukraine are being investigated by N. Morse, K. Postova, O. Patrykeev, N. Polihun, I. Slipuhina, O. Stryzhak, I. Chernetskiy, and others. A separate cluster of investigations is centred on scientific publications on teaching methods for natural sciences and mathematical disciplines in secondary education institutions, in the context of STEM-education: physics (O. Voronkin, O. Kuzmenko), geography (O. Ishchenko, N. Goncharova), chemistry (O. Grechyn), biology (L. Danilenko), mathematics (T. Lytvynenko) and others. Professional competence of teachers in the STEM-education system is being investigated by N. Goncharova. Experience of implementing of STEM-education in the EU and the USA is revealed by O. Kovalenko. Features of STEM-education of preschoolers are studied by K. Krutiy, I. Stetsenko and others.

Scientists report that a STEM-oriented approach to learning is important in the innovation of Natural Sciences and Mathematics. It is based on an interdisciplinary approach to the construction of disciplines and individual teaching elements (integrated education according to certain topics or current problems) and aims "to form key professional, social and personal competencies in young people, that determine their competitive

ability in the labor market: the ability and commitment to solving complex problems, critical thinking, creativity, cognitive flexibility, collaboration, management, implementation of innovation and so on” (STEM-osvita: Problemy ta Perspektyvy, 2018).

The purpose of this article is to analyze global and domestic trends of STEM-education, to identify theoretical and methodological foundations and to provide intermediate results of experimental realization of STEM-education in the elementary-school scientific and educational project “The Intellect of Ukraine”.

The theoretical basis of research. The first decade of the XXI century is marked by understanding of needs in STEM-educated skilled professionals (Science, Technology, Engineering, Mathematics). These professionals should possess not only theoretical knowledge but also practical skills with complex technological objects. Researches revealed significant problems and contradictions. The traditional educational system does not meet the requirements and needs of education for training of specialists of XXI century, particularly those who related to science, technology, engineering and mathematics. At the same time, there is a decrease in motivation to study STEM-subjects and in the choice of mathematics related professions. There is lack of ability to solve real problems that require the knowledge and applications of STEM-subjects (Stryzhak, Slipukhina, Polisin, & Chernetskyi, 2017).

This led to a reduction in the number of qualified STEM-trained professionals. The World’s state leaders, political figures and representatives of business think that there is a shortage of STEM-workers. National security and competitiveness of countries are perceived to be at risk. Brad Smith, Microsoft’s general counsel and executive vice president, said at a press briefing that the lack of qualified job applicants is “approaching the dimensions of a genuine crisis” for tech companies (Microsoft: Shortage of tech Workers..., 2012). “... Leadership tomorrow depends on how we educate our students today – especially in science, technology, engineering and math,” Barack Obama said (Science, Technology, Engineering and Math..., 2015). Israeli Education Minister N. Bennett (2015) warns: “If we do not create our own engineers, scientists, high quality graduates, in 30 years in Israel there will be neither flourishing hi-tech nor Nobel laureates, nobody will create “Iron Dome” and modern medicines” (Просвещение «по стандартам спецназа», 2015).

The need to solve the problems mentioned above accelerates the need to reform the traditional educational system, particularly in the direction of STEM-education, as is observed in the USA and in other countries.

Leading countries have developed educational strategies that offer solutions in STEM-education. They include various specialized programs for primary, secondary and higher education. Australia, England, Scotland and the United States published national reports which contained recommendations on reform of STEM-education. Australia, China, England, Korea, Taiwan and the USA are working on development of K-12 STEM-curriculum, which is designed as a set of integrative interdisciplinary approaches in each of the STEM-subjects. Much attention in these educational programs is given to the fact of realizing by pupils / students how STEM-learning can affect careers in the professions (Launching the 21st century American Aerospace Workforce ..., 2008; Pitt, 2009; Project Lead the Way (PLTW), 2021). France, Japan and South Africa’s institutions of secondary education and out-of-school professional organizations develop informal programs of STEM-education (summer camps, after-school activities, competitions, etc.) that attract the attention of students to STEM-occupations and provide opportunities for learning different directions of STEM-education (Preparing Future Engineers Around the World..., 2011; Reaching New Frontiers in STEM Education..., 2012).

Using the USA as an example, we characterize the level of practical implementation of STEM-education.

In 2005, fifteen leading US business communities gathered in an informal coalition “Tapping America’s Potential” (TAP) in search of ways to preserve the global scientific and technological leadership of the USA. TAP made the following commitments: strengthening the motivation of American students to enter STEM-specialties, systemic quality assurance of school education in natural sciences and mathematics, teachers’ training, provision of financial incentives for gifted students, and attraction of private businesses to interact with universities and engineering colleges (Tapping America’s Potential..., 2008).

In 2011, the National Research Council offered a new structure of secondary education in natural sciences, under which in 2013 updated standards of secondary education in science for students of grades 2-12 were introduced. Items that were standardized:

- *Practices*. Scientific and engineering skills: formulating researchable issues and tasks (engineering); creating and using models; planning and investigating; analysis and interpretation of data; the use of mathematical and computational system; constructing of explanations (science) and designing solutions (engineering); building of arguments based on facts; acquisition, evaluation and correct interpretation of information.

- *Content.* Basic knowledge of physics, chemistry, biology, geology, astronomy, engineering, technology and applied sciences.
- *Crosscutting concepts.* Patterns; cause and effect: mechanism and explanation; scale, proportion, and quantity; systems and system models; energy and matter: flows, cycles, and conservation; structure and function; stability and change (Люблинская, 2014, с. 6–23).

The USA adopted a national program to train more than 100 thousand teachers in the STEM-education sphere for the next 10 years (Charting a Course for Success..., 2018). Only those teachers who have received appropriate training and preparation in STEM-disciplines may deliver teaching under the STEM-concept.

Analysis and synthesis of research and practical experience helped to isolate the main approaches to the development of programs to master STEM-literacy:

1. Extending learning experiences in specific STEM-subjects, using problem-oriented learning activities. These analytical concepts are applied to real world problems in order to enhance students' understanding of difficult concepts.
2. Integrating knowledge from STEM-subjects, with the purpose of better understanding their content. This aims to empower the students in the future to choose a technical or scientific career.
3. Versatility, providing integrative learning of STEM-subjects as is done in real conditions. In this way, scientists can apply their knowledge to solve the problems of poorly structured processes which obstruct technical capabilities. The students can rapidly acquire skills of highly organized thinking. This learning is supposed to build on the basis of projects and technical design, combining scientific principles, technology, engineering and math in a single STEM-training program.
4. Innovation in teaching methods of separate STEM-subjects and integration in which the basic concepts of science, technology, engineering and mathematics are included in a curriculum are identified clearly as STEM.

Despite the variety of available approaches, almost all scientists are united in the opinion that STEM-education is a modern educational phenomenon associated with the understanding of quality of discipline assurance by students of science, technology, engineering and mathematics. The aim is to prepare students for more effective application of knowledge to solve professional tasks and problems.

Therefore, STEM-education belongs to the innovative educational systems that fully meet the global trends of modern education. In developed countries it is becoming a systematic approach to introduce STEM-education to the national educational community, including the practice in schools.

In Ukraine, the modernization of certain sectors of general secondary education on the basis of STEM-education, in our opinion, is extremely important.

The Ministry of Education and Science of Ukraine and the Institute of Education content modernization have already taken the first steps on the theoretical and methodological reflection and generalization of experience on the issue under discussion. The necessary regulatory and legislative documents governing proceedings of STEM-education have been prepared: "Regulations on procedure of innovative educational activities" (2015) and; "On the foresight of socio-economic development of Ukraine for the medium (2020) and long term (2030) time horizons" (in the context of human capital) (2016), orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine for implementing STEM-education in Ukraine in 2016-2018 (2016), the decision of the Board of Ministry of Education and Science of Ukraine "On conducting the experimental work nationwide level on "Scientific and methodological principles of creation and functioning of Ukrainian scientific-methodical virtual STEM-center for 2017-2021" (2017) and others.

A Memorandum of STEM-education Coalition in Ukraine was signed in 2015. This is an initiative of the Center for Corporate Social Responsibility, with a coalition joining Kyivstar, Syngenta, United Minerals Group, and NNEGC Energoatom, Samsung, Ukrainian Nuclear Society, Microsoft Ukraine, Creative International Children's School, Kyiv University of Culture and Arts, and others – 16 participants in total.

The coalition has accepted 6 key tasks: to prepare recommendations to the Ministry of Education and Science of Ukraine concerning the application of disciplines that are part of STEM-cycle; implementation of programs to introduce innovative teaching methods in schools; providing opportunities for pupils and students to conduct research and experimental work using modern equipment; creation of information platforms; career guidance; the development of international cooperation.

STEM-education is getting more and more popular in Ukraine. Integrated STEM-approaches are implemented in many schools and out-of-school establishments (the work of Junior Academy of Sciences, various programs, contests and competitions: Intel Techno Ukraine; Intel Eco Ukraine; Festival of Science Sikorsky Challenge; research picnics, etc.)

With the support of MES Ukraine and the Institute of Education, teaching content modernization through the scientific and educational project “The Intellect of Ukraine” is becoming popular in our country. It aims at improving the technology of STEM-education in Ukrainian education today.

The investigations of scientists and educators made it possible to identify theoretical and methodological foundations of STEM-education in elementary school through the scientific and educational project “The Intellect of Ukraine”:

1. STEM-education in primary school should be based on the post-nonclassical educational paradigm in which conceptual educational purposes recognize the conditions for self-actualization and creative self-identity in a complex, changing world. The basic ideas of the national education policy paradigm are post-nonclassical technocracy in an organic combination of humanistic priorities and culture-centricity, representing such typical features as cultural identity, spirituality, national consciousness, cultural tolerance, positive thinking, developed emotional intelligence, etc. (Андрущенко, & Булах, 2018).
2. Continuity: STEM-education begins in the first grade of elementary school, based on the STEM-education in the preschool years, and continues in core high school and throughout life. Early involvement of the child to STEM-education does not only promote creative thinking and formation of research competence, but also provides socialization and development of communicative competence while working as a team.
3. STEM-education is a “bridge” between the education of students and their career. Scientists have estimated that in the future 9 of 10 most popular and highly paid professions belong to NBIC-section will require applicants who have a high level of interdisciplinary competencies in the field of STEM-subjects.
4. The purpose of STEM-education in elementary school is development of students’ interest in subjects in mathematical cycle and the formation of interrelated competencies, including conceptual (understanding natural science and mathematical concepts, operations and relations); strategic (the ability to formulate and solve scientific, technical and technological problems); cognitive (the ability to think logically, to explain, to argue and capacity for reflection); operating (ability to do transaction neatly); axiological (the ability to view an object as useful while being able to believe in its own effectiveness.)

5. STEM-education in elementary school is characterized by:

- Education fundamentalization that gives in-depth study of subjects of the mathematical cycle;
- integrated training in topics, not subjects, based on interdisciplinary (STEM-subjects) and project approaches;
- learning from students’ discoveries aimed at formation of research competence, mastering algorithms of innovation strategies in project development;
- practical orientation training (based on knowledge gained in class, students create prototypes / models of real objects, processes or products of modern industry);
- increased attention to learning English, as the most significant scientific print and electronic resources are created in this language (Завалевський, 2016, с. 3–7)..

Methodology of research

In 2015, experimental work was started in elementary schools, using the scientific and educational project “The Intellect of Ukraine”. This educational project is aimed at forming the interconnected STEM-competencies of students (mathematical, research and invention, technological, IT competencies) as a unity of conceptual, strategic, cognitive, operational, and axiological competencies (Бачинська, Ушмарова, & Седеревичене, 2013). In 2019, an intermediate section was conducted to determine the level of formation of STEM-competencies according to the criteria shown in Table 1.

The grouping of participants in the pedagogical experiment was carried out according to four levels of STEM-competencies: high, sufficient, basic, initial.

Experimental work was carried out according to theoretical and methodological guidelines stated above. It included the implementation of technologies of STEM-education in mathematical, scientific, technological and IT educational sectors “I Study the World” (Grade 1, 9 hours a week), “The Man and the World” (Grades 2-4, 2 hours a week), “Studying Together” (Grades 2-4, 2 hours a week) and “Eureka” (Grades 2-4, 1 hour a week).

These are the educational programs of the Mathematics and Natural Sciences education sectors composing the content block of experimental work. We have drawn up educational programs according to the main peculiarity of STEM-education – fundamentalization. It provides in-depth study of the subjects of mathematics and natural sciences cycle beginning from the 1st grade, and knowledge formation of such crosscutting concepts as patterns, scale, proportion, value systems, system models, matter, energy, structure and function, stability and variability, etc.

Table 1. The level of formation of STEM-competencies according to the criteria

STEM-competencies	Criteria
conceptual	understanding of natural sciences and mathematical concepts, operations and relationships
strategic	the ability to formulate and solve scientific, technical and technological problems
cognitive	the ability to think logically, to explain reasons, the capacity for reflection
operational	the ability to perform operations neatly and flexibly
axiological	ability to consider objectively, simultaneous with the ability to believe in their own efficacy

Mathematics education sector

The purpose of mathematics education in our Project is to form students’ mathematics competence in the unity of interrelated components (knowledge, skills, values and attitudes), and other key competencies; the development of mathematics skills, logical thinking, creativity, the ability to use the acquired knowledge in everyday life).

According to the State standard of primary education, the overall results of mathematics education in our project includes the ability of students:

- 1) to investigate a situation and isolate problems that can be solved using mathematical methods;
- 2) to model processes and situations, to develop strategies (plans) of actions for solving various problems;
- 3) to evaluate data, process and outcome of education and solve practical problems critically;
- 4) to apply mathematics experience for the knowledge of the environment.

Following the purpose and objectives of the mathematics education field, we identify the following content lines: “Mathematics around me”, “I study math processes and phenomena”, “Critical data assessment and own mathematics activity”, “The world investigation by means of mathematics”.

Following the state standard of primary education, the goals of the leading content line of “Mathematics around me” is defined: “the development in students of grades 1-2 of a sustained interest in mathematics, understanding of mathematics as part of human culture, as a method of learning environment, understanding the importance of mathematics to further social progress; create conditions for the formation of logical and abstract thinking of children; providing their intellectual development”. Achieving these goals is shown in the ability of children to recognize the situations in their lives which require the ability to count objects, to measure quantities, calculations; to analyze difficult situations in their lives; to determine a group of interrelated qualities to solve everyday problems of mathematics content; to predict the result of arithmetic operations.

The main purpose of the content “I study math processes and phenomena,” according to the state

standards of primary education, is defined as “fundamental mastering by students of a system of mathematical knowledge and skills needed to continue mathematics education in elementary school and study related subjects”. The indicators of achieving these goals are formed by graduates of the 2nd grade. They can convert information into charts, tables, schematic drawings. The students are able to choose a sequence of actions, to solve the problem situation, to define the action to solve the problem situation.

The content “Critical data assessment and own mathematics activity” involves the development of critical and logical thinking. In second graders it reveals the ability to determine the adequacy of data for solving problem situations; to find out the possibility of using another way of solving the problem situation; to check the result of arithmetic tasks; to find mistakes and correct them.

The implementation of the main content “The world investigation by means of mathematics” – creating the conditions for the development of mathematics abilities of students – requires the solution of interrelated tasks set by the state standard of primary education: the formation of children's ability to determine the essential, common and different features of the objects of the world; to compare them and merge them into a group on a mutually agreed basis; to count objects; to compare numbers and organize them; to construct plane and volumetric figures from hand-made material, to create layouts of real and imaginary objects; to measure values with the help of tools and measuring instruments.

These contents are implemented through the specific subject “Mathematics” and the integrated course “I Study the World”.

Natural Sciences education sector

Following the state standard of primary education, the purpose of Natural Sciences education in the elementary school via the scientific and educational project “The Intellect of Ukraine” is the formation of competencies in natural sciences, engineering and technology, environmental and other key competencies. These are based on knowledge mastery and development of skills that ensure successful interaction with nature; forming the basis of scientific philosophy and critical thinking; becoming responsible, safe and environmentally responsible student behavior in the environment, by

understanding the principles of sustainable development. Overall results determined the following abilities of elementary school graduates:

- 1) to discover the natural world, gain experience of research; to wonder, observe, experiment and simulate; to get pleasure from knowledge of nature;
- 2) to process and systematize information of natural sciences content obtained from available sources and reproduce it in various forms;
- 3) to realize the diversity of nature, the relationship of objects and phenomena that explain the role of science and technology in human life, the importance of a responsible attitude to nature;
- 4) to evaluate facts, to combine new experience with experience gained in the past and use it creatively to solve problems in the natural science sector.

Following the purpose and objectives of the Natural Sciences educational sector we identify the following content lines: "I am a researcher", "I am in the world", "I am an inventor."

The content lines "I am a researcher" and "I am an inventor" are aimed to implement one of the main objectives of STEM-education – development of students' research competence in science, engineering and technology.

Formation of students' research and inventive competencies begins in grade 1. It is about ensuring the ability of candidates to formulate the questions of scientific nature and engineering problems; to create and use models; to plan and conduct research; to analyze and interpret data; to use mathematical tools; to construct scientific explanations and design engineering solutions; to build arguments based on facts; to receive, evaluate and interpret information properly.

All content lines are implemented in an integrated school subject "I Study the World".

Technological part of the experimental work covers innovative educational technologies which, in terms of the educational environment of scientific and educational project "The Intellect of Ukraine", can realize the objective content of STEM-education in elementary schools.

Following the principle of unity of content and procedural-activity (methods, forms, means of educational process) in components of education, and in accordance with the basic provisions of the Concept "New Ukrainian School", the Law of Ukraine "On Education", State standard of primary education in the educational process of 1-2- project's grades are implemented:

interdisciplinary technology of integration, based on building integrated disciplines created by synthesis of scientific knowledge on the basis of the fundamental laws of science and the resulting

didactic reflection of extensive natural connections and relations among the various topics and sections of discipline and across disciplines in general;

technology of the educational process enrichment is based on Schoolwide Enrichment Triad Model by J. Renzulli. According to this model the Project aims to have a system of rules for students to do the research of all its components, creating conditions for the development of students' personal qualities (creativity, commitment, perseverance, self-confidence, etc.), cognitive processes and account ability for effective teaching and learning activities, students master the theoretical and practical levels;

technology of complete learning units is based on methodology of complete mastery in cognitive, sensory and psychomotor areas by J. Carroll and B. Bloom, theory of stage formation of mental actions by P. Halperin, repetition interval method by H. Ebbinghaus;

interactive educational technology and critical thinking, work in pairs or groups ("jigsaw", "alphabet", "brainstorming", "Brownian motion", "call", "tree assumptions", "dialogue", "round about", "synthesis of ideas", "small and large questions", "teacher", "six hats"); learning technologies in the game; discussion ("Karl Popper debate", "press method", "choose the position", "talk show"); project method; trainings (psychological training, personal development training). Their aims are to educate students in order that they have successful and happy lives, be proud citizens of Ukraine, active members of civil society who possess traditional and modern democratic values, ideas of positive thinking, as well as to think independently, critically, working in a team, interacting effectively with others;

rational reading technology which purpose is development of students' skills such as reading comprehension, the ability to express their opinion orally and in written form, critical thinking, the ability to justify a position, creativity and ability to handle a significant amount of scientific and educational information for a limited time. The main idea of this technology is systematic work on the formation of the students' skills: 1) the technical component of reading through a set of special exercises aimed at increasing speed of reading aloud and improvement of simultaneous perception of the pieces of text and storing process improvement; 2) the ability to understand, read, interpret and evaluate information through the exercise "Key words", "Questioner", "Technique of argumentation"; 3) the ability to retell the text, highlighting key information, and remembering it to express it orally and in writing; form their own opinion on what they read, justifying it through the complex of exercises, such as "Teacher", "Brownian motion", "Debates"; 4) the ability to create their own essays, narratives, stories.

Results of the research.

Analysis and synthesis of the results of experimental work made it possible to make some conclusions about the importance of STEM-education technology. Significant positive dynamics in the formation of mathematical, research and inventive, technological, informative competencies in comparison with the control diagnostics were revealed.

There was a significant increase in the number of students who, at the stage of the intermediate diagnosis, demonstrated a high level of STEM-competencies: conceptual (53,62%), strategic (39,3%), cognitive (68,2%), operating (54,15%), axiological (41,5%).

Conclusions and recommendations for further research. The study made it possible to conclude that STEM-education in Ukraine reflects trends of modernization of educational systems in leading countries, in accordance with the civilizational challenges caused by the third industrial revolution. Key changes include, for example, the fundamentalization of education, its pre-emptive and interdisciplinary character, the transition from a supportive learning model to an innovative learning technology, the integration of natural sciences and humanitarian knowledge, and so on.

The implementation of STEM-education into the national educational space is carried out in compliance with a series of normative documents at three levels (formal, non-formal and informal). The implementation of STEM-education technology in the elementary schools via the all-Ukrainian scientific and pedagogical project "The Intellect of Ukraine" is assured by grounded theoretical and methodological provisions and educational programs, developed on their basis, in mathematical, natural, technological and informative educational fields.

The results of the experiment to determine the level of formation of STEM-competencies of students (mathematical, research and inventive, technological, informative competencies) proved the scientific validity of the theoretical and methodological foundations of implementation of STEM-education in the practice of elementary school.

Looking forward to further research, we see teachers' professional preparation for STEM-education, their professional development and support through the creation of professional STEM-collaborations to disseminate innovative pedagogical experience in teaching STEM-subjects, to form STEM-competencies, to motivate students to STEM-careers.

References

- Andrushchenko V., & Bulakh Yu. (2018). Education in the context of the spiritual evolution of civilization. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 13, P. 5–14. [in Ukrainian]
- Bachynska E., Ushmarova V., & Sederevichene A. (2013). Preparation of teachers for work in 1-4 cgrades, working on the all-Ukrainian scientific and pedagogical project "Intellect of Ukraine". *Ridna Shkola*, 10, P. 69–74. [in Ukrainian]
- Zavalevsky Yu. I. (2016). Trends in modern secondary education: civilization and national context. *Ridna Shkola*, 4, P. 3–7. [in Ukrainian]
- Coalition of STEM education. (2021). URL: <http://stem-coalition.org.ua/>
- Lublinskaya I. (2014). STEM and new standards of science education in the United States. *Problems of teaching science in Russia and abroad*. E. Petrova (Ed.). Moscow: LENAND. P. 6–23. [in Russian]
- Methodical recommendations for the implementation of STEM-education in secondary and out-of-school educational institutions of Ukraine for 2017/2018 academic year. (2019). (Letter of IMZO dated 22.08.19 № 22.1 / 10-2876). URL: <https://drive.google.com/file/d/1jF4z8ADQGX59abukBq8N5JRi8Vd4AmvI/view>.
- Education "according to the standards of special forces": an interview with the Minister of Education N. Bennett. (2015). URL: http://newsru.co.il/israel/01sep2015/bennet_int_701.html.
- Strizhak O., Slipukhina I., Polisun N., & Chernetsky I. (2017). STEM education: basic definitions. *Information Technologies and Teaching Aids*, 6, P. 16–33. [in Ukrainian]
- Carnevale A., Smith N., & Melton, M. (2014). *STEM. Executivesummary*. URL: <https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/stem-execsum.pdf>.
- Charting a Course for Success: America's Strategy for STEM Education*: A Report by the Committee on STEM Education of the National Science and Technology Council. (2018). URL: [https://www.whitehouse.gov/wp-](https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf)

Список використаних джерел

- Андрущенко, В., & Булах, Ю. (2018). Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації. *Міждисциплінарні дослідження складних систем*, 13, 5–14.
- Бачинська Є., Ушмарова В., & Седеревичене, А. (2013). Підготовка вчителів до роботи в 1-4 класах, працюючих за всеукраїнським науково-педагогічним проектом «Інтелект України». *Рідна школа*, 10, 69–74.
- Завалевський, Ю. І. (2016). Тренди сучасної середньої освіти: цивілізаційний і національний контекст. *Рідна школа*, 4, 3–7.
- Коаліція STEM-освіти. (2021). URL: <http://stem-coalition.org.ua/>
- Люблинская, И. (2014). STEM и новые стандарты естественно-научного образования в США. *Проблемы преподавания естествознания в России и зарубежом*. Е. Петрова (Ред.). Москва: LENAND. С. 6–23.
- Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік*. (2019). (Лист ІМЗО від 22.08.19 р. № 22.1/10-2876). URL: <https://drive.google.com/file/d/1jF4z8ADQGX59abukBq8N5JRi8Vd4AmvI/view>.
- Просвещение «по стандартам спецназа»: интервью с министром образования Н. Беннетом*. (2015). URL: http://newsru.co.il/israel/01sep2015/bennet_int_701.html.
- Стрижак, О., Сліпухіна, І., Полісун, Н., & Чернецький, І. (2017). STEM-освіта: основні дефініції. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 6, 16–33.
- Carnevale A., Smith N., & Melton, M. (2014). *STEM. Executivesummary*. URL: <https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/2014/11/stem-execsum.pdf>.
- Charting a Course for Success: America's Strategy for STEM Education*: A Report by the Committee on STEM Education of the National Science and Technology Council. (2018). URL: [https://www.whitehouse.gov/wp-](https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf)

- content/uploads/2018/12/STEM-Education-Strategic-Plan-2018.pdf.
- Gresham J., & Ambasz D. (2019). *Ukraine – Resume Flagship Report: Review of the Education Sector in Ukraine: Moving toward Effectiveness, Equity and Efficiency (RESUME)*. Washington, D.C.: World Bank Group. 28 p.
- Launching the 21st century American aerospace workforce*. Aerospace Industries Association of America. (2008). Washington: DC. URL: <https://www.raeng.org.uk/publications/other/launching-the-21st-century-american-aerospace-work>.
- Microsoft: Shortage of tech workers in the US becoming «genuine crisis». (2012). *The Hill*. URL: <http://thehill.com/blogs/hillcon-valleytechnology/258985-microsoftlack-of-tech-workers-approaching-genuine-crisis>.
- Pitt J. (2009). Blurring the boundaries – STEM-education and education for sustainable development. *Design and Technology Education: An International Journal*, 14, 37–48.
- Preparing future engineers around the world. (2011). *PRISM. American society for engineering education*, 21, P.26–34. URL: http://www.prism-magazine.org/feb11/feature_01.cfm.
- Project Lead the Way (PLTW)*. (2021). URL: <https://www.pltw.org/about-us>.
- Reaching new frontiers in STEM education*. (2012). Sasol Inzalo Foundation. URL: <https://www.sasol.com/media-centre/media-releases/sasol-inzalo-foundation-produces-new-generation-science-and-engineering>.
- Science, Technology, Engineering and Math: Education for Global Leadership*. (2015). URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/president-obama-expands-educate-innovate-campaign-excellence-science-technology-eng>.
- STEM-osvita: problemy ta perspektyvy*. (2018). O. Patrykeieva (Uporiad.). Kyiv: DNU «IMZO». 26 p.
- Tapping America's Potential: The Education for Innovation Initiative Progress Report*. (2008). Washington: Business Roundtable. 21 p. URL: https://www.uschamber.com/sites/default/files/legacy/reports/050727_tapstatement.pdf.
- Gresham J., & Ambasz, D. (2019). *Ukraine – Resume Flagship Report: Review of the Education Sector in Ukraine: Moving toward Effectiveness, Equity and Efficiency (RESUME)*. Washington, D.C.: World Bank Group. 28 p.
- Launching the 21st century American aerospace workforce*. Aerospace Industries Association of America. (2008). Washington: DC. URL: <https://www.raeng.org.uk/publications/other/launching-the-21st-century-american-aerospace-work>.
- Microsoft: Shortage of tech workers in the US becoming «genuine crisis». (2012). *The Hill*. URL: <http://thehill.com/blogs/hillcon-valleytechnology/258985-microsoftlack-of-tech-workers-approaching-genuine-crisis>.
- Pitt, J. (2009). Blurring the boundaries – STEM-education and education for sustainable development. *Design and Technology Education: An International Journal*, 14, 37–48.
- Preparing future engineers around the world. (2011). *PRISM. American society for engineering education*, 21, 26–34. URL: http://www.prism-magazine.org/feb11/feature_01.cfm.
- Project Lead the Way (PLTW)*. (2021). URL: <https://www.pltw.org/about-us>.
- Reaching new frontiers in STEM education*. (2012). Sasol Inzalo Foundation. URL: <https://www.sasol.com/media-centre/media-releases/sasol-inzalo-foundation-produces-new-generation-science-and-engineering>.
- Science, Technology, Engineering and Math: Education for Global Leadership*. (2015). URL: <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/president-obama-expands-educate-innovate-campaign-excellence-science-technology-eng>.
- STEM-osvita: problemy ta perspektyvy*. (2018). O. Patrykeieva (Uporiad.). Kyiv: DNU «IMZO». 26 p.
- Tapping America's Potential: The Education for Innovation Initiative Progress Report*. (2008). Washington: Business Roundtable. 21 p. URL: https://www.uschamber.com/sites/default/files/legacy/reports/050727_tapstatement.pdf.

Information about the authors:**Gavrysh Irina Volodymyrivna**

irina.gavrysh@gmail.com

H. S. Skovoroda Kharkiv

National Pedagogical University,

Alchevsky St., 29

Kharkiv, 61000, Ukraine

Ushmarova Victoria Volodymyrivna

victoria.uschmarova@gmail.com

H. S. Skovoroda Kharkiv

National Pedagogical University,

Alchevsky St., 29

Kharkiv, 61000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-83-95

Received at the editorial office 01. 12. 2021 p.

Accepted for publishing 06. 12. 2021 p.

Відомості про авторів:**Гавриш Ірина Володимирівна**

irina.gavrysh@gmail.com

Харківський національний педагогічний

університет імені Г. С. Сковороди,

вул. Алчевських, 29

м. Харків, 61000, Україна

Ушмарова Вікторія Володимирівна

victoria.uschmarova@gmail.com

Харківський національний педагогічний

університет імені Г. С. Сковороди,

вул. Алчевських, 29

м. Харків, 61000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-83-95

Матеріал надійшов до редакції 01. 12. 2021.

Прийнято до друку 06. 12. 2021.

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ОЦІНЮВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ: ПОШУК ЦІННІСНИХ КОНСТАНТ

Сергій Гуров

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті наведено критерії оцінювання художньої цінності в літературному творі та окреслено методи і прийоми оцінювання художнього тексту. Показано, що наразі суспільство входить в орбіту неоліберальних цінностей і життєвих пріоритетів, відбувається крах цінностей, нав'язаних комуністичною ідеологією, і повернення до духовно-релігійних основ. Зазначено, що визначення методів і прийомів оцінювання художнього тексту навчить майбутніх фахівців чітко розрізняти цінності та антицінності в художній літературі.

Аннотация:

Гуров Сергей. Методы и приемы оценивания художественного текста: поиск ценностных констант.

В статье охарактеризованы критерии оценки художественной ценности в литературном произведении и рассмотрены методы и приемы оценки художественного текста. Показано, что в настоящее время общество входит в орбиту неоллиберальных ценностей и жизненных приоритетов, происходит крах ценностей, навязанных коммунистической идеологией, и возвращение к духовно-религиозным основам. Отмечено, что определение методов и приемов оценивания художественного текста позволит будущим специалистам четко различать ценности и антиценности в художественной литературе.

Resume:

Gurov Sergiy. Methods and techniques for evaluating a literary text: the search for value constants.

The article sets out criteria for evaluating artistic value in a literary work and outlines methods and techniques for evaluating a literary text. Currently, society is entering the orbit of neoliberal values, life priorities, values imposed by communist ideology are collapsing, and a return to spiritual and religious foundations is felt. In our opinion, the definition of methods and techniques for evaluating a literary text will allow future specialists to clearly distinguish between values and anti-values in fiction. The axiological approach in philosophy, aesthetics, sociology, psychology, ethics, and cultural studies is recognized as universal in the analysis of any phenomena of an anthropological order. Today, starting from the philosophical theory of values, the theoretical justification of the value approach in the study of literary creativity is relevant. There are all the prerequisites for this, namely, sufficient knowledge of the axiological nature of culture in general and, in particular, art. While determining and evaluating artistic value, certain criteria are necessary, on the basis of which a particular work of art can be called artistic value. Knowledge of the criteria for evaluating and determining artistic value, namely: imagery in a work of art; ideality of a work of art; harmony of the form and content of a work of art; aesthetics of a work of art; talent of the author; innovation of the author; language criterion or language of a work of art; style criterion or style of a work of art; historicism of a work of art significantly increase the level of value attitude of students to a work of art.

Ключові слова:

критерії оцінювання художньої цінності; методи і прийоми оцінювання художнього літературного твору.

Ключевые слова:

критерии оценки художественной ценности; методы и приемы оценивания художественного литературного произведения.

Key words:

criteria for evaluating artistic value; methods and techniques for evaluating a literary work, evaluating a literary text, work of art.

Постановка проблеми. Аксиологічний підхід у філософії, естетиці, соціології, психології, етиці, культурології визнається універсальним для аналізу будь-яких явищ антропологічного порядку. Сьогодні, відштовхуючись від філософській теорії цінностей, є актуальним теоретичне обґрунтування ціннісного підходу до вивчення літературної творчості. Для цього є всі необхідні передумови, а саме – достатнє знання аксіологічної природи культури загалом і мистецтва зокрема.

Культурно-історичний масштаб ціннісного підходу визначається тією роллю, яку цінності грали і грають у житті людини, в історичних долях народів і в історії культури. М. Бахтін неодноразово підкреслював: «в абсолютній ціннісній порожнечі неможливе жодне висловлювання, сама свідомість неможлива» (Бахтин, 1986). Це безпосередньо пов'язано з літературною творчістю, однак слід визначитися з поняттям літератури, художньої літератури, художнього твору й вияву цінностей у них.

Формулювання цілей статті. Метою статті є з'ясування критеріїв оцінювання художньої

цінності в літературному творі та визначення методів і прийомів оцінювання художнього тексту.

Основний виклад матеріалу дослідження. Література – це сукупність письмових і друкованих творів, що відображає та зберігає знання й культуру народу та певного історичного періоду. Водночас вона є різновидом мистецтва, власне, мистецтвом слова, що відображає дійсність у художніх образах, створює нову художню реальність за законами краси.

Література за формою має чотири основні критерії:

1. До літератури належать авторські, анонімні або колективні тексти. Наявність у тексті певного автора забезпечує йому завершеність: автор ставить останню крапку, відтак текст починає існувати сам по собі.

2. До літератури належать тільки письмові тексти й не належать усні.

3. До літератури належать тексти, матеріалом яких є винятково слова людської мови, і не належать тексти синтетичні та синкретичні, тобто такі, у яких словесний компонент не може бути відірваний від музичного, візуального тощо.

4. До літератури належать тексти, які самі собою мають соціальне значення (або розраховані на те, щоб його мати). Це означає, що до літератури не належить приватне й службове листування, особисті щоденники, шкільні твори тощо. Однак перелічені види текстів можуть належати до літератури за умови, якщо автори цілеспрямовано перетворюють приватне листування або щоденник на факт літератури: пишуть їх, зважаючи на стороннього читача, публічно виконують уривки, публікують їх та ін.

Художня література – вид мистецтва, що використовує матеріал слова і конструкції природної мови, намагається розповісти про світ, людину та їхні проблеми крізь призму власного бачення, використовуючи поетичні засоби. Здебільшого персонажі та події, опис яких міститься в художній літературі, вигадані, однак так, щоб знайти відгук в особистому досвіді читача. Художній твір – продукт художньої творчості, у якому в чуттєво-матеріальній формі втілено задум його творця-художника і який відповідає певним категоріям естетичної цінності.

Цінності – специфічно соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для людини і суспільства (благо, добро і зло, прекрасне й потворне, вміщені в явищах суспільного життя і природи). Зовні цінності виступають як властивості предмета чи явища, однак вони притаманні йому не від природи, не просто в силу внутрішньої структури об'єкта як такого, а тому, що він «втягнутий» у сферу суспільного буття людини і став носієм певних соціальних відносин. Щодо людини, то цінності служать об'єктами її інтересів, а для її свідомості виконують роль повсякденних орієнтирів у предметній і соціальній дійсності, позначають її різні практичні відношення з навколишніми предметами та явищами. Наприклад, склянка, будучи інструментом для пиття, виявляє свою корисну властивість як споживча вартість, матеріальне благо. Будучи продуктом праці й предметом товарного обміну, склянка виступає економічною цінністю. Якщо вона стає предметом мистецтва, то наділяється ще й естетичною цінністю, красою.

Основним видом **естетичних цінностей** є прекрасне, яке, своєю чергою, має безліч конкретних варіацій (як витонченість, грація, миловидність, пишність та ін.); інший вид естетичної цінності – піднесене – також має ряд варіацій (величне, грандіозне тощо). Як і всі інші позитивні цінності, прекрасне і піднесене діалектично співвідносяться з відповідними негативними цінностями, «антицінностями» – потворним і низинним.

Істина, Добро і Краса є класичною формулою мистецтва, що утвердилася в художній літературі. Однак значущість кожної з величин цього синтезу періодично ставала сумнівною або зовсім спростовувалася. Радикальний перегляд цих цінностей стався в естетиці Нового часу, коли із занепадом Середньовіччя втрачає свою силу віра, змінюється загалом картина світу й система цінностей, і з ослабленням християнської традиції девальвується основна категорія християнської культури – «Добро». Художня творчість звільняється від тих етичних приписів, які були обов'язковими для мистецтва Середньовіччя. Творчість Рабле і Боккаччо не обтяжена шуканнями Добра, хоча ці письменники були одними з перших, хто відвів свій погляд від неба й звернувся до земного життя людини; їх творчість сяє новими гранями, невідомими майстрам попередньої епохи, тут в атмосфері «діонісійського екстазу» (І. Хейзінга) торжествує «матеріально-тілесний початок життя» (М. Бахтін).

У XVII ст. українська поезія на прикладі віршу з книги 1608 р. «Україна, татарами терзана...» польсько-українського поета-козака Мартина Пашковського навчилася розрізняти справедливі та несправедливі війни. Автор назвав війни справедливими, що боронять свободу, а несправедливими ті, які прокляті народом. Образ героя визвольної війни – селянина, «що за плугом при зброї волів поганяє», та образ Матері-Вітчизни, яку мають рятувати «милії сини», збагатили українську поезію того часу.

Про зміни цінностей минулого свідчить той факт, що героями літературних творів XVII ст. були не тільки ченці, святі та християнські божества, а й видатні діячі, такі, як князі, гетьмани, меценати, герої походів, відомі люди з селян і міщан. Так, руський шляхтич, церковний діяч і письменник-полеміст К. Сакович у своїх віршах оспівує П. Конашевича-Сагайдачного, який, навчаючись в Острозькій школі, вивчав науки, але потім знайшов себе в «рицарських діяльностях». У цих творах також наголошується на мужності, хоробрості, бойовій силі запорожців, що спрямована тільки на службу вітчизні, де кожний із козаків «готовий вітчизні служити за вольність її і свой живот положити» (*Українська Поезія*, 1978, с. 21).

Можна твердити, що в українській літературі того періоду, де значну частину поезій становить духовна лірика, розпочинається формування цінностей українського народу, зокрема формуються національні та патріотичні почуття. Так, за твердженням Д. Чижевського (1994), в епоху бароко на зміну літературній мові прийшла мова народна (с. 301). На цей період також припадає розвиток української філологічної

думки, де естетика знайшла своє місце у творах Феофана Прокоповича («Поетика», 1705), Митрофана Довгалевського («Сад поетичний», 1736) та інших. Естетика бароко міцно прищепила в Україні переконання в цінності гарної форми: самостійне плекання формальних цінностей та внесення формальних прикрас в усі сфери літератури (Чижевський, 1994, с. 66).

Наприкінці XVIII століття у творчості, наприклад Байрона, ми не побачимо домінанту Добра. Ця категорія залишиться на периферії його художнього бачення, але це зовсім не означає, що романтизм зрікся Добра: просто культ краси в романтиків затьмарював інші цінності. Не випадково Категорія краси отримала в романтизмі глибоке тлумачення, зокрема Шеллінг писав про історичний характер краси, про множинність і мінливості прекрасного. Але і він не заперечував спорідненість цих категорій: «Добро, яке не є красою, не є також і абсолютним добром». Як би далеко не йшли романтики в розумінні краси, від авторської оцінки не вислизала жодна угода зі злом, адже романтики добре розуміли: «краса» і «зло – несумісні.

Наразі суспільство входить в орбіту неоліберальних цінностей і життєвих пріоритетів, відбувається крах цінностей, нав'язаних комуністичною ідеологією та відчувається повернення до духовно-релігійних основ. Постмодерна література намагається уникати дуалістичності оцінок, відбувається лише констатація фактів, навколо немає ані добра, ані зла, ані негативних або позитивних характеристик. Найважливішою рисою постмодернізму є принципова відмова від усякої центричності й будь-якої ціннісної ієрархії. Усі літературні твори рівноправні між собою і в них принципово зруйнований ціннісний ряд, отже, жоден твір не має переваг над іншими.

Саме в цій літературі ми знаходимо потребу в самоідентифікації за допомогою встановлення індивідуальних моральних цінностей у свідомості. Твори цього періоду цінні унікальним філософським поглядом, вони наповнені не тільки видовищністю сюжету й драматичними лініями, а й висвітлюють особливості моральної культури суспільства.

Для визначення й оцінювання художньої цінності необхідні певні критерії, на основі яких можна називати художньою цінністю той чи той витвір мистецтва. Учені з цього приводу висловлюють різні припущення. Так, К. Мамбеталієв, звертаючись до минулого, зауважує, що «у період радянської влади твори літератури й мистецтва оцінювалися на основі трьох критеріїв: соціалістичний зміст, національна форма, інтернаціональний характер. За такого

підходу традиції світової класики ставали об'єктом уваги з тією умовою, що повинні були містити в собі прогресивні начала, а сама прогресивність визначалася цензурою» (Мамбеталієв, 2012, с. 3). Ю. Мацкевич (2012) наводить такі критерії оцінки твору: технічна грамотність, оригінальність, суспільна значущість та образність (с. 13–16). О. Волобуєв, та В. Песоцький пропонують такі критерії оцінки якості літературних творів: 1) історичний; 2) гносеологічний; 3) логічний; 4) світоглядний; 5) методологічний; 6) ідеологічний; 7) моральний; 8) естетичний; 9) культурологічний (Волобуєв, & Песоцький, 2013, с. 10–20). Отже, як переконуємося, є різні варіанти критеріїв оцінювання та визначення художньої цінності. Узагальнивши ці варіанти, ми пропонуємо такі критерії оцінювання художньої цінності, визначення її якісних характеристик:

- образність у художньому творі;
- ідейність художнього твору;
- гармонійність форми і змісту художнього твору;
- естетичність художнього твору;
- талановитість автора;
- новаторство автора;
- мовний критерій або мова художнього твору;
- стильовий критерій або стиль художнього твору;
- історизм художнього твору.

З'ясування критеріїв оцінювання художньої цінності та їх якісних характеристик дає нам змогу перейти до визначення методів оцінювання цінностей у літературних творах, серед яких можна виокремити такі:

Мозковий штурм. Проблема має бути життєвою, актуальною для студентів, чимось зачіпати їх особисто. Вона не повинна вимагати спеціальних знань, яких може бракувати у майбутніх фахівців, або вони повинні бути задалегідь поінформовані про необхідність таких знань.

Метод усного опитування, метою якого є набуття вмінь публічно викладати матеріал, розмірковувати над проблемами духовного й морального змісту.

Метод навчального діалогу, застосовуючи який, слід урахувувати ряд організаційних моментів, а саме:

- жодна репліка такого діалогу не може залишитися без відповіді;
- навчальний діалог суворо обмежений у часі;
- якщо студент неактивний, це означає, що йому бракує знань або він не сприймає проблеми ціннісного характеру;
- мовні характеристики навчального діалогу пов'язані з вимогою повних відповідей;

• навчальний діалог вимагає попередньої підготовки.

Метод прихованої дискусії, коли студенти висловлюють свої думки, своє розуміння того чи іншого питання з художнього твору, відтак обирають найбільш цікаві, а краще – спірні, оригінальні думки й виносять їх на обговорення протягом декількох днів. На наступному занятті викладач підбиває деякі підсумки, за необхідності включається в дискусію, підкреслює, що деякі розглянуті моральні проблеми мають однозначний розв'язок (наводить авторитетні висловлювання), а на інші питання (якщо такі були) однозначних відповідей немає.

Серед прийомів оцінювання художніх творів слід виокремити такі:

Прийом «Зупинка-Очікування», у якому текст читається по частинах, кожна частина аналізується, робляться прогнози про подальший зміст. Відповідаючи на запитання, студенти роблять припущення про зміст, оповідають про свої асоціації, почуття, очікування, а потім з'ясовують, що підтвердилося з припущень, а що – ні.

Прийом «Репродуктивні-продуктивні запитання» допомагає навчити замислюватися над прочитаним, розвиває вміння ставити запитання за текстом. Репродуктивні запитання – це запитання, які вимагають однослівної відповіді, а саме: Хто...?, Що...?, Коли...?, Може...? Буде...? Чи було...?, Чи правильно, що...?, Чи згодні Ви...?. Продуктивні запитання вимагають роздумів, залучення додаткових знань, умінь аналізувати, а саме: Поясніть, чому...?, Чому Ви вважаєте...?, У чому відмінність...?, Припустимо, що буде, якщо...?, Чи буде...?, Чи міг...?.

Прийом «Мозайка» дає змогу уявити різні аспекти досліджуваного питання. Для цього необхідно виокремити певні аспекти досліджуваного процесу, явища, об'єкта й запропонувати малим групам детально вивчити, зробити опис, виділити істотне в окремому питанні, що стосується досліджуваного. Через деякий час групи проводять малі презентації та представляють напрацьований матеріал. Загалом після завершення роботи складається цілісне уявлення за темою, що вивчається.

Прийом «Кластер» використовується для систематизації навчального матеріалу та його структурування. Студентам пропонується відшукати й записати моменти, де автор дає власну оцінку, яку вони вважають важливою, після чого відбувається систематизація. Аналізуючи хаотичні записи, кожен студент об'єднує їх у групи, залежно від того, який бік змісту відображає те чи те поняття, факт тощо.

Прийом «Аналіз тексту» використовується для осмисленої роботи з текстом, за ним пропонується скласти таблицю за формою:

Знаю	Мені не зрозуміло	До цього необхідно ще повернутися	Про це потрібно прочитати

Прийом «Дерево різноманіття» допомагає висловити припущення з приводу розвитку сюжетної лінії в оповіданні або повісті. Правила роботи за цим прийомом такі: стовбур дерева – тема, гілки – припущення, які «зводяться» за двома основними напрямками «можливо» та «ймовірно» (кількість гілок – не обмежена), листя – обґрунтування цих припущень, аргументи на користь тієї чи тієї думки.

Прийом «Жива лінія» використовується для висловлення свого погляду з будь-якого питання. Студенти шикуються вздовж уявної лінії і, залежно від свого погляду, займають місце на лінії. З одного боку лінії розташовуються учасники, які мають один погляд на проблему, а з іншого – протилежний. У центрі лінії ті, хто сумніваються. Учасникам пропонується висловитися з проблеми, аргументуючи свій вибір. Водночас є змога переміщуватися відносно лінії, якщо думка змінюється. Після такої роботи необхідно провести обговорення стану, особливостей поведінки, почуттів учасників, узагальнити набутий досвід.

Прийом «Акваріум» дає змогу кожному студенту не тільки стати активним учасником обговорення проблеми, а й бути спостерігачем. На початку роботи для обговорення проблеми студентів ділять на групи й озвучують їхні ролі та функції: *ведучий* – організовує обговорення питання, залучає членів групи до розмови; *протоколіст* – фіксує все, що стосується розв'язання проблеми; *критик* – ставить запитання учасникам у процесі обговорення, піддає сумнівам висловлені думки; *аналітик* – узагальнює, підбиває підсумок. Після обговорення проблеми в групах керівник формує групу із представників кожної групи й організовує публічну дискусію. Решта учасників стають спостерігачами, але вони можуть допомагати своєму представнику. Дискусія завершується тільки після ухвалення спільного рішення, відтак робиться критичний аналіз процесу роботи, і в такий спосіб студенти вчаться вести дискусію.

Висновки. Отже, з огляду на викладене вище, доходимо висновку, що знання критеріїв оцінювання та визначення художньої цінності (образність у художньому творі; ідейність художнього твору; гармонійність форми і змісту художнього твору; естетичність художнього

твору; талановитість автора; новаторство автора; мовний критерій або мова художнього твору; стильовий критерій або стиль художнього твору; історизм художнього твору) значно підвищують рівень ціннісного ставлення студентів до

художнього твору. Використання перелічених методів і прийомів сприяє більш осмисленому сприйняттю художнього твору студентами й розвиває їхнє вміння правильно оцінювати художній твір.

Список використаних джерел

- Бахтин, М. М. (1986). *Литературно-критические статьи*. Москва: Художественная литература. 543 с.
- Волобуев, О. В., & Песоцкий, В. А. (2013). Проблема оценки качества произведения художественной литературы (социально-философский аспект). *Вестник МГОУ. Серия «Философские науки»*, 1, 10–20.
- Мамбеталиев, К. И. (2012). *Сатира и юмор в кыргызской литературе (генезис понятия и эволюция качества)*. (Автореф. дис. д-ра филол. наук). Бишкек: Бийиктик. 50 с.
- Мацкевич, Ю. В. (2012). Определение понятия «произведение искусства» и обозначение критериев его оценки. *Искусство и культура*, 3 (7), 13–16.
- Українська поезія. Кінець XVI – початок XVII ст.* (1978). Київ: Наукова думка. 431 с.
- Чижевський, Д. (1994). *Історія української літератури*. Тернопіль: Феміна. 480 с.

Відомості про автора:
Гуров Сергій Юрійович
 serggurov27@gmail.com
 Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
 вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
 Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-96-100

*Матеріал надійшов до редакції 28. 11. 2021 р.
 Прийнято до друку 04. 12. 2021 р.*

References

- Bakhtin M. M.(1986). *Literary critical articles*. Moscow: Art. lit. 543 p. [in Russian]
- Volobuev O. V., Pesotsky V. A. (2013). The problem of evaluating the quality of artistic literature (socio-philosophical aspect). *Bulletin of MGOU. The series "Philosophical Sciences"*. No. 1. P.10–20. [in Russian].
- Mambetaliev K I. (2012). *Satire and humor in Kyrgyz literature (genesis of the concept and evolution of quality): abstract of the dissertation. ... doct. phil.sciences*. Bishkek: Biyiktik publ., 50 p. [in Russian].
- Matskevich Yu. V. (2012). Definition of the concept of "art production" and designation of criteria for its assessment. *Art and Culture*, No. 3 (7). P. 13–16. [in Russian].
- Ukrainian poetry. The end of the XVI-beginning of the XVII century. (1978). Kiev: Nauchnaya Dumka. 431 p.[in Ukrainian].
- Chizhevsky D. (1994). *The history of Ukrainian literature*. Ternopil: Femina. 480 p. [in Ukrainian].

Information about the author:
Gurov Sergiy Yuriyovych
 serggurov27@gmail.com
 Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
 20 Hetmans'ka St., Melitopol,
 Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-96-100

*Received at the editorial office 28. 11. 2021.
 Accepted for publishing 04. 12. 2021.*

ТЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ РОЗВИТКУ УСПІШНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ

Світлана Кириленко

ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

Анотація:

У статті здійснено аналіз теоретико-методологічних засад організації проведення дослідно-експериментальної роботи в закладах загальної середньої освіти. Розкриті механізми і порядок виконання інноваційної освітньої діяльності, проведення експерименту всеукраїнського та регіонального рівнів у закладах загальної середньої освіти, а також вибору теми дослідження як передбачуваного результату успішного розв'язання психолого-педагогічної проблеми.

Показано, що забезпечення інноваційної діяльності вимагає глибокого вивчення теоретичних питань, удосконалення освітніх практик у закладах освіти, а використання інтерактивних технологій сприяє співпраці, порозумінню між учителем і учнем, дає змогу реалізувати особистісно орієнтоване навчання та виховання.

Схарактеризовано дослідження освітніх проблем, виокремлено його фундаментальні, прикладні, теоретичні та емпіричні принципи. На основі перелічених принципів розроблено вимоги, яких необхідно дотримуватися в психолого-педагогічних дослідженнях.

Ключові слова:

дослідження; дослідно-експериментальна робота; психолого-педагогічна проблема; заклади загальної середньої освіти; експерименти всеукраїнського та регіонального рівнів.

Анотация:

Кириленко Светлана. Тема исследования как результат развития успешного решения психолого-педагогической проблемы.

В статье представлен анализ теоретико-методологических основ организации проведения опытно-экспериментальной работы в заведениях общего среднего образования. Раскрыты механизм и порядок осуществления инновационной образовательной деятельности, проведения эксперимента всеукраинского и регионального уровней в заведениях общего среднего образования, а также выбора темы исследования как предполагаемого результата успешного решения психолого-педагогической проблемы.

Показано, что определенное обеспечение инновационной деятельности требует глубокого изучения теоретических вопросов, усовершенствования образовательных практик в учебных заведениях, а использование интерактивных технологий способствует сотрудничеству и взаимопониманию между учителем и учеником, позволяет реализовать личностно ориентированное обучение и воспитание.

Охарактеризованы исследования образовательных проблем, выделены их фундаментальные, прикладные, теоретические и эмпирические принципы. На основе перечисленных принципов разработаны требования, которые необходимо соблюдать в психолого-педагогических исследованиях.

Ключевые слова:

исследования; опытно-экспериментальная работа; психолого-педагогическая проблема; учреждения общего среднего образования; эксперименты всеукраинского и регионального уровней.

Resume:

Kyrylenko Svitlana. Research topic as a result of development of successful solution of psychological and pedagogical problem.

The article presents an analysis of the theoretical and methodological principles, the regulatory framework for the organization of experimental work in general secondary education. The mechanism, the description of the order of realization of innovative educational activity of carrying out the experiment of all-Ukrainian and regional levels in the establishment of general secondary education, a choice of a research theme as a result of the development of the successful solution of a psychological and pedagogical problem are discussed.

The provision of innovative activities involves an in-depth study of theoretical issues, improvement of the educational process in educational institutions, and the use of interactive technologies, promotes cooperation, understanding, and friendliness between teacher and student, helps to realize personalized learning.

The research of educational problems is characterized, among which the fundamental, applied, theoretical and empirical ones are singled out, which should be based on the consent of its participants. On the basis of the listed principles, the requirements which need to be observed in pedagogical researches are developed.

Key words:

research; experimental work; psychological and pedagogical problem; general secondary education institutions; experiments of all-Ukrainian and regional levels.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства, реформування сучасної освіти в Україні тісно пов'язані з реалізацією державної політики, яка вимагає від сучасного педагога особистісного розвитку, підвищення рівня знань, умінь, компетентностей, що впливає на якісне оновлення освітнього процесу. Провідну роль у роботі закладів загальної середньої освіти відіграють інноваційні процеси, які є невіддільними складниками розвитку психолого-педагогічної науки. Основною формою реалізації інноваційної освітньої діяльності є педагогічні експерименти, що здійснюються на всеукраїнському, регіональному та шкільному рівнях.

Останніми роками в системі освіти активізувалося використання таких понять, як

«інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «інноваційний потенціал». Це свідчить про розвиток педагогічної інноватики, управління освітніми інноваціями в закладах загальної середньої освіти й можливості їх потенційного здійснення.

Забезпечення інноваційної діяльності передбачає глибоке вивчення теоретичних питань, удосконалення освітнього процесу в закладах освіти, а використання інтерактивних технологій сприяє співпраці, порозумінню між учителем і учнем, дає змогу реалізувати особистісно орієнтоване навчання. Ґрунтовне знання методологічних основ проведення науково-педагогічного експерименту – важливий складник професійної компетентності

дослідника. Потрібно чітко усвідомлювати тему дослідження, послідовність етапів, співвідношення форм і методів організації експериментальної роботи, специфічні прийоми та шляхи її реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що в педагогічній літературі накопичено чималий досвід у розробленні проблеми вибору теми педагогічного дослідження науково-педагогічного експерименту. Педагогічні ідеї та положення щодо визначення сутності, завдань, функцій, типів, структури, етапів експерименту допомагають з'ясувати специфіку його організації та формування готовності сучасних дослідників до його проведення.

У психолого-педагогічних дослідженнях видатних учених, зокрема з філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, С. Клепко та ін.), ґрунтовно розроблено важливі ідеї щодо визначення теми дослідження. У працях інших науковців (Б. Гершунський, В. Демчук, А. Зевіна, Н. Клокар, В. Мадзігон, А. Моїсєєв, І. Наумчук, Н. Островерхова, М. Поташник, О. Рудницька, Б. Тевлін, В. Химинець) сформульовано положення щодо змісту, теми як результату успішного розв'язання психолого-педагогічної проблеми, порядку здійснення інноваційної діяльності, проведення експериментів всеукраїнського та регіонального рівнів. Проблеми теорії і практики педагогічного експерименту висвітлено в роботах Т. Алексеєнко, М. Болдирева, С. Гончаренка, М. Данилова, В. Загвязинського, Т. Кристопчук, С. Сисоевої та ін.

Проведення експериментальної роботи в закладах освіти, виконання освітніх інноваційних проєктів всеукраїнського та регіонального рівнів, а також наукових досліджень є важливим складником професійного зростання педагога. На думку В. Мадзігона, та І. Волощука (2018), це не тільки «кількісний приріст знань і підвищення їх достовірності, а й перехід їх у нову якість (систему знань, теорію тощо), що зумовлює перебудову, зміни в науці» (с. 6).

Стан сучасної освіти в Україні характеризується значними змінами: виникають інноваційні заклади освіти, змінюються пріоритети змісту навчання й виховання, іншими стають педагогічні технології, стиль управління закладами освіти, критерії оцінювання їх діяльності, проводяться численні експерименти. Однак спостереження за інноваційною діяльністю в закладах освіти, на думку С. Сисоевої, та Т. Кристопчук, «дають підстави для висновку: педагогічні колективи, керівники закладів освіти, відчуючи гостру потребу в змінах, нестачу концептуальних ідей, знань

культурно-історичного досвіду розвитку освіти, наукових основ організації педагогічних досліджень, вбачають значні труднощі у виборі мети, засобів, способів оцінювання результатів. Вивчення стану справ в інноваційних закладах освіти підтверджує, що для сучасної освітньої ситуації характерна неузгодженість між гостро вираженою потребою педагогічних колективів працювати по-новому і недостатністю необхідної для цього педагогічної чи методологічної культури» (Сисоева, & Кристопчук, 2013).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у визначенні теми дослідження як результату успішного розв'язання психолого-педагогічної проблеми, розкритті алгоритму дій, порядку здійснення інноваційної освітньої діяльності, проведення експериментів усеукраїнського та регіонального рівнів та реалізації інноваційних освітніх проєктів у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розбудова національної системи освіти, модернізація загальної середньої освіти визначають нові підходи до організації інноваційної діяльності, участі в наукових проєктах, дослідженнях, що давали б змогу ефективніше планувати й координувати експериментальну роботу, визначати актуальні й перспективні напрями розвитку педагогічної науки, давати перспективну оцінку провідним тенденціям у тій чи іншій галузі педагогічної науки, оцінювати якість виконаних досліджень.

Наукове дослідження та експериментальна робота, за визначенням С. Гончаренка, це «цілеспрямоване (з використанням наукового методу) вивчення подій, предметів, явищ і процесів (аналіз впливу на них різних факторів, вивчення взаємодії між ними тощо) з метою отримання корисних теоретичних і практичних результатів, завдяки чому розкриваються закономірності їх функціонування і розвитку та вказуються чи передбачаються способи їх використання. Це пошук відповіді на запитання дослідження, яке передбачає організовану, цілеспрямовану спробу розширити чи поглибити знання стосовно гіпотетичного зв'язку між предметами і явищами оточуючого і внутрішнього світу людини, цим терміном позначають розв'язування цілком нової наукової проблеми» (Гончаренко, 1997). Експериментальна робота, участь в інноваційних освітніх проєктах всеукраїнського та регіонального рівнів, наукові дослідження – усе це потрібно для того, щоб здобути нову інформацію, довести результати попередніх досліджень чи дослідити нові можливості практичного використання наявних наукових результатів. Із загальним підвищенням

середнього рівня освіченості, на думку С. Гончаренка, «значно знижується, падає культура наукового мислення й рівень роботи дослідників, тому завданням педагогічного дослідження є розкриття внутрішніх суперечностей педагогічних явищ, що вивчаються, дослідження шляхів чи засобів їх подолання» (Гончаренко, 1997).

Сучасні науковці С. Сисоєва, та Т. Кристопчук обґрунтували кілька видів експертиз інноваційної діяльності, наукових досліджень, які можна застосовувати в педагогіці. Йдеться про методологічну, технологічну, праксеологічну та комплексну експертизу. Кожна з них здійснюється на певному етапі дослідження і виконує свої завдання.

Методологічну експертизу доцільно проводити на початку дослідження, коли обґрунтовується актуальність проблеми дослідження, його тема, об'єкт і предмет, тобто на етапі «визначення» дослідження. Така експертиза дає змогу визначити об'єкти дослідницької роботи, головні напрями пошуку, вихідні позиції дослідника, обумовлені сучасним станом науки, вимогами наукознавства й науковими концепціями, що склалися на цьому етапі.

Технологічна експертиза пов'язана з безпосереднім аналізом програми наукового пошуку, культури експерименту, умов його проведення, теоретичного, діагностичного і фінансового забезпечення.

Предметом *праксеологічної* експертизи є аналіз сфери застосувань результатів дослідження, умов і правил використання теорії на практиці. Щодо *комплексної* експертизи результатів наукового дослідження, то її проводять компетентні організації та спеціалісти із залученням авторів, виконавців дослідження. Прикладами такої комплексної експертизи можуть бути експертизи, які проводяться спільними зусиллями педагогів і психологів, педагогів і фізіологів, педагогів і спеціалістів з інформатики тощо (Сисоєва, & Кристопчук, 2013, с. 15). Дослідження в педагогіці проводяться в різних її галузях: дидактиці, теорії виховання, методології, історії освіти й педагогіки, у методиках вивчення окремих предметів, спеціальній педагогіці тощо. Зрозуміло, що різний матеріал не можна оцінювати за одним зразком. Саме тому необхідно проводити класифікацію робіт для диференційованої оцінки їх якості.

Класифікація педагогічних досліджень за характером і змістом. Питання класифікації досліджень частково розглядалися у педагогічній літературі й, на думку С. Сисоєвої, та

Т. Кристопчук, не були цілком розв'язані. Принципи поділу досліджень, основні підходи в процесі створення тих чи інших класифікацій, галузі й межі їх використання визначені нечітко, трапляються типології, побудовані на різних основах. Головний недолік наявних класифікацій, як уважають дослідниці, – брак конструктивних ознак, на основі яких можна зарахувати дослідження до певного типу.

Фундаментальні дослідження розкривають закономірності педагогічного процесу, загальнотеоретичні концепції педагогічної науки, висвітлюють методологію та історію науки. Вони спрямовані на розширення й поглиблення наукових знань, указують типи наукового пошуку, створюють базу для прикладних і практичних досліджень. Основним критерієм якості фундаментального дослідження є теоретичне значення здобутих результатів, їх вплив на розвиток теорії, перетворення і зміни наших уявлень із найважливіших питань навчання, виховання, історії і методології педагогіки.

Ознаками фундаментальних досліджень, на думку В. Мадзігона, та І. Волощука, є: теоретична актуальність, концептуальність, історизм, критичний аналіз науково неспроможних положень, використання методик, адекватних природі об'єктів дійсності, новизна і наукова достовірність одержаних результатів.

Теоретичне значення результатів педагогічних досліджень тісно пов'язане з їх новизною: які нові концепції, гіпотези, закономірності, тенденції, напрями в галузі навчання, виховання, теорії та історії педагогіки висунуто в роботі, наскільки вони конкретизовані, доповнені чи перетворені. Ознаки прикладних досліджень – наближеність їх до актуальних запитів практики, порівняна обмеженість вибірки дослідження, оперативність у проведенні й упровадженні результатів (Мадзігон, & Волощук, 2018, с. 16–17; 20).

Важливим параметром прикладних досліджень, тісно пов'язаним з актуальністю, є практична цінність результатів наукової роботи. Методологія прикладних досліджень пов'язана з опорою на результати фундаментальних досліджень і часто на різноманітний педагогічний досвід. Тому критерій обґрунтованості для прикладних досліджень має бути обов'язковим. Отже, основними критеріями оцінювання прикладних досліджень можуть бути: актуальність, практична цінність, вірогідність, обґрунтованість і новизна.

Одним з основних критеріїв оцінювання практичних досліджень є їхня доступність для практичної реалізації. Оскільки практичні дослідження ґрунтуються на результатах

фундаментальних і прикладних досліджень, то необхідними й достатніми критеріями оцінювання результатів цього виду досліджень мають бути: актуальність, практична цінність, обґрунтованість, вірогідність і доступність. Критерій новизни в практичних дослідженнях, безперечно, теж важливий, але в цьому разі він не є обов'язковим. Якщо необхідність цього практичного дослідження належно обґрунтована, якщо воно визнане актуальним і виконане доступно, то питання про його новизну є вже другорядним.

На думку В. Мадзігона, та І. Волощука, у структуруванні наукових досліджень прийнято розрізняти наукові напрями, проблеми і теми. Науковий напрям зазвичай ототожнюється з дослідженням, яке виконує педагогічний колектив закладу освіти. Термін «наукова проблема» вживають тоді, коли мають на увазі суперечності наукового характеру, що потребують розв'язання. За ступенем важливості наукові проблеми поділяють на глобальні, міждержавні, державні, міжгалузеві, галузеві, комплексні, звичайні.

Сутність педагогічного дослідження.

Наукові дослідження в освіті мають передувати інноваційним процесам, що далеко не завжди витримується. Освітній процес багатогранний, на його ефективності позначається низка педагогічних факторів, органічно пов'язаних із питаннями психологічного, соціального, економічного характеру. Педагогічні дослідження, як твердять В. Мадзігон, та І. Волощук, стосуються розв'язання освітніх проблем, а очікуваний результат спрямовується на підвищення ефективності освітнього процесу і, як правило, планується у формі положень, які формулюються на основі розвитку думки від одиничного до загального через особливе. Можливий також варіант, коли на основі загальних положень розробляються часткові способи педагогічної дії.

Педагогічне дослідження – це продукування і застосування загальних принципів, якому притаманні ознаки, характерні для наукового пізнання взагалі. У дослідженні освітнього процесу експериментатори позбавлені можливості безпосереднього сприйняття явищ, що його характеризують, унаслідок чого вони змушені уявляти абстрактну модель для того, щоб адекватно пояснити та використати на практиці досліджуваний процес. Водночас є можливість спостерігати за об'єктом вивчення, відстежувати його характеристики й використовувати засоби обчислення для опрацювання отриманих даних. До того ж у педагогічному дослідженні часто складно контролювати об'єкти обстеження, оскільки їх дуже багато.

Характеристики об'єктів вивчення в педагогічних дослідженнях зазвичай нестійкі, водночас різні характеристики об'єктів вивчення мають різний рівень стійкості. До зазначеного вище потрібно додати також інші характерні ознаки освітніх явищ, а саме:

- неоднозначність перебігу явищ (функціональні змінні залежать від багатьох аргументних змінних);
- неповторність освітніх явищ (під час повторного дослідження дослідники мають справу з іншим матеріалом);
- участь в освітніх процесах людей (забороняються експерименти, що суперечать етичним нормам) (Мадзігон, & Волощук, 2018, с. 13).

Отже, головним завданням педагогічного дослідження є виділення ознак, що носять системний характер, а експерименти, що виконуються в педагогічних дослідженнях, здебільшого використовують модель, де досліджувані характеристики об'єктів вивчення та експериментальна ситуація задовільно контролюються.

Будь-яке дослідження, на думку С. Сисоевої, та Т. Кристопчук (2013), розпочинається з визначення проблеми. Вчені твердять, що проблема – це «протиріччя між знаннями про потреби людей у будь-яких результативних практичних чи теоретичних діях і незнання шляхів і засобів їх реалізації». Розв'язати проблему – означає отримати нові знання або створити теоретичну модель, яка б пояснювала те чи інше явище, виявити фактори, які впливали б на розвиток явищ у бажаному напрямі. Наукова проблема – це конкретне питання, яке виникає тоді, коли наявних знань недостатньо для виконання якоїсь задачі і не відомий спосіб, за допомогою якого можна здобути знання, яких бракує. Щодо її структури, то це система, яка має центральне й додаткові питання; відповіді, щоб розв'язати центральне питання. На основі проблеми формулюється тема як найменування того аспекту проблеми, якого вимагає дослідження.

Уважається, що **проблема** – *те саме питання, тільки важливіше й складніше, оскільки специфічною рисою проблеми є те, що для її розв'язання потрібно вийти за межі старого, уже досягнутого знання. Щодо питання взагалі, то для відповіді на нього цілком вистачить старого знання, тобто для науки питання не є проблемою.* Для з'ясування стану розробленості обраної теми складається короткий огляд літератури, який дає підстави для формулювання висновку про те, що ця проблема нерозкрита (розкрита лише частково або не в тому аспекті), а тому вимагає подальшого опрацювання.

Спочатку потрібно перевести проблемну ситуацію у формулювання проблеми, яку потрібно досліджувати. Для цього необхідно виконати спеціальну теоретичну роботу: встановити наявність цієї проблеми; наявність показника, який кількісно чи якісно характеризує цю проблему; наявність обліку і статистики за цим показником; виділити найбільш суттєві елементи чи фактори проблеми; відокремити уже відомі елементи проблемної ситуації, які не потребують спеціального аналізу і виступають як інформаційна база для розгляду невідомих елементів; виділити в проблемній ситуації головні і другорядні компоненти, щоб визначити основний напрям дослідницького пошуку; проаналізувати розв'язання аналогічних проблем. Для цього необхідно вивчити всю літературу з означеного питання, провести бесіду з компетентними людьми – експертами, якими можуть бути спеціалісти-вчені або досвідчені практики.

Попереднє формулювання проблеми наукового дослідження не завжди є остаточним. Вивчення стану обраної для дослідження проблеми визначає ті її аспекти, які вже були висвітлені раніше, і дає змогу чітко окреслити ті питання, які ще потребують свого розв'язання. Відповідно до цього, формулювання проблеми може дещо звужуватись (чи навпаки, розширюватись), а її назва відповідним чином уточнюватись.

На основі попереднього аналізу розробляється програма дослідження цієї проблеми, яка охоплює такі розділи: теоретичний (мета, завдання, предмет і об'єкт дослідження, визначення понять); методичний (обґрунтування вибірки, обґрунтування методів збору даних, методи обробки й аналізу даних); організаційний (план дослідження, порядок дослідження підрозділів). Формулювання проблеми зумовлює вибір певного об'єкта дослідження – широкого, інтегрального поняття (це може бути педагогічний процес загалом, чи сфера соціальної дійсності, чи певні соціально-педагогічні відношення, що містять у собі педагогічні суперечності). Іншими словами, об'єктом може бути все те, що так чи інакше містить педагогічні суперечності й спричиняє проблемну ситуацію.

Об'єкт дослідження, на думку В. Мадзігона, та І. Волощука (2018), це те, на що спрямований процес пізнання. Теми і проблеми досліджень виникають із потреб розвитку суспільства. Дуже часто вони пов'язуються з необхідністю усунення певних протиріч у житті суспільства, в освіті, у виробничих процесах тощо. Тому для вибору теми чи проблеми дослідження аналізують за літературою чи практичним досвідом такі протиріччя і в загальних рисах визначають

майбутні результати дослідження. Важливим критерієм вибору теми дослідження може стати наявність у самих дослідників достатнього досвіду та творчого потенціалу для її розв'язання. Цілком очевидно, що в такому разі повинна враховуватись і наявність потрібної для майбутнього дослідження матеріальної бази, відповідних технічних засобів тощо (с. 14–15).

Визначення теми дослідження, її проблеми, що виникає з виявлених суперечностей, має бути актуальною, відображати те нове, що входить або повинно ввійти в життя. Такими на сьогодні є проблеми, пов'язані з гуманізацією, фундаменталізацією, демократизацією та інформатизацією освіти, урахуванням індивідуальних особливостей і реалізацією можливостей кожного учня, реалізацією проблемного та особистісно орієнтованого чи розвивального навчання, формуванням освітнього середовища в школі та мікрорайоні тощо.

Загальні соціальні завдання в галузі освіти конкретизуються визначенням тих практичних питань, які потрібно розв'язати в діяльності закладів освіти, однак далеко не всі з них становлять педагогічні проблеми. Окремі практичні завдання можна виконати за допомогою інтенсифікації праці вчителів, упровадження нових технологій, передового досвіду навчання і виховання тощо. Якщо наявних засобів недостатньо, виникає педагогічна проблема, яка вимагає проведення відповідного дослідження. Його актуальність, окрім практичних потреб освіти, характеризується недостатністю тих чи інших наукових знань, на збагачення й доповнення яких спрямована така пошукова робота.

Остаточне формулювання проблеми повинно звучати як можна точніше, тобто розгорнуто й повно, але водночас коротко й чітко, що значно полегшить пошук, тому що не можна дістати конкретну відповідь за розпливчатого формулювання. Оптимальне формулювання проблеми можна знайти лише щодо конкретної мети дослідження: саме ступінь її осмислення й визначає формулювання, необхідне для досягнення мети.

Першим етапом дослідження є визначення його теми. Позитивний результат будь-якого дослідження значною мірою залежить від правильної постановки та обґрунтування проблеми самого дослідження. Водночас практика свідчить, що доволі часто трапляються дослідження, у яких, по суті, немає визначення проблеми: педагогічні колективи закладів освіти обмежуються лише переказом вже давно відомих теоретичних положень. Тема може розглядатися як наукова задача, що охоплює цілком конкретну

галузь наукового дослідження. Оскільки наукова проблема являє собою сукупність складних теоретичних або практичних питань, то в процесі наукового дослідження або визначення його параметрів, проблеми поділяють на складники – теми.

Тема (від грец. Thema – «основна думка, завдання, положення, яке необхідно розвинути) – частина наукової проблеми, що охоплює одне або кілька питань дослідження» (*Великий Тлумачний Словник Сучасної Української мови*, 2004, с. 1238). Зважаючи на мету дослідження, яка повинна передбачати розробку нових концепцій або напрямів розвитку певної науки, удосконалення наявної методології або розробку нових методик (рекомендацій) з окремих розділів педагогічної науки, дослідник вибирає тему наукової роботи. Теми наукових досліджень з конкретної педагогічної проблеми формуються в межах проблем цілої науки та поділяються на теоретичні, методологічні та організаційні. Теоретичні теми передбачають дослідження окремих концепцій теорії певної науки, що стосуються її наукових законів, розробки аксіоматичних знань.

Обґрунтування теми дослідження має на меті показати, з яких міркувань було обрано для дослідження вказану проблему, чим зумовлена необхідність проведення дослідження – розвитком науки, суспільними потребами чи воно буде являти собою узагальнення певного досвіду тощо. Вибір теми, вочевидь, є найвідповідальнішим етапом у дослідній діяльності педагогічного колективу, бо він часто визначає майбутню діяльність закладу освіти. Практика доводить, що правильно обрати тему – наполовину забезпечити успішне виконання експерименту, проекту. Розрізняють три різновиди тем, а саме: *теми як результат розвитку проблем, над якими працює цей педагогічний колектив; ініціативні теми; замовлені теми*. Науковий керівник має проаналізувати та підтримати ініціативу педагогічного колективу, але ця підтримка має ґрунтуватися на реальній оцінці ситуації й не може ставити під загрозу успішне виконання роботи (Сисоєва, & Кристопчук, 2013, с. 32–33).

Отже, щоб відповісти на питання дослідження, необхідно оперувати достатньою кількістю наукових фактів, які одержують у процесі проведення дослідження та обстеження об'єктів вивчення. За визначеними шляхами дослідження відбувається пошук та збір наукових фактів, що містяться в результатах попередніх наукових досліджень, їх аналіз та узагальнення. Актуалізуючи наукові факти, що відображають результати попередньо виконаних досліджень, педагогічний колектив може використовувати

знання інших дослідників. Проте обмін думками не завжди дає змогу віднайти правильну відповідь, адже будь-яке наукове твердження можна трактувати по-різному.

Типи досліджень освітніх проблем. Будь-яке педагогічне дослідження спрямовується на розв'язання певної наукової проблеми. Вона з'являється тоді, коли немає знань, необхідних для того, щоб пояснити перебіг освітнього явища. Свідченням наукової проблеми є брак необхідних наукових фактів, положень тощо, потрібних для того, щоб створити цілісну систему наукових знань, теорію тощо. Наукові проблеми в педагогічних дослідженнях відрізняються не тільки за змістом, а й за масштабом. Так, зокрема, деякі наукові проблеми не виходять за межі первинного педагогічного колективу, а інші стосуються інтересів декількох закладів освіти, регіонів, галузі загалом. У дослідженнях освітніх проблем мають справу з суперечностями педагогічного, психологічного, соціального, економічного тощо характеру.

Залежно від характеру і змісту питань дослідження освітніх проблем, на думку С. Сисоєвої, та Т. Кристопчук (2013), можна визначити такі категорії. Аналіз свідчить, що розроблення наукового супроводу функціонування й розвитку системи освіти насамперед вимагає виконання досліджень, пов'язаних із підвищенням ефективності освітнього процесу. Такі дослідження, за своєю природою, є суто педагогічними; водночас під час розроблення наукового супроводу функціонування системи освіти часто доводиться розв'язувати наукові проблеми психологічного, соціологічного, економічного та управлінського характеру. Практика свідчить, що соціальне середовище може суттєво позначитися на перебігу окремих освітніх явищ і процесів, а розв'язання педагогічних проблем часто супроводжується позитивними наслідками соціального характеру.

Аналогічний зв'язок, за визначенням В. Мадзігона, та І. Волощука (2018), спостерігається між педагогічними і психологічними, педагогічними та управлінськими феноменами. Зазначене є підставою для того, щоб у сукупності досліджень освітніх проблем виділити такі групи досліджень: соціально-педагогічні, управлінсько-педагогічні, психолого-педагогічні та власне педагогічні.

Педагогічні дослідження можна умовно поділити на основні просторово-часові локалізації залучених об'єктів вивчення. Типові педагогічні дослідження локалізуються у відносно невеликому часовому і просторовому полі. Водночас у випадках відносно протяжної часової локалізації маємо справу з історико-

педагогічним дослідженням, а у разі відносно протяжної просторової локалізації маємо справу з порівняльно-педагогічним дослідженням.

Історичне дослідження генерує опис подій, які мали місце в минулому, та умови, що призвели до їх появи. Прикладом такого дослідження є документування еволюції програм підготовки учителів, починаючи з початку нинішнього століття, з метою пояснення історичних коренів сучасних освітніх програм на змістовому та процесуальному рівнях.

Порівняльне дослідження постачає інформацію щодо функціонування протягом відносно короткого відрізка (проміжку) часу різних географічно віддалених наукових шкіл чи освітніх систем. Прикладом такого дослідження є з'ясування фізичних умов функціонування шкільних споруд для того, щоб створити описовий профіль устаткування, яке використовується в сучасних закладах освіти в різних регіонах чи країнах.

Прийнято також виділяти основні (підтверджувальні) та пілотні (розвідувальні), одноразові й тривалі (лонгitudні), масові й одиничні (вибіркові), необмежені й обмежені педагогічні дослідження.

Розвідувальне (пілотне) дослідження виконується в тому разі, коли відчувається нестача теоретичного розуміння досліджуваного явища, тому об'єктами припущення є ключові змінні та їхні зв'язки.

Час є важливим елементом будь-якого дослідницького плану. Як наслідок, прийнято розрізняти одноразові дослідження, які передбачають одноразове дослідження, і тривалі (лонгitudні) дослідження, які передбачають щонайменше дворазові обстеження. До зазначеного необхідно додати, що до **педагогічного дослідження** можуть залучатися один або певна кількість об'єктів вивчення.

Поряд із цим у дослідженні освітніх проблем виокремлюють **фундаментальні** і **прикладні, теоретичні** (бібліографічні й описові) та **емпіричні** (констатувальні, кореляційні, детермінантні) дослідження. Розглянуті дослідження є кумулятивними, а питання, спрямовані на встановлення кореляційного зв'язку між змінами, передбачають їх попереднє вимірювання чи фіксацію; питання, спрямовані на встановлення детермінантного зв'язку, передбачають їх змінні вимірювання чи фіксацію та встановлення кореляційного зв'язку.

У **констатувальних дослідженнях** фіксують те, що наявне. Наприклад, опитування громадської думки лише з метою, щоб описати пропорційно людей, які дотримуються різних поглядів, є констатувальним дослідженням.

Кореляційні дослідження спрямовані на встановлення зв'язку між двома чи більшою кількістю змінних. Такі дослідження передбачають пошук зв'язків між змінними шляхом використання різних мір статистичного зв'язку. Встановлення зв'язку між поглядом і статтю, між задоволенням роботою і факторами, що відображають проживання вчителів, їхню заробітну плату, життєві права, придатність навчального обладнання тощо є прикладами такого дослідження.

Детермінантні дослідження спрямовані на те, щоб встановити, чи позначається одна змінна на значенні іншої. Такі дослідження виконуються для перевірки зв'язку між змінними шляхом обстеження наявного явища і пошуку відповідних даних для того, щоб установити між ними правдоподібний наслідковий чи причинний зв'язки. Наприклад, дослідження факторів, пов'язаних із виключенням учнів із закладу освіти, шляхом використання даних, одержаних зі шкільних записів протягом останнього десятиріччя тощо.

Усі види емпіричних досліджень можуть бути кількісними, якісними або категоріальними (залежно від типу даних). Домінантні дослідження поділяють на наслідкові та причинні (Мадзігон, & Волощук, 2018, с. 18–19).

Однією з особливостей педагогічних досліджень є той факт, що вони передбачають безпосереднє чи опосередковане залучення людей. Це накладає особливий етичний відбиток на процеси планування й виконання дослідження, інтерпретацію та поширення його результатів, а саме: у педагогічних дослідженнях дотримуються певних етичних норм, які представлені низкою принципів і вимог.

Необхідно зазначити, що згода щодо ключових принципів, які покладені в основу педагогічних досліджень, поступово вироблялася з другої половини 1940 року до 1990-х років ХХ століття. Як зазначають В. Мадзігон, та І. Волощук (2018), сьогодні в педагогічних дослідженнях учені керуються такими принципами, як добровільна участь; інформована згода; відсутність ризику заподіяння шкоди; конфіденційність інформації; анонімність інформації; право на послуги (с. 21).

Зазначене вище потрібно розуміти так, що педагогічне дослідження має базуватися на згоді його учасників і не може заподіяти їм шкоди, а його результати без згоди учасників не можуть розголошуватися. На основі перелічених принципів розроблено вимоги, яких необхідно дотримуватися в педагогічних дослідженнях, а саме:

- у процесі планування дослідження етичні міркування мають слугувати вирішальним

критерієм у компромісі наукових і людських цінностей, що пов'язані з дослідженням;

- оцінюючи етичний бік дослідження, авторський колектив насамперед має виходити з констатації стану ризику, у якому перебуватимуть об'єкти вивчення;
- інформація, отримана про учасників дослідження, є конфіденційною, якщо інше з ними не обумовлено заздалегідь;
- якщо результати дослідження публікуються чи про них повідомляється на наукових форумах, має бути витримана вимога щодо анонімності учасників експерименту;
- дослідні дані повинні зберігатися з дотриманням техніки безпеки, де можливо, потрібно користуватися кодовою системою, щоб зруйнувати очевидність зв'язків між даними та індивідами;
- учасники мають право на отримання результатів виконаного з їх участю дослідження;
- якщо учасників дослідження ознайомлюють з його результатами, то обов'язково зазначають їх точність;
- до проведення дослідження автори вказують учасникам на обов'язки і відповідальність кожного з них і як дослідника;
- після отримання результатів авторський колектив інформує учасників про сутність дослідження;
- методологією дослідження може передбачатися приховування від учасників його мети тощо; у такому разі автори мають бути переконані в тому, що такі техніки виправдані, оскільки немає альтернативних;
- дослідники не можуть нехтувати правом учасника відмовитися від експерименту до його початку чи вийти з нього в будь-який час;
- автори ідеї відповідають за етичну атмосферу дослідження, виконуючи його одноосібно, а також тоді, коли вони вдаються до допомоги з боку педагогічного колективу;
- автори ідеї захищають учасників експерименту від фізичного й психологічного дискомфорту, ушкоджень і небезпеки, що можуть виникнути в процесі дослідження. Якщо такий ризик можливий, то педагогічний колектив інформують про це заздалегідь.

Проте навіть за умови, що вироблені чіткі етичні принципи й вимоги, неминуче виникають

ситуації, коли заради точності результатів дослідження необхідно порушувати права потенційних його учасників. Крім того, жодний набір стандартів не може передбачити кожен етичну обставину. Для того, щоб діяти в таких умовах, інституції, що фінансують наукові дослідження, створюють експертні групи, які розглядають надіслані пропозиції на предмет дотримання етичних норм у запланованому дослідженні.

Висновки. Отже, щоб розпочати педагогічне дослідження, насамперед потрібно отримати дозвіл і підтримку місцевого органу управління освітою на залучення до дослідження вибраного закладу освіти. Після цього необхідно провести перемовини з керівництвом цього освітнього закладу, щоб отримати дозвіл на контакт з педагогічним колективом та учнями. Не зайве отримати на проведення дослідження (експерименту) згоду батьків. Щоб отримати зазначені вище дозволи, важливо чітко викласти характер, мету і час, на який потрібний доступ до суб'єктів освітнього процесу. Форма згоди завжди містить потенційні вигоди і втрати, що можуть мати місце, а також право виходу з дослідження в будь-який час, без наслідків.

Досконале знання методологічних основ проведення педагогічного дослідження, на думку Г. Лаврентьєвої, та М. Шишкіної (2007), є важливим складником професійної компетентності дослідника, необхідним інструментом у його повсякденній роботі. Потрібно чітко усвідомлювати послідовність етапів, співвідношення форм та методів проведення експериментальної роботи, специфічні прийоми та шляхи її реалізації.

З огляду на сказане, також слушно зазначити, що етичні принципи й вимоги до педагогічних досліджень накладають на пошукувачів певні обмеження, зокрема забороняють планувати й виконувати дослідження, які можуть завдати шкоди його учасникам. Проте це не єдине обмеження, з яким стикаються дослідники. Певним чином їхня робота скеровується усталеними орієнтирами освітньої політики, які є надбудовами щодо філософських базисних засад навчання, виховання й розвитку дітей. Зауважимо, що ці засади не є статичними конструктами, раз і назавжди прийнятими. Час від часу вони змінюються, оскільки постійно переосмислюється уявлення педагогів про їх призначення, цілі виховання та засоби їх досягнення.

Надалі ми продовжимо висвітлювати питання підбору та використання діагностичного інструментарію, необхідного для проведення експерименту всеукраїнського та регіонального рівнів.

Список використаних джерел

- Важинський, С. Е., & Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 260 с.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (2004). В. Т. Бусел (Уклад. і головн. ред.). Київ; Ірпін: ВТФ «Перун». 1440 с.
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. 206 с.
- Гончаренко, С. У. (2008). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця». 278 с.
- Енциклопедія освіти*. (2008). В. Г. Кремень (Головн. ред.). Київ: Юрінком Інтер. 1040 с.
- Лаврентєва, Г. П., & Шишкіна, М. П. (2007). *Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту*. Київ: ІТЗН. 74 с.
- Мадзігон, В. М., & Волошук, І. С. (2018). *Технології дослідження освітніх проблем: посібник*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. 370 с.
- Сисоєва, С. О., & Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Рівне: Волинські береги. 360 с.
- Рудницька, О. П., Болгарський, А. Г., & Свистельнікова, Т. Ю. (1998). *Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл*. Київ: Вища школа. 193 с.

Відомості про автора:

Кириленко Світлана Володимирівна
svkirilenko1107@ukr.net
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»
вул. Василя Липківського, 36, Київ
03301, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-101-109

Матеріал надійшов до редакції 19. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 01. 12. 2021 р.

References

- Vazhinsky S.E, & Scherbak T.I. (2016). *Methods and organization of scientific research*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. Makarenko. 260 p. [in Ukrainian].
- Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language. (2004). V.T. Busel (Compiled and edited). Kyiv; Irpen: WTF "Perun". 1440 p. [in Ukrainian].
- Goncharenko S. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kyiv: Lybid. 206 p. [in Ukrainian].
- Goncharenko S. U. (2008). *Pedagogical research: Methodological advice for young scientists*. Kyiv-Vinnitsia: Vinnitsia State Enterprise. 278 p. [in Ukrainian].
- Encyclopedia of Education. (2008). V.G. Kremen (Editor-in-Chief). Kyiv: Jurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian].
- Lavrentyeva G.P., & Shishkina M.P. (2007). *Methodical recommendations for the organization and conduct of scientific and pedagogical experiment*. Kyiv: ITZN. 74 p. [in Ukrainian].
- Madigon V.M., & Voloshchuk I.S. (2018). *Technologies for the study of educational problems: a guide*. Kyiv: Institute of Gifted Children of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. 370 p. [in Ukrainian].
- Sysoeva S.O., & Kristopchuk T.E. (2013). *Methodology of scientific and pedagogical research*. Rivne: Volyn oberegy. 360 p. [in Ukrainian].
- Rudnytska O.P., Bolgarsky A.G., & Svistelnikova T. Yu. (1998). *Fundamentals of pedagogical research: teaching method. Textbook for students*. Kyiv: Higher School. 193 p. [in Ukrainian].

Information about the author:

Kyrylenko Svitlana Volodymyrivna
svkirilenko1107@ukr.net
DNU «Institute of Modernization
for the Minister of Education»
Vasyl Lipkivsykogo St, 36, Kyiv,
03301, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-101-109

Received at the editorial office 19. 11. 2021.
Accepted for publishing 01. 12. 2021.

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ РОЗПОВІДНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юлія Кроливець

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Анотація:

У статті розглянуто чинні правила (ідеї) формування розповідного мовлення у дітей дошкільного віку, а також розроблено нові принципи з урахуванням міждисциплінарних знань. Виокремлено та схарактеризовано такі психолінгвопедагогічні й лінгвопсихопедагогічні принципи: єдності психіки та діяльності; розвитку в діяльності; єдності свідомості, діяльності та спілкування; розвивального навчання; інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів розвитку розповідного мовлення; урахування зони найближчого розвитку дітей; суб'єктності; виховувального навчання засобами рідної мови й рідного мовлення; послідовності й доступності; систематичної роботи над мовою і мовленнєвими фразами розповідного характеру; принцип наочності; урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; міцності засвоєння мовленнєвих умінь і навичок; рефлексії; творчої активності; успішності; орієнтації на особистість дитини під час добору психолінгвістичного матеріалу в процесі формування розповідного мовлення; комплексного розвитку всіх психічних процесів, станів; когнітивний принцип; соціокультурний принцип; принцип формування внутрішніх мотивів побудови розповіді; принцип функціональності; опертя на алгоритми акту соціально орієнтованого мовленнєвого спілкування; принцип розвитку у дітей уявлень про логіко-структурну схему розповіді; принцип динамічності розповіді; забезпечення зв'язності розповідного висловлювання; одночасного розвитку лексичних та граматичних операцій побудови розповіді; сприймання та інтерпретації зображеного на картинках; забезпечення просодичної виразності мовлення. Усі зазначені принципи ґрунтуються на закономірностях опанування дітьми дошкільного віку мовлення та мови.

Ключові слова:

принципи; формування; розвиток; діти дошкільного віку; розповідне мовлення.

Аннотация:

Кроливец Юлия. Принципы формирования повествовательной речи у детей дошкольного возраста.

В статье рассмотрены существующие правила (идеи) формирования повествовательной речи у детей дошкольного возраста, а также разработаны новые принципы с учетом междисциплинарных знаний. Выделены и охарактеризованы такие психолінгвопедагогические и лінгвопсихопедагогические принципы: единства психики и деятельности; развития в деятельности; единства сознания, деятельности и общения; развивающего обучения; интериоризации и экстериоризации как механизмов развития повествовательной речи; учета зоны ближайшего развития детей; субъектности; воспитывающего обучения средствами родного языка и родной речи; последовательности и доступности; систематичности работы над языком и речевыми фразами повествовательного характера; принцип наглядности; учета возрастных и индивидуальных особенностей детей; прочности усвоения речевых умений и навыков; рефлексии; творческой активности; успеваемости; ориентации на личность ребенка во время отбора психолінгвистического материала в процессе формирования повествовательной речи; комплексного развития всех психических процессов, состояний; когнитивный принцип; социокультурный принцип; принцип формирования внутренних мотивов построения повествования; принцип функциональности; опоры на алгоритмы акта социально ориентированного речевого общения; принцип развития у детей представлений о логико-структурной схеме повествования; динамичности повествования; обеспечения связности повествовательного высказывания; одновременного развития лексических и грамматических операций построения повествования; восприятия и интерпретации изображенного на картинках; обеспечения просодической выразительности речи. Все указанные принципы основываются на закономерностях овладения детьми дошкольного возраста речью и языком.

Ключевые слова:

принципы; формирование; развитие; дети дошкольного возраста; повествовательная речь.

Resume:

Krolivets Yuliia. Principles of the Narrative Speech Formation in Preschool Children.

The article describes the existing rules (ideas) and develops new principles of the narrative speech formation in children, taking into account the interdisciplinary knowledge of this issue. The following psycho-lingual and didactic principles are highlighted as: the unity of the psyche and activity; development in activity; unity of consciousness, activities and communication; developmental education; interiorization and exteriorization as mechanisms for the development of narrative speech; establishment of the area of closest speech development; subjectivity; educational training by means of native language and native speech; consistency and accessibility; regularity of classes on language and speech sentences of narrative nature; clarity; consideration of the age and individual characteristics of children; the strength of the assimilation of speech skills; reflection; creative activity; academic achievement; orientation to the child's personality in the selection of psycholinguistic material in the process of forming narrative speech; complex development of all mental processes, states; cognitive principle; socio-cultural principle; formation of internal motives for constructing the narrative; the principle of functionality; reliance on algorithms for the act of socially oriented speech communication; the principle of developing children's ideas about the narrative logical and structural scheme; the principle of dynamic narrative; ensuring the coherence of a narrative statement; simultaneous development of lexical and grammatical operations of narrative construction; perception and interpretation of what is depicted in pictures; ensuring prosodic expressiveness of speech. All of these principles are based on the patterns of preschool children's acquisition of speech and language.

Key words:

principles; formation; development; preschool children; narrative speech.

Постановка проблеми. Гармонійне особистісне зростання дитини дошкільного віку неможливе без формування розповідного мовлення, розвиток якого забезпечує виникнення життєво необхідних різноманітних відносин дитини з соціальним світом, що є основою засвоєння культурного

досвіду, необхідною умовою гармонізації розумових якостей, становлення самостійності, ініціативності, творчості.

Ефективність перебігу розповідного мовлення залежить від опанування дітьми дошкільного віку відповідних мовленнєвих операцій (навичок), до

яких належать: 1) перцептивні операції (формування в дошкільників образів сприймання, уявлення, пам'яті, мисленнєвих образів як основи висловлювань); 2) операції виникнення мотивів та постановки цілей розповіді (формування позитивного ставлення до розповіді, забезпечення розвитку потреб зв'язно висловлюватися, формування самостійних мовленнєвих мотивів); 3) операції внутрішнього програмування розповіді; 4) операції граматичного структурування й вибору слів за формою (розвиток лексики рідної мови, граматичних структур – словосполучень і речень); 5) операції моторного (кінетичного) структурування й вибору артикулем (розвиток просодики – інтонаційної виразності, фразового й логічного наголосу, темпу), а також забезпечення розвитку у дітей чуття правильного звукового забарвлення мовлення. Крім того, важливого значення набуває розвиток таких дій (умінь), як: а) формування мотивів та цілей розповіді (вияв стійких усвідомлюваних мовленнєвих мотивів-цілей розповіді, довільних мотивів у самостійному висловлюванні власних думок, емоцій, передаванні інформації); б) внутрішньомовленнєві дії смислоформування, програмування та розгортання смислу розповіді та усвідомлюваного вибору мовних значень слів за правилами семантичного синтаксису (вияв умінь складати зміст (план) власної розповіді); в) уміння дотримуватися логічної послідовності за планом розповіді; г) уміння смислового узгодження частин і речень розповіді; ґ) уміння лексико-граматичного оформлення цілісних текстів; д) уміння емоційно й відповідно до сюжету розповіді здійснювати звукове забарвлення мовлення згідно із ситуацією, а також адаптувати просодичку мовлення до зміни часової динаміки подій у розповіді.

З огляду на це, потреба в узагальненні наявних і розробленні нових основоположних ідей (принципів) формування розповідного мовлення набуває особливої наукової та практичної значущості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Принципи, як зауважує Л. Федоренко (1984), – це правила (вимоги), які визначають, що потрібно робити, аби забезпечити розвиток того чи того органу мовленнєвотворчої системи дитини та його координацію з іншими органами. У роботах вітчизняних науковців натрапляємо на різні групи принципів, що є важливими в контексті нашої статті. Це, зокрема, загальнометодичні, лінгводидактичні, психолінгводидактичні тощо. Так, загальнометодичні принципи навчання мови (увага до матерії мови, розуміння мовних значень, розвиток відчуття мовлення (тексту), координація усного та писемного мовлення)

обгрунтовані Л. Федоренко й розвинені наступними поколіннями вчених. Лінгводидактичні принципи (комунікативний, когнітивний, соціокультурний, принцип градуальності, опори на алгоритми мовлення й мовні моделі, принцип цілісності формування лексико-граматичної будови мовлення, зіставлення й диференціації одиниць мови в процесі мовленнєвого вибору тощо) висвітлені в дослідженнях Є. Архипової, Е. Короткової, Л. Федоренко. Психолінгводидактичні принципи формування у дітей старшого дошкільного віку навичок і вмінь говоріння (комунікативно-мовленнєвий принцип, перцептивно-мнемонічний принцип, креативний принцип, принцип випереджувального розвитку аудіювання й говоріння у становленні внутрішнього мовлення, принцип особистісного розвитку дітей у формуванні мовленнєвої діяльності, принцип забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії тощо) розроблені науковцями-психолінгвістами Л. Калмиковою (2008; 2019), та Н. Харченко (2019). Крім того, Л. Калмикова (2017) наголошує, що «важливо розрізняти лінгводидактичні й лінгвометодичні принципи. Їх розмежування є наслідком співвідношення дидактики з методикою» (с. 219). Лінгводидактичні принципи в процесі навчання будь-якої мови дітей різних вікових груп забезпечують оволодіння всіма розділами мови (фонетика, лексика, граматики). Лінгвометодичні принципи уточнюють і конкретизують лінгводидактичні. За допомогою цих принципів можна реалізувати конкретизовані завдання формування у дітей словотвору, лексики, синтаксису, зв'язного мовлення та ін. з урахуванням віку, періоду навчання, властивостей різних лексико-семантичних груп, граматичних форм, залежно від типів монологічного мовлення тощо (Калмикова, 2017, с. 219–220).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в узагальненні наявних і окресленні нових принципів формування розповідного мовлення у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час дослідження ми керувалися психолінгвопедагогічними й лінгвопсихологічними принципами. Вони забезпечують формування у дітей механізмів мовленнєвотворчої системи і спрямовані на ефективне керівництво процесом оволодіння дітьми операціями (навичками) та діями (уміннями), мовними знаннями, необхідними для побудови розповідей, із подальшим застосуванням їх у повсякденній практиці. До них належать такі принципи: 1) *єдності психіки та діяльності* (його зміст відображає теза про становлення внутрішнього

змісту психіки через розвиток її зовнішньої активності); 2) *розвитку в діяльності* (з'ясування особливостей становлення мовленнєвої особистості дошкільника в ігровій, навчальній та інших видах діяльності); 3) *єдності свідомості, діяльності й спілкування* (Ломов, 1984); 4) *розвивального навчання* – взаємозв'язку навчання з розвитком (від сприйняття до мислення й уяви, до високих почуттів і волі); 5) *інтеріоризації та екстеріоризації як механізмів розвитку розповідного мовлення*; 6) *урахування зони найближчого розвитку дітей*; 7) *суб'єктності* (неповторність дитини, урахування її індивідуальності); 8) *виховувального навчання засобами рідної мови й рідного мовлення*; 9) *послідовності й доступності* (від простішого мовного матеріалу, що служить засобом створення розповідей, до складнішого, з огляду на можливості засвоєння його дитиною); 10) *систематичності роботи над мовою і мовленнєвими фразами розповідного характеру*; 11) *наочності* (у нашому прикладі – не лише зорова наочність, а й вербальна – мовний лексико-граматичний матеріал (слова, словосполучення, речення)); 12) *урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей*, а саме: закономірностей розвитку, перебігу психічних процесів, типу темпераменту, здібностей тощо; 13) *міцності засвоєння мовленнєвих умінь і навичок*; 14) *рефлексії* (спостереження дитини за мовою і мовленням, її контрольні-оцінювальні дії щодо власного мовлення та мовлення оточення); 15) *творчої активності* (саме мовлення за своєю природою є евристичною діяльністю, а мова як засіб формування такої активності має необмежені можливості) (Калмикова, 2008, с. 283); 16) *успішності* – відповідність завдань можливостям дитини, тактовне, ненав'язливе керування дитячими діями з боку дослідника (Богущ, & Гавриш, 2014); 17) *орієнтація на особистість дитини під час добору психолінгвістичного матеріалу в процесі формування розповідного мовлення*.

Ураховувалися також інші принципи, які забезпечують ефективне управління процесом розвитку й актуалізації механізмів, операцій та дій розповідного мовлення дошкільників, зокрема:

1) *Принцип комплексного розвитку всіх психічних процесів, станів*, що беруть участь у перебігу мовленнєвої діяльності (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, увага, мислення, уява, емоції, почуття тощо) (Калмикова, 2011, с. 297).

2) *Когнітивний принцип*. Формування розповідного мовлення дітей дошкільного віку має бути нерозривно пов'язане з когнітивною сферою психіки дитини, із засвоєнням сенсорних еталонів і формуванням таких мислительних

операцій: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, аналогія, узагальнення й абстрагування (Калмикова, 2011, с. 300).

3) *Соціокультурний принцип*, що передбачає засвоєння мовного культурного досвіду суспільства. Культура зберігається, втілюється в результатах діяльності народу – у предметах, текстах тощо. У них же фіксуються і передаються смислові та лексико-граматичні правила розгортання дискурсу, будуються мовленнєві програми, притаманні певному суспільству. Вони формуються у свідомості носіїв мови в процесі соціальної практики. Цей принцип окреслює відтворення діяльності за історично заданими основами, що виявляється в момент постійності у змісті змінної діяльності, перенесенні цього змісту, трансляції образів (Михайлюк, 2016, с. 9–14), а також забезпечує навчання дітей правильного формулювання власних думок, зрозумілих і таких, що адекватно сприймаються соціальним оточенням. Завдяки прийомам, які застосовує вихователь під час навчання розповіді (вказівки, зразок розповіді, аналіз зразка, підказування), відбувається передача дитині загального мовного досвіду, правил літературної мови. Під впливом дорослих діти, складаючи розповіді, спочатку неусвідомлено, ненавмисно та мимовільно набувають власний мовний досвід, а згодом починають рефлексувати й контролювати своє розповідне мовлення.

4) *Принцип формування внутрішніх мотивів побудови розповіді*. Як зазначають Л. Дзюбка, та Л. Гриценюк (2011), «формування мотивації визначається її резервами в кожному віці, зоною її «найближчого розвитку»». Ці резерви не актуалізуються самі собою, а мобілізуються тільки в процесі активного включення дітей у навчальну діяльність (с. 6). Означений принцип передбачає врахування етапів мотиву: «мотивація початку роботи (готовність до роботи), мотивація ходу виконання роботи (включеність, підтримка інтересу, уважність тощо), мотивація завершення» (Дзюбка, & Гриценюк, 2011, с. 20). Внутрішні мотиви дошкільників щодо побудови розповідей формуються за цим принципом на основі мотивів досягнень, самоствердження, змагання, а також підкреслення всіх позитивних здобутків дитини й того, чого вона ще недостатньо навчилася, не акцентуючи водночас її увагу на невмінні й недосконалої.

5) *Принцип функціональності* передбачає усвідомлення дітьми мовленнєвого наміру (інтенції) і змісту, який потрібно передати за допомогою мовленнєвих засобів, які дають змогу це зробити.

6) *Принцип опертя на алгоритми акту соціально орієнтованого мовленнєвого спілкування* враховує той факт, що мовленнєва

діяльність, спрямована на слухача, – складна система інтелектуально-мовленнєвих дій. Вона має свою сукупність правил для виконання завдань спілкування, тобто алгоритм. Так, в акті мовленнєвого спілкування, зокрема в говорінні, – це орієнтування, планування, реалізація висловлювання та контроль. Означені мовленнєво-розумові дії являють собою підпорядковане меті поєднання складників, що, власне, і є алгоритмом оприлюдненого розповідання (Калмикова, 2011, с. 301–302). Навчання за цим принципом полягає в опануванні дітьми кожного етапу розповідного мовленнєвого процесу в механізмі говоріння дитини, рефлексії над мовленням. Орієнтування в ситуації розповіді забезпечується завдяки цілеспрямованому розвитку у дітей операцій виокремлення та включення у висловлювання персонажів (головних героїв), розуміння відносин між ними, умов, місця й часу, за яких відбувалася подія, відтворювана в розповіді.

7) *Принцип розвитку у дітей уявлень про логіко-структурну схему розповіді* передбачає, що розповідне мовлення складається з послідовного плану висловлення інформації, наприклад, експозиції – зав'язки – розвитку дій – кульмінації – розв'язки. Сутність цього принципу під час формувального експерименту полягала в тому, що кожна дитина засвоювала усталений, лінійний шаблон мовленнєвої схеми розповіді, на основі якого будувала власне семантично завершене висловлювання. Означений принцип сфокусовував увагу вихователя на потребі здійснювати формування операцій та дій з урахуванням опанування дітьми кожного структурного елемента розповіді.

8) *Принцип динамічності розповіді* відображає предикативність, завдяки якій забезпечується постійний і послідовний рух сюжету розповіді в процесі відтворення темпоральних зв'язків – часу та простору. Навчання за цим принципом передбачало формування у дітей умінь вживати різночасові й одночасові форми дієслів та використовувати форми слів для вираження в реченні обставин під час відтворення в розповіді змісту події чи ситуації.

9) *Принцип забезпечення зв'язності розповідного висловлювання* передбачає навчання дітей операцій та дій продукування зв'язного висловлювання, тобто організації його певним чином. Це досягається завдяки спільній (дорослого і дитини) побудові зовнішнього плану розповіді й наступній інтеріоризації цього плану у внутрішню програму (Ахутина, & Пылаева, 2008, с. 30). Отже, дитина емпірично засвоює «логічні закони тотожності, суперечності, виключеного третього й достатньої підстави», на основі яких утворюються «логічні ланцюжки

суджень» (Калмикова, Харченко, Дем'яненко, & Порядченко, 2007, с. 88). Окрім цього, зазначений принцип ураховує й навчання дітей вживання слів-зв'язок (*одного разу, спочатку, потім, отже, тому* тощо), які забезпечують логічність і зв'язність висловлювання.

10) *Принцип одночасного розвитку лексичних та граматичних операцій побудови розповіді* передбачає комплементарне оволодіння дітьми основними комунікативними одиницями мови (словом і реченням) в єдності їх значень, форм і функціонально-смиислового навантаження, яке вони виконують у такому типі мовлення, як «розповідь». Йдеться про формування у дітей операцій і дій лексико-граматичного структурування речення з виконанням адекватних їм операцій і дій вибору слів за формою (Калмикова, 2011).

11) *Принцип сприймання та інтерпретації зображеного на картинках*. Інтерпретація – «неоднозначне осмислення» й відтворення на основі «індивідуально-морального та соціокультурного досвіду індивіда» (Михайлюк, 2016, с. 138). В інтерпретації сприйнятих картинок міститься смисл та зміст історії. «Зміст» розповіді на основі картинок – це відображення певної події (сукупність дій, епізодів) (*Там само*). Смисл зображеної історії = зміст розповіді + комунікативний контекст (за М. Жинкіним). Цей принцип забезпечує розвиток у дітей: а) операцій послідовного сприймання зображуваного (своєрідної психодинаміки руху очей зліва направо, що дає змогу позбутися характерної для дітей особливості «скакати» очима по різних картинках); б) операцій розуміння змісту того, про що вони розповідають, як про ланцюг дій, подій, епізодів і встановлення між ними [змістовими елементами розповіді] просторово-часових відношень («нульовий рівень»); в) операцій зі встановлення причинно-наслідкових зв'язків шляхом розуміння відповідностей мовних і логічних категорій («рівень загального смислу») (Михайлюк, 2016, с. 139). За цим принципом здійснювалося розширення у дітей кола сприймань і досягалося накопичення певного запасу вражень для збереження в їхній пам'яті; забезпечувалося відтворення минулих згадок про них, позначення сприйнятого дітьми об'єктивного світу різноманітними мовними засобами (Калмикова, 2011, с. 299).

12) *Принцип забезпечення просодичної виразності мовлення* передбачає, що формування у дітей дошкільного віку навичок передавання в усному мовленні емоційного стану, здійснюватиметься відповідно до ситуації, про яку повідомляється, та задуму тексту. Також цей принцип ураховує, що навчання дітей слухання та розмежування різної за звучанням інтонації,

розвиток у них правильного виконання операцій підвищення й зниження голосу у висловлюваннях, виділення фразового й логічного наголосів, прискорення та уповільнення мовлення, відбуватиметься в єдності цих операцій і взаємозв'язку з операціями моторного (кінетичного) програмування й вибору артикулем.

Висновки. Отже, як переконаємося, розвиток розповідного мовлення у дітей дошкільного віку вивчається з урахуванням різних наукових підходів, методологічних і теоретичних позицій. З огляду на це, ми акцентували на психолінгвопедагогічних і лінгвопсихологічних педагогічних принципах, що забезпечують розвиток означеного явища в різних

міждисциплінарних аспектах. За допомогою цих принципів у дітей дошкільного віку відбувається формування як зовнішньо-мовленнєвих операцій і дій розповідного мовлення (лексики рідної мови, граматичних структур – словосполучень і речень, зв'язного мовлення, інтонаційної виразності), так і внутрішньо-мовленнєвих операцій і дій смислового синтаксування й вибору смислів у внутрішньому мовленні, семантичного синтаксування й вибору мовних значень слів. Усі зазначені принципи (правила) ґрунтуються на закономірностях опанування мовлення і мови дітьми дошкільного віку, а тому є важливими для формування в них такого функціонально-смислового типу, як розповідь.

Список використаних джерел

Ахутина Т. В., & Пылаева, Н. М. (2008). *Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход*. Санкт-Петербург: Питер. 320 с

Богущ, А. М., & Гавриш, Н. В. (2014). *Запрошуємо до розмови. Розповідання за сюжетними картинками*. Київ: Генеза. 48 с.

Дзюбка, Л. В., & Гриценюк, Л. І. (2011). *Діагностика навчальної мотивації: збірник методик*. Київ: Шкільний світ. 128 с.

Калмикова, Л. О. (2017). *Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри*. Київ: ВД «Слово». 448 с.

Калмикова, Л. О. (2011). *Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку*. (Дис. д-ра психол. наук). Ін-т психології НАПН України, Київ. 462 с.

Калмикова, Л. О. (2008). *Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку*. Київ: Фенікс. 497 с.

Калмикова Л., & Харченко Н. (2019). Психолінгводидактичні принципи формування у дітей старшого дошкільного віку навичок і вмій аудіювання та говоріння. *Рідна школа*, 3 (4), 53–59.

Калмикова, Л. О., Харченко, Н. В., Дем'яненко, С. Д., & Порядченко, Л. А. (2007). *Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку*. Київ: Вид-во «ПП Медведєв». 304 с.

Ломов, Б. Ф. (1984). *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва: Наука. 444 с.

Михайлюк, О. В. (2016). Соціокультурний підхід як методологія історичного дослідження. Теоретико-методологічні засади аграрних досліджень. *Український селянин*, 16, 9–14.

Уланович, О. І. (2010). *Психолінгвістика: учеб. пособие*. Минск: Изд-во Гревцова. 240 с.

Федоренко, Л. П. (1984). *Закономерности усвоения родной речи*. Москва: Просвещение. 160 с.

References

Ahutina T. V., Pylaeva N. M. (2008). *Overcoming learning difficulties: a neuro psychological approach*. SPb.: Peter. 320 p. [in Russian].

Bohush A. M., Havrysh N. V. (2014). *Welcome to the conversation. Storytelling by plot pictures*. Kyiv: Genesa. 48 p. [in Ukrainian].

Dziubko L. V., Hrytseniuk L. I. (2011). *Diagnostics of educational motivation: a collection of techniques*. K.: Shk. Svit, 128 p. [in Ukrainian].

Kalmykova L. O. (2017). *Perspective and continuity in language teaching and speech development of preschool children and primary school age: psycholinguistic and linguo-methodical dimensions*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo». 448 p. [in Ukrainian].

Kalmykova L. O. (2011). *Developmental psychology of preschooler's speech activity*. dis... dr. of psych. sciences: 19.00.07; NAPN Ukraine, G. S. Kostyuk Institute of Psychology. K., 462 p. [in Ukrainian].

Kalmykova L. O. (2008). *Psychology of formation speech activity in children and preschoolers*. K.: Feniks, 497 p. [in Ukrainian].

Kalmykova L. O., Kharchenko N. V. (2019). Psycho-linguodidactic principles of formation of listening and speaking skills in senior preschool children. *Ridna shkola*. № 3/4. pp. 53–59. [in Ukrainian].

Kalmykova L. O., Kharchenko N. V., Demianenko S. D., Poriadchenko L. A. (2007). *The development of speech in senior preschool children*. K.: «PP Medvediev», 304 p. [in Ukrainian].

Lomov B. F. (1984). *Methodological and theoretical problems of psychology*. M.: Nauka. 444 p. [in Russian].

Mykhailiuk O. V. (2016). Sociocultural approach as a methodology of historical research. *Theoretical and methodological principles of agricultural research. Ukrainian peasant*. Vip. 16. pp. 9–14. [in Ukrainian].

Ulanovich O. I. (2010). *Psycholinguistics*. Manual. Minsk: Izd-vo Grevcova, 240 p. [in Russian].

Fedorenko L. P. (1984). *Regularities of native speech acquisition*. M.: Prosveshchenie. 160 p. [in Russian].

Відомості про автора:

Кролівець Юлія Віталіївна
yuliadiadiusha@ukr.net

Університет Григорія Сковороди в Переяславі
вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав
Київська обл., 08401, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-110-114

Information about the author:

Krolivets Yuliia Vitaliyivna
yuliadiadiusha@ukr.net

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
Sukhomlinskoho St., 30, Pereiaslav
Kyiv region, 08401, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-110-114

Матеріал надійшов до редакції 17. 10. 2021 р.
Прийнято до друку 10. 11. 2021 р.

Received at the editorial office 17. 10. 2021.
Accepted for publishing 10. 11. 2021.

КЛЮЧОВІ ПИТАННЯ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ БАГАТОПРОФІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ АВТОНОМІЇ

Ірина Мосякова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розкрито питання освітнього менеджменту багатoproфільних закладів позашкільної освіти, схарактеризовано особливості розвитку цього процесу в умовах автономії. Підкреслено, що сьогодні моделі управління багатoproфільними закладами позашкільної освіти не забезпечують їх ефективного функціонування й розвитку, а тому набуває важливого значення побудова нової моделі самоврядування. На підставі аналізу основних документів, що визначають стратегію розвитку освітнього менеджменту в закладах позашкільної освіти України (Закони України «Про позашкільну освіту» (2000), «Про освіту» (2017), «Про основні засади молодіжної політики» (2021); Указ Президента України «Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року» (2021); Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2021-2025 роки та внесення змін до деяких актів Кабінету Міністрів України» (2021); Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні; Стратегія розвитку позашкільної освіти (2018) тощо), доведено необхідність проведення процедур моніторингу якості освітніх послуг у системі позашкільної освіти.

У контексті Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в 2021 р. та досвіду практичної роботи розкрито основні передумови для переходу до моделі управління, що розвивається в парадигмі лідерства. Проаналізовано досвід позашкільної освіти в провідних демократичних країнах. Порушено питання оцінювання організаційного керівництва, впливу педагогічного на культуру інших соціальних організацій і визначено інструменти освітнього менеджменту, що надалі могли б покращити науковий супровід освітніх реформ.

Акцентовано на співробітництві (як на всеукраїнському, так і на міжнародному рівнях) з різними закладами у сфері розроблення й надання нових освітніх послуг здобувачам позашкільної освіти. Показано, що така робота може проводитися як на індивідуальному, так і на інституціональному рівнях. Доведено необхідність розроблення спільної стратегії розвитку освітнього менеджменту в багатoproфільних закладах позашкільної освіти, яка має бути

Анотация:

Мосякова Ирина. Ключевые вопросы образовательного менеджмента многопрофильных заведений внешкольного образования в условиях автономии.

В статье раскрыты вопросы образовательного менеджмента многопрофильных заведений внешкольного образования, охарактеризованы особенности развития этого процесса в условиях автономии. Подчеркнуто, что сегодня модели управления многопрофильными заведениями внешкольного образования не обеспечивают их эффективного функционирования и развития, поэтому большое значение приобретает построение новой модели самоуправления. На основании анализа основных документов, определяющих стратегию развития образовательного менеджмента в учреждениях внешкольного образования Украины (Законы Украины «О внешкольном образовании» (2000), «Об образовании» (2017), «Об основных принципах молодежной политики» (2021); Указ Президента Украины «О Национальной молодежной стратегии до 2030 года» (2021); Постановление Кабинета Министров Украины «Об утверждении государственной целевой социальной программы "Молодежь Украины" на 2021-2025 годы и внесении изменений в некоторые акты Кабинета Министров Украины» (2021); Национальный доклад о состоянии и перспективах развития образования в Украине, Стратегия развития внешкольного образования (2018) и др.), доказана необходимость в проведении процедур мониторинга качества образовательных услуг в системе внешкольного образования.

В контексте Национального доклада о состоянии и перспективах развития образования в 2021 г. и опыта практической работы раскрыты основные предпосылки для перехода к модели управления, развивающейся в парадигме лидерства. Проанализирован опыт внешкольного образования в ведущих демократических странах. Затронуты вопросы оценки организационного руководства, влияния педагогов на культуру других социальных организаций, а также определены инструменты образовательного менеджмента, которые в дальнейшем могли бы улучшить научное сопровождение образовательных реформ.

Акцентируется на сотрудничестве (как на всеукраинском, так и на международном уровнях) с различными учреждениями в сфере разработки и предоставления новых образовательных услуг для соискателей внешкольного образования. Показано, что такая работа может производиться как на индивидуальном, так и на институциональном уровнях. Доказана необходимость разработки общей стратегии развития образовательного менеджмента в многопрофильных заведениях внешкольного образования, которая должна быть согласована с

Resume:

Mosiakova Iryna. Key issues of educational management of multidisciplinary out-of-school education institutions in the conditions of autonomy.

This article reveals the issues of educational management of multidisciplinary out-of-school education institutions. The process of its development in the conditions of autonomy is considered. The author points out that today management models in multidisciplinary out-of-school education institutions do not ensure their effective functioning and development and proves the importance of building a new model of self-government. The author proposes to consider the main documents defining the strategy for the development of educational management in out-of-school education institutions in Ukraine (Laws of Ukraine "On Extracurricular Education" (2000), "On Education" (2017), "On Basic Principles of Youth Policy" (2021); Decree of the President of Ukraine "On the National Youth Strategy until 2030" (2021); Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the State target social program "Youth of Ukraine" for 2021-2025 and amendments to some acts of the Cabinet of Ministers of Ukraine" (2021); National Report on the state and prospects of education in Ukraine; Strategy for the development of extracurricular education (2018), etc.), proves the need for monitoring the quality of educational services in the system of extracurricular education.

Based on the analysis of the National Report on the state and prospects of education in 2021, the experience of practical work outlines the main prerequisites for the transition to a management model that is developing in the paradigm of leadership. Based on the analysis of extracurricular activities in leading democracies, the author raises the issue of evaluating organizational leadership, the influence of teachers on the culture of other social organizations, suggests considering tools of educational management that could further improve the scientific support of educational reforms.

The article points to the position of cooperation with various institutions (both at the national and international levels) in the development and provision of new educational services for out-of-school students. It is proved that such work can be carried out both at the individual and non-institutional level. The necessity of developing a joint strategy for the development of educational management of multidisciplinary out-of-school education

узгоджена з Національною стратегією сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки.

Национальной стратегией содействия развитию гражданского общества в Украине на 2021-2026 годы.

institutions, which should be coordinated with the National Strategy for Civil Society Development in Ukraine for 2021-2026, has been proved.

Ключові слова:

позашкільна освіта; управлінська компетентність; багатoproфільний заклад позашкільної освіти.

Ключевые слова:

внешкольное образование; управленческая компетентность; многопрофильное заведение внешкольного образования.

Key words:

out-of-school education, managerial competence, multidisciplinary institution of out-of-school education.

Постановка проблеми. Тема дослідження безпосередньо пов'язана з питаннями розвитку освітнього менеджменту багатoproфільних закладів позашкільної освіти, імплементації новітніх підходів до управління цими закладами, розробленням моделей освітнього менеджменту в умовах автономії. В українському науковому просторі питання модернізації змісту управління, налагодження адміністративної роботи з педагогічним колективом, органами учнівського й батьківського самоврядування, іншими особами розглядається в різних аспектах, серед яких – соціально-економічний, соціокультурний, управлінський. Чинні моделі управління багатoproфільними закладами позашкільної освіти не забезпечують їх ефективного функціонування й розвитку, наслідком чого є суттєве скорочення таких закладів і водночас поява нових клубів, громадських організацій (формальних і неформальних), де перебувають діти і молодь. Як проводиться у таких клубах і організаціях виховна робота? Як вона регламентується? На яких засадах виховується молодь? Хто здійснює моніторинг таких закладів? І чому дітям та їхнім батькам цікаві такі заклади? На деякі з цих питань складно дати відповідь.

Саме тому вважаємо, що для освітнього менеджменту багатoproфільних закладів позашкільної освіти важливим є зведення нової моделі самоврядування, яке має бути поліаспектним, багаторівневим. Ключовими аспектами самоврядування в таких закладах є поступове розгортання автономії, солідарність суб'єктів позашкільної освіти, лідерство і педагогічні новації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах українських учених частково порушено проблему розвитку освітнього менеджменту та пошуку нових моделей управління освітою. Однак увагу дослідників (В. Антонов (2018), І. Кадикова, Ю. Овсученко, та О. Пересада (2021); В. Кремень, В. Луговий, та О. Топузов (2021); В. Луговий, О. Слюсаренко, та Ж. Таланова (2015); Г. Хоружий (2018); О. Яковенко (2018) та ін.) здебільшого прикуто до різних аспектів управління вищими закладами освіти, а системне дослідження цих проблем у багатoproфільних закладах позашкільної освіти відсутнє. Підтвердженням цього є той факт, що в Національному освітньо-науковому глосарії

(2018) позашкільній освіті присвячено лише одну статтю з посиланням на Закон України «Про освіту» (2017). Також можемо вказати й на брак рекомендацій щодо моделювання процесів розвитку освітнього менеджменту в позашкільних закладах на інституційному рівні (розроблення внутрішніх нормативів, положень, інструкцій тощо).

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення системного бачення розвитку освітнього менеджменту в багатoproфільних закладах позашкільної освіти в умовах автономії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основою для дослідження є державні документи, що визначають стратегію розвитку освітнього менеджменту в закладах позашкільної освіти в Україні на сучасному етапі:

1) Закони України «Про позашкільну освіту» (2000), «Про освіту» (2017), «Про основні засади молодіжної політики» (2021);

2) Указ Президента України «Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року»;

3) Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2021-2025 роки та внесення змін до деяких актів Кабінету Міністрів України» (2021);

4) Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021);

5) Стратегія розвитку позашкільної освіти (2018) та ін.

Так, у Законі України «Про освіту» (2017) наголошено на тому, що позашкільна освіта спрямована на «розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності» (ст. 380). Водночас акцентовано на визнанні набутих компетентностей на різних рівнях освіти.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021) порушено сучасні проблеми, які є в позашкільній освіті та потребують нагального розв'язання, зокрема «нерівномірність доступу до позашкільної освіти в містах й у сільській місцевості; тенденція до скорочення мережі закладів позашкільної освіти, що супроводжує

реформу місцевого самоврядування та децентралізацію влади; цифрова трансформація позашкільної освіти не відповідає суспільним запитам у контексті сучасних викликів» (с. 58).

У доповіді зафіксовано функціональний розподіл закладів позашкільної освіти на комплексні (багатопрофільні) та профільні (включно зі спеціалізованими).

До багатопрофільних закладів позашкільної освіти належать: «палаці, будинки, культурно-оздоровчі центри, центри дитячої та юнацької творчості, дитячі парки тощо», до профільних (включно зі спеціалізованими) – «центри, станції і клуби юних техніків, натуралістів, туристів, екологів; музичні, художні, хореографічні, спортивні школи; клуби юних моряків; школи мистецтв, космонавтики» (*Національна Доповідь...*, 2021, с. 58).

І якщо у профільних закладах позашкільної освіти наявний один профіль, і відповідно, керівник розуміє, як розвивати його, оскільки має спеціальну підготовку, то керівництво багатопрофільним закладом позашкільної освіти ускладнюється внаслідок розгалуження профілів, розширення матеріально-технічної бази, адже керівник не може знати всі тонкощі педагогічної діяльності за кожним профілем. До того ж у такому закладі значно більший кадровий склад і велика кількість здобувачів позашкільної освіти. Ситуація також ускладнюється й браком стандартів позашкільної освіти, що унеможливує проведення процедур моніторингу якості і, відповідно, здійснення контролю та проведення корекції освітнього процесу.

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021) містить також перелік істотних проблем, наявних у позашкільній освіті: «По-перше, в освітній практиці ЗПО співіснує велика кількість програм різного змісту, інколи і якості. По-друге, існує різний ступінь готовності педагогів до розроблення навчальних програм, розуміння програми як освітнього документа. По-третє, педагоги-практики не володіють необхідною мірою прийомами аналізу, оцінювання, структурування, подачі інформації перш за все тому, що раніше їх практична діяльність цього не вимагала» (с. 61).

Коли директор багатопрофільного закладу позашкільної освіти стикається з цими проблемами, то не може розв'язати їх одразу. Відповідно, на інституційному рівні залишається багато труднощів, які необхідно подолати. З огляду на це, перспективною нам видається модель управління, що розвивається в парадигмі лідерства, адже директор багатопрофільного закладу позашкільної освіти є відповідальним і за

організаційну, і за фінансово-економічну, і за освітню діяльність його працівників.

На нашу думку, першою передумовою розвитку освітнього менеджменту в багатопрофільних закладах позашкільної освіти є усвідомлення його значущості, пріоритетності для реформування позашкільної освіти, зокрема й розвитку педагогічного персоналу, підвищення якості його освітньої діяльності. Така мисленева робота має супроводжуватися організацією діалогу з усіма особами, зацікавленими в перетворенні позашкільля, де основним питанням має бути таке: «Для чого потрібна якісна позашкільна освіта в Україні (в області, у регіоні, у місті, у селі)»?

Тривалий час у нашій країні вимоги до якості позашкільної освіти були дещо абстрактними, що позначилось на недостатній розвиненості «м'яких навичок» у молоді, її творчому розвитку та особистісному зростанні в 90-ті роки минулого століття. Ті трансформації, що пережило населення України в той час, значно вплинули на загальний рівень культури населення (як духовної, так і матеріальної). Із прийняттям Закону України «Про позашкільну освіту» (2000) ситуація поступово почала змінюватися в напрямі врахування досвіду провідних демократичних країн. Проте безпосередньо в багатопрофільних закладах позашкільної освіти на рівні освітнього менеджменту переосмислення позицій щодо реального розвитку руху позашкільля не відбулося.

Зауважимо також, що в провідних демократичних країнах порушено питання щодо оцінювання організаційного керівництва в неформальних освітніх організаціях, їхнього впливу на культуру суспільства та запропоновано інструменти для розвитку освітнього менеджменту. Натомість в Україні й сьогодні не спостерігається суттєвого покращення наукового супроводу підвищення організаційної культури таких організацій і сам освітній менеджмент не сприймається як самодостатня мета для здійснення освітніх реформ. Отже, запитання «Навіщо розвивати освітній менеджмент у багатопрофільних закладах позашкільної освіти?», яке по суті накладається на запитання «Як це зробити?», і досі не має системної відповіді.

На сьогодні ситуація поступово починає змінюватись і вимоги до цього виду діяльності усвідомлюються як нагальні. Саме тому завдання підвищення якості освітніх послуг у багатопрофільних закладах позашкільної освіти відповідно до європейського рівня, завдяки розробленню нових авторських курсів, введення до нових курсів сучасних елементів цікавого

дозвілля, стає більш реалістичним, ніж у попередні роки. Те саме можна сказати й про співробітництво з різними закладами (зокрема на міжнародному рівні) у сфері нових освітніх послуг для здобувачів позашкільної освіти як на індивідуальному рівні (коли педагог спілкується з педагогом іншого закладу того профілю, який цікавий для обох сторін), так і на рівні інституціональному (коли представники багатопрофільного закладу позашкільної освіти налагоджують контакти з представниками інших закладів, що опікуються розвитком суспільства, і намагаються знайти обопільний інтерес для різних профілів тощо). У цьому контексті привертає увагу праця Йорана Арне (Arne, 1994), який поєднує розуміння теорії організації з традиційними проблемами соціальної теорії й наголошує на необхідності використання можливостей усіх соціальних організацій для того, щоб створити основу для людської діяльності. До таких організацій, на його думку, належать бізнес-підприємства, сім'ї, волонтерські асоціації, державні установи тощо. Учений доводить: те, що відбувається всередині організацій та між ними, є центральним елементом для розуміння тих соціальних відносин, які склалися в суспільстві. Погоджуючись з його думкою, підкреслимо, що саме організації, які мають обопільний інтерес, володіють ресурсами й здатні мотивувати людину до подальших дій. І хоча багатопрофільні заклади позашкільної освіти як такі не утворюють суспільство, проте у взаємодії з усіма стейкхолдерами вони спроможні впливати на нього. Водночас суспільство формується та змінюється відповідно до тих взаємодій, які складаються між організаціями, діяльність яких спрямована на соціальний розвиток, розвиток людського потенціалу.

Другою передумовою, на нашу думку, є зміна процесу реформування освітнього менеджменту в українському позашкільлі. Насамперед йдеться про стратегічні питання, пов'язані, зокрема, з протистоянням таким позиціям, які припускають надання неякісних освітніх послуг для здобувачів. Для розв'язання таких питань потрібно врахувати й глобальні вимоги до організації позашкільної освіти загалом, і специфічні умови розвитку позашкільля на місцях. Потребують осмислення і, відповідно, перетворення з погляду інтересів майбутнього покоління й самі перспективи позашкільної освіти, тобто освітяни мають чітко сформулювати мету та очікувані результати, які мають отримати здобувачі.

У нашій країні визначенням перспектив позашкільної освіти для здобувачів приділено недостатньо уваги й у стратегічному, і в

практичному вимірі. Саме тому складно побачити чіткі стратегії розвитку позашкільної освіти, що обертається слабкою розвиненістю освітнього менеджменту в багатопрофільних закладах позашкільної освіти. Відтак основні заходи, що плануються адміністрацією таких закладів, не можуть розгортатися на глобальному рівні й розробляються лише на рівні самого закладу. На наше переконання, представники багатопрофільних закладів позашкільної освіти мають спрямовувати свою увагу на розроблення й впровадження ефективних спільних програм розвитку освітнього менеджменту, складниками яких мають стати і плани розвитку міжнародної діяльності в європейському та світовому культурно-освітньому просторі. Така робота має допомогти вдосконаленню педагогічної діяльності, підвищити конкурентоспроможність закладу. Отже, йдеться про зміну освітньої політики, що відіграватиме важливу роль у сприянні або ж перешкоджанні розвитку освітнього менеджменту в багатопрофільних закладах позашкільної освіти в умовах автономії.

З огляду на це, одним із завдань реформування позашкільля в нашій країні має стати розроблення спільної для багатопрофільних закладів позашкільної освіти стратегії розвитку освітнього менеджменту, у якій було б визначено основні пріоритети, чітко прописано механізми, розкрито ресурси й представлено основні заходи та їх результати. Потрібно усвідомлювати, що спільна стратегія розвитку освітнього менеджменту багатопрофільних закладів позашкільної освіти в умовах автономії має бути розроблена саме представниками позашкільля, що працюють у реальних умовах таких закладів, і узгоджена з Національною стратегією сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки (2021).

Важливо також, щоб через таку спільну стратегію не було втрачено самотність, унікальність кожного закладу в процесі поліпшення якості освітніх послуг і покращення адміністративної роботи. У процесі реформ доволі часто виникають ризики відмови від традиційних, стабільних програм, тоді як нові ще не до кінця вивірені. Через це підхід, який мав би покращити діяльність педагогів, призводить до втрат і бездумного копіювання досвіду інших закладів. Для запобігання цьому потрібно віднайти баланс між збереженням традицій і впровадженням новачій. Водночас не менш важливим є стандартизація процесу освітнього менеджменту в процесі досягнення успішної взаємодії з усіма зацікавленими в освітніх реформах суб'єктами позашкільної освіти. Зрозуміла стратегія для всіх представників позашкільля, уміле впровадження її в систему

роботи багатопрофільних закладів позашкільної освіти є могутнім чинником ефективності педагогічної діяльності. Вважаємо, що розробка такої стратегії та її реалізація допоможе вивести освітній менеджмент багатопрофільних закладів позашкільної освіти на новий рівень.

Останніми роками суспільство все більше схиляється до думки про важливість якісного проведення дозвілля, організації вільного часу дітей та молоді, утверджуючи в такий спосіб нове розуміння управління цим процесом і визначаючи на різних рівнях (світовому, європейському) нові концепції організації роботи з дітьми та молоддю поза школою. Наприклад, Клер Ворден (Warden, 2015), розмірковуючи про навчання за межами класної кімнати, акцентує на всесвітній тенденції – навчанні й розвитку дітей у природному середовищі. Проте вчена зосереджує увагу не лише на педагогічній роботі з дітьми: її новаторські розробки стосуються також питань, пов'язаних з освітнім менеджментом. Це, зокрема, інструментарій самооцінювання для педагогів, приклади освітніх практик у різних середовищах (серед яких і міські), питання оцінювання та планування, що допомагають забезпечити та продемонструвати якість педагогічної роботи.

Про важливість освіти дітей та молоді поза традиційним класом, що відповідає глобальним поглядам на навчання на свіжому повітрі йдеться в книзі С. Уейт «Діти навчаються поза класом» (Waite, 2017). Вузлові питання, на яких зосереджується автор, також стосуються освітнього менеджменту: методи оцінювання та еволюації, технологічні питання в роботі з дітьми поза аудиторією, організація навчання на свіжому повітрі для дітей із особливими освітніми потребами, організація роботи «лісових шкіл» тощо.

Відповідно ці та інші практики організації роботи, що застосовуються в провідних країнах світу, можуть бути адаптовані до роботи багатопрофільних закладів позашкільної освіти, але не скопійовані, а саме пристосовані до потреб та інтересів дітей і молоді нашої країни, яка має свою специфіку та свій колорит.

Саме тому, на наше переконання, вивчення кращого досвіду, міжнародне співробітництво, удосконалення освітніх програм є ключовими чинниками, які мають бути впроваджені в роботу багатопрофільних закладів позашкільної освіти, адже саме позашкільна освіта формує цінності, розширює можливості та відкриває перспективи для побудови успішної стратегії життя кожної людини.

Отже, важливо усвідомити, що спільна стратегія не одноразовий захід, а постійний процес розвитку освітнього менеджменту, що є системним, відновлювальним для виконання важливих завдань для нашої країни.

Висновки. На підставі викладеного вище сформульовано основні передумови розроблення спільної стратегії розвитку освітнього менеджменту багатопрофільних закладів позашкільної освіти в умовах автономії, що має бути представлена як на державному рівні, так і на рівні самих закладів і мати нові пріоритети відповідно до світових та європейських стандартів. Освітній менеджмент – є одним з найважливіших ресурсів розвитку багатопрофільних закладів позашкільної освіти, їх педагогічного потенціалу, а також розвитку людського капіталу нашої країни.

Процес освітнього менеджменту має бути прозорим і враховувати аспекти налагодження взаємозв'язків із іншими організаціями, метою яких є соціальний розвиток суспільства. Розроблення освітнього менеджменту багатопрофільних закладів позашкільної освіти повинно відбуватися на культурно-освітніх засадах, а представники цих закладів мають враховувати національні інтереси та процеси глобалізації, поважати індивідуальні потреби здобувачів позашкільної освіти, зважати на можливі ризики, що виникають у процесі формування у дітей та молоді компетентностей, необхідних для життя в суспільстві. З огляду на це, перспективу подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробленні системи компетентностей, які слід формувати у здобувачів позашкільної освіти.

Список використаних джерел

- Антонов, В. М. (2018). *Інноваційна акмеологічна педагогіка: кіберакмеологічний аспект управління якістю освіти*: монографія. Одеса: Видавець Купрієнко С. В. 295 с.
- Кадикова, І. М., Овсюченко, Ю. В., & Пересада, О. В. (2021). Сучасні ризики освітніх проєктів та розвиток менеджменту закладів вищої освіти на основі моделі балансу управлінських функцій. *Вісник Національного технічного університету «ХПИ»*. Серія: Стратегічне управління, управління портфелями, програмами та проєктами, 2, 18-23.
- Луговий, В. І., Слюсаренко, О. М., & Таланова, Ж. В. (2015). Механізми фінансування дослідницько-

References

- Antonov V.M. (2018). *Innovative acmeological pedagogy: cyberacmeological aspect of education quality management: monograph*. Odessa: Vidavets Kuprienko S.V. 295 p. [in Ukrainian]
- Kadykova I.M., Ovsyuchenko Y.V., Peresada O.V. (2021). Current risks of investigating projects and development of management of higher educational institutions on the basis of the model of balance of managerial functions. *Bulletin of the National Technical University "KPI"*. Series: Strategic management, portfolio management, programs and projects, 2, P.18-23. [in Ukrainian]
- Lugoviy V.I., Slyusarenko O.M., Talanova J.V. (2015). Mechanisms of financing of continuing and innovative

- інноваційної діяльності університетів США. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Серія «Економічні науки». Спецвипуск (V Міжнар. наук.-практ. конф. «Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти України», 2 жовтня, Київ). С. 5–19.*
- Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія.* (2021). В. Г. Кремень (Заг. ред.). Київ: КОНВІ ПРІНТ. 384 с.
- Національний освітньо-науковий глосарій.* (2018). Київ: КОНВІ ПРІНТ. 524 с.
- Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2021-2025 роки та внесення змін до деяких актів Кабінету Міністрів України»* (2021). Постанова Кабінету міністрів України від 2 червня 2021 р. № 579. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2021-%D0%BF#Text>.
- Про освіту.* (2017). Закон України № 38-39. ст. 380. (Редакція від 10.07.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
- Про основні засади молодіжної політики.* (2021). Закон України № 1414-IX від 27.04.2021. Ст. 233. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text>.
- Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року.* (2021). Указ Президента України № 94/2021 від 12.03.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>.
- Про Національну стратегію сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки.* (2021). Указ Президента України № 487/2021 від 27.09.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text>.
- Стратегія розвитку позашкільної освіти.* (2018). О. В. Биковська (Заг. ред.). Київ: ІВЦ АЛКОН. 96 с.
- Хоружий, Г. (2018). Компетентнісні моделі у вищій освіті та бізнесі: зарубіжний досвід. *Вісник Київського національного торгівельно-економічного університету*, 1, 131-147.
- Яковенко, О. (2018). Управлінська компетентність керівника ВНЗ: актуальні аспекти. *Науковий вісник Одеського національного економічного університету*, 3, 203–214.
- Ahrne, Göran (1994). *Social Organizations. Interaction Inside, Outside and Between Organizations.* Stockholm: SAGE Publications Ltd. 192 p.
- Warden, Claire. (2015). *Learning with Nature. Embedding Outdoor Practice.* Mindstretchers: SAGE Publications Ltd. 128 p.
- Waite, Sue. (2017). *Children Learning Outside the Classroom. From Birth to Eleven.* Plymouth: SAGE Publications Ltd. 320 p.
- activities of the US universities. *Bulletin of Kyiv National University of Technology and Design. Series "Economic sciences". Special edition (V Intern. Sci.-pract. Conf. "Efficiency of organizational and economic mechanism of innovative development of higher education in Ukraine", July 2, Kyiv). P. 5–19. [in Ukrainian]*
- National report on the state and prospects for the development of education in Ukraine: monograph. (2021). V. G. Kremen (Gen. ed.). Kyiv: CONVI PRINT. 384 p. [in Ukrainian]
- National Educational and Scientific Glossary. (2018). Kyiv: CONVI PRINT. 524 p. [in Ukrainian]
- On the statement of the State target social program "Youth of Ukraine" for 2021-2025 and modification of some acts of the Cabinet of Ministers of Ukraine "(2021). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of June 2, 2021 № 579. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2021-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian]
- On education. (2017). Law of Ukraine № 38-39. Art. 380. (Revised from 10.07.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian]
- On the basic principles of youth policy. (2021). Law of Ukraine № 1414-IX of April 27, 2021. St. 233. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text>. [in Ukrainian]
- On the National Youth Strategy until 2030. (2021). Decree of the President of Ukraine № 94/2021 of 12.03.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>. [in Ukrainian]
- On the National Strategy for Civil Society Development in Ukraine for 2021-2026. (2021). Decree of the President of Ukraine № 487/2021 of 27.09.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text>. [in Ukrainian]
- Strategy for the development of extracurricular education. (2018). O.V. Bykovskaya (Editor-in-Chief). Kyiv: IVC ALCON. 96 p. [in Ukrainian]
- Khoruzhiy G. (2018). Competence models in higher education and business: foreign experience. *Bulletin of Kyiv National University of Trade and Economics*, 1, P.131-147. [in Ukrainian]
- Yakovenko O. (2018). Management competence of the head of the university: current aspects. *Scientific Bulletin of Odessa National Economic University*, 3, P.203–214. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Мосякова Ірина Юліївна
mosyakova@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-115-120

Матеріал надійшов до редакції 10. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 29. 11. 2021 р.

Information about the author:

Mosyakova Iryna Yuliyivna
mosyakova@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-115-120

Received at the editorial office 10. 11. 2021.
Accepted for publishing 29. 11. 2021.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Тетяна Шаповалова

Маріупольський державний університет

Анотація:

У статті розкрито умови оптимізації оздоровчої роботи в навчальних закладах і визначено основні здоров'язбережувальні освітні технології, змістом яких є засоби фізичної культури як найбільш доступні й оптимальні чинники формування та збереження здоров'я дітей і молоді. Обґрунтовано систему заходів, що охоплює взаємозв'язок і взаємодію всіх факторів освітнього середовища, спрямованих на збереження здоров'я дитини на всіх етапах її навчання та розвитку. Показано, що принципи збереження здоров'я, поширені в сучасному освітньому просторі, беруть свій початок із педагогічної спадщини видатних мислителів, учених, педагогів різних країн та історичних епох.

З'ясовано, що основні положення нової парадигми освіти ґрунтуються на впровадженні здоров'язбережувальних технологій у практику освітніх закладів, що допомагає розв'язати проблеми модернізації сучасного освітнього процесу з урахуванням особистісно-діяльнісного аспекту.

Акцентовано на тому, що обізнаність із здоров'язбережувальними технологіями, володіння ними та їх застосування – найважливіші складники професійної компетентності сучасного фахівця з фізичної культури та реабілітації. Робота в тісному взаємозв'язку з медичними працівниками, практичними психологами, соціальними працівниками – усіма, хто зацікавлений у збереженні та відновленні здоров'я населення, дає змогу створити здоров'язбережувальне середовище, центром якого є здоров'язбережувальна діяльність майбутнього фахівця з фізичної культури та фізичної реабілітації.

Схарактеризовано класифікації здоров'язбережувальних освітніх технологій, в основі визначення яких – ключові цілі й завдання, а також провідні засоби здоров'язбереження, що застосовуються в педагогічному процесі закладу вищої освіти.

Доведено, що використання біоенергетичних властивостей природи формує у студентів позитивну мотивацію до здорового способу життя.

Ключові слова:

здоров'язбережувальні освітні технології; здоров'язбережувальне середовище; здоровий спосіб життя; біоенергетична здоров'язбережувальна технологія; вищий навчальний заклад.

Аннотация:

Шаповалова Татьяна. Здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве.

В статье раскрыты условия оптимизации оздоровительной работы в учебных заведениях и определены основные здоровьесберегающие образовательные технологии, содержанием которых являются средства физической культуры как наиболее доступные и оптимальные факторы формирования и сохранения здоровья детей и молодежи. Обоснована система мер, охватывающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Показано, что принципы сохранения здоровья, которые распространены в современном образовательном пространстве, берут свое начало в педагогическом наследии выдающихся мыслителей, ученых, педагогов разных стран и исторических эпох.

Выяснено, что основные положения новой парадигмы образования основываются на внедрении здоровьесберегающих технологий в практику образовательных учреждений, что помогает решить проблемы модернизации современного образовательного процесса с учетом личностно-деятельностного аспекта.

Акцентируется на том, что знания здоровьесберегающих технологий, владение ими и их применение – важнейшие составляющие профессиональной компетентности современного специалиста по физической культуре и реабилитации. Работа в тесной взаимосвязи с медицинскими работниками, практическими психологами, социальными работниками, всеми, кто заинтересован в сохранении и восстановлении здоровья населения, позволяет создать здоровьесберегающую среду, центром которой является здоровьесберегающая деятельность будущего специалиста по физической культуре и физической реабилитации.

Охарактеризованы классификации здоровьесберегающих образовательных технологий, в основе определения которых – ключевые цели и задачи, а также ведущие средства здоровья, применяемые в педагогическом процессе заведения высшего образования.

Доказано, что использование биоэнергетических свойств природы формирует у студентов положительную мотивацию к здоровому образу жизни.

Ключевые слова:

здоровьесберегающие образовательные технологии; здоровьесберегающая среда; здоровый образ жизни; биоэнергетическая здоровьесберегающая технология; высшее учебное заведение.

Resume:

Shapovalova Tetiana. Health preserving technologies in the educational space.

The article reveals the conditions for optimizing health work in educational institutions, and identifies the main health preserving educational technologies, the content of which is the means of physical culture as the most accessible and optimal factors in forming and maintaining the health of children and youth. The system of measures is substantiated, which includes the interconnection and interaction of all factors of the educational environment, aimed at maintaining the health of a child at all stages of his/her learning and development. The principles of maintaining health in the modern educational space originate from the pedagogical heritage of prominent thinkers, scientists, educators from different countries and historical epochs.

The need to improve modern education through the introduction of health preserving technologies in the practice of educational institutions, solving the problem of modernization of the modern educational process, its personal and activity aspect is based on the introduction of health preserving technologies, which are the main provisions of the new education paradigm.

Emphasis is on the fact that knowledge, mastery and application of health preserving technologies is one of the most important components of a modern specialist professional competence in physical culture and rehabilitation. Working closely with health professionals, practical psychologists, social workers, all those who are interested in maintaining and restoring the health of the population, provides an opportunity to create a health preserving environment, the center of which is the health preserving activities of future physical education and physical rehabilitation professionals.

Classifications of health preserving educational technologies, which are determined by the dominance of goals and tasks, as well as the leading means of health preserving pedagogical process in higher education, are considered.

It is proved that the use of natural bioenergetic properties form a positive motivation for students to a healthy lifestyle.

Key words:

health preserving educational technologies; health preserving environment; healthy way of life; higher educational institution.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти України використовує різноманітні педагогічні технології. Через погіршення здоров'я дітей та молоді, усе більше уваги приділяється здоров'язбережувальним технологіям.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод, що визначає весь процес викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії для оптимізації форм освіти.

Будь-яка педагогічна технологія має відповідати основним критеріям технологічності – концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності.

Однак потрібно розуміти, що нова якість освіти, яка забезпечила б розвиток сучасного суспільства, може бути досягнута лише за умов організації такого навчально-виховного процесу, який не зашкодить здоров'ю дітей та молоді і буде спрямований на збереження, зміцнення та формування здоров'я учасників навчально-виховного процесу. А це вимагає від педагогів застосування нових освітніх підходів до виховання на основі здоров'язбереження (Волкова, 2008).

У Законі України «Про вищу освіту» наголошено на необхідності вдосконалення сучасної освіти шляхом упровадження здоров'язбережувальних технологій у практику освітніх закладів, адже розв'язання проблеми модернізації сучасного освітнього процесу, його особистісно-діяльнісний аспект ґрунтуються саме на впровадженні здоров'язбережувальних технологій, які є основними положеннями нової парадигми освіти.

З огляду на це, важливою стає освіта в галузі здоров'я людини, оскільки, з одного боку, сучасна система української освіти характеризується прогресивними тенденціями, гуманізацією, гуманітаризацією, особистісно орієнтованим підходом до навчання і виховання дітей та молоді, а з іншого – такою організацією педагогічного процесу, що руйнує здоров'я і призводить до сповільнення фізичного та психічного розвитку молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглядаючи принцип збереження здоров'я в сучасному освітньому просторі, варто нагадати, що його коріння слід шукати в педагогічній спадщині видатних мислителів, учених, педагогів різних країн та історичних епох – Сократа, Демокрита, Платона, Аристотеля, Сенеки, Марка Квінтіліана, Вітторіно да Фельтре, Е. Роттердамського, Ф. Рабле, Я. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди, Й. Песталоцці, А. Дистервега, К. Ушинського, Г. Ващенка, С. Русової, В. Сухомлинського.

З кінця 70-х років минулого століття в Україні зросла увага до педагогічних технологій. У

науковій літературі наведено понад 300 тлумачень цього поняття, які залежать від того, як автор уявляє собі структуру та складники освітнього технологічного процесу. Водночас усі автори одностайні щодо визначення мети педагогічної технології – підвищення ефективності навчально-виховного процесу та гарантування досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Проблемами розроблення й упровадження здоров'язбережувальних, здоров'язміцнювальних та здоров'яформувальних технологій у навчальних закладах займаються О. Аксьонова, Т. Бережна, Н. Белікова, Т. Бойченко, О. Ващенко, І. Волкова, М. Гончаренко, В. Горащук, Л. Горяна, О. Дзятківська, О. Дубровкіна, І. Єрохіна, Т. Карасьова, О. Мітіна, О. Михеєнко, О. Московченко, О. Пехота, О. Попов, С. Свириденко, В. Сериков, М. Смирнов, В. Сонькін та ін.

Проблема впровадження здоров'язбережувальних технологій, через свою актуальність, широко вивчається сучасними українськими та зарубіжними дослідниками. Так, зокрема О. Богініч, Н. Денисенко, О. Івахно, В. Оржеховська та інші вчені сформулювали поняття «здоров'язбережувальні технології» та розробили їх класифікацію. О. Байер, Н. Букреевій, Н. Семеновій та ін. належать авторські розробки здоров'язбережувальних технологій.

Формулювання цілей статті. Мета статті: розкрити особливості вдосконалення рекреаційно-оздоровчої діяльності студентів – майбутніх фахівців із фізичного виховання шляхом використання здоров'язбережувальних освітніх технологій.

Виклад основного матеріалу. До здоров'язбережувальних освітніх технологій належать технології, використання яких в освітньому процесі йде на користь дитині. Це прийоми, методи, які не завдають шкоди здоров'ю учнів і педагогів, створюють безпечні умови перебування, навчання та роботи в освітньому закладі; технології, що засновані на вікових особливостях пізнавальної діяльності учнів, оптимальне поєднання рухових і статичних навантажень, створення емоційно сприятливої атмосфери, формування позитивної мотивації до навчання, культивування в учнів знань з питань здоров'я.

Як зауважує М. Гончаренко (2010), усі здоров'язбережувальні (валеологічні) технології в освітньому процесі за своїм змістом є інноваційними. На думку науковця, здоров'язбережувальні технології – це послідовна сукупність педагогічних та дидактичних прийомів, форм, засобів та методів, спрямованих на побудову психологічно комфортного

освітнього середовища, що сприяє формуванню здорової компетентної особистості (с. 45–55).

На кафедрі фізичного виховання, спорту та здоров'я людини психолого-педагогічного факультету Маріупольського державного університету відповідно до наукової теми кафедри «Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини» розроблено біоенергетичну здоров'язбережувальну освітню технологію, яка дає змогу використовувати енергетику природних об'єктів (рослин, тварин, мінералів) для оздоровлення студентської молоді та гармонізації культурно-освітнього простору. До комплексних здоров'язбережувальних технологій належать: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя.

Поняття «здоров'язбережувальні технології» в нашому дослідженні охоплює всі напрями діяльності вищого навчального закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я майбутніх фахівців.

Основним завданням діяльності педагога ЗВО є формування у студентів позитивної мотивації до здорового способу життя, створення внутрішньої переконаності в її перевагах на основі використання біоенергетичних властивостей природи.

Обізнаність із здоров'язбережувальними технологіями, оволодіння ними й застосування їх – важливі складники професійної компетентності сучасного фахівця з фізичної культури та реабілітації. Робота в тісному взаємозв'язку з медичними працівниками, практичними психологами, соціальними працівниками – усіма тими, хто зацікавлений у збереженні та відновленні здоров'я населення, дає змогу створити здоров'язбережувальне середовище, у центрі якого має бути здоров'язбережувальна діяльність майбутнього фахівця з фізичної культури та фізреабілітації (Белікова, 2009, с. 9).

Як зазначає О. Московченко (2008), здоров'язбережувальні технології – це сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що допомагають оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я індивіда; на основі оцінки параметрів здоров'я підібрати адекватне тренувальне навантаження, що дасть змогу підвищити функціональні можливості організму з метою переходу його на новий рівень функціонування для збереження та зміцнення творчого потенціалу, підвищення рівня працездатності й соціальної активності, виконання завдань спортивної підготовленості (с. 21). На думку вченого, здоров'язбережувальні технології передбачають засвоєння теоретичних знань, формування пізнавальної діяльності

з питань методики оздоровчого тренування, здоров'я та його кількісної оцінки за допомогою комп'ютерних технологій, що дає змогу прищепити навички фізичної культури, культури здоров'я, здорового способу життя (с. 40).

Як зауважує Т. Бойченко (2005), сутність здоров'язбережувальних технологій полягає в проведенні відповідних коригувальних психолого-педагогічних та реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя особистості: формування більш високого рівня її здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення професійної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості» (с. 2).

На думку Н. Белікової (2009), здоров'язбережувальні технології – це систематичне та послідовне втілення в практику форм, методів і заходів заздалегідь спроектованого оздоровчо-реабілітаційного процесу, який охоплює системний аналіз, наукове обґрунтування, відбір, застосування медико-біологічних, психологічних та соціальних механізмів апробованих і нових систем оздоровчої фізичної культури та контроль за ними (с. 8).

Т. Карасьова (2005) пропонує так класифікувати здоров'язбережувальні технології: медико-гігієнічні технології; фізкультурно-оздоровчі технології; екологічні здоров'язбережувальні технології; технології гарантування безпеки життєдіяльності; здоров'язбережувальні освітні технології (с. 76).

Є. Мітіна (2006) за характером діяльності виокремлює спеціальні (вузькоспеціалізовані) та комплексні (інтегровані) здоров'язбережувальні технології (с. 56–59).

Серед спеціальних здоров'язбережувальних технологій виділяють: медичні (технології профілактики захворювань; корекції і реабілітації соматичного здоров'я; санітарно-гігієнічної діяльності); освітні, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні та виховні); соціальні (технології організації здорового і безпечного способу життя; профілактики і корекції девіантної поведінки); психологічні (технології профілактики і психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку).

До комплексних здоров'язбережувальних технологій належать: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя (Мітіна, 2006, с. 58).

О. Попов, Є. Лупаренко, та Л. Бойко (2011) наводять класифікацію здоров'язбережувальних технологій за такими групами:

- *медико-гігієнічні технології* – дотримання та забезпечення належних гігієнічних умов

навчання, виховання, функціонування медичного кабінету, проведення заходів санітарно-гігієнічної освіти, спостереження за динамікою здоров'я дітей, організація профілактичних заходів;

- *екологічні здоров'язбережувальні технології* – виховання у дітей та молоді любові до природи, прагнення піклуватися про неї, створення природних, екологічно оптимальних умов для життєдіяльності людини, гармонія взаємин з природою, що сприяє зміцненню духовно-етичного здоров'я;

- *лікарсько-оздоровчі технології* – упровадження ідей лікувальної педагогіки та лікувальної фізкультури, які забезпечують відновлення фізичного здоров'я;

- *фізкультурно-оздоровчі технології* – фізичний розвиток через загартування, тренування сили, витривалості, швидкості, гнучкості та інших якостей, система дій викладача, які реалізуються під час уроків фізкультури та роботи спортивних секцій і спрямовуються на фізичний розвиток студентів;

- *соціально-адаптувальні та особистісно розвивальні технології* – формування та зміцнення здоров'я учнів, підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості, проведення різноманітних соціально-психологічних тренінгів, реалізація програм соціальної та сімейної педагогіки, до яких залучаються не тільки студенти, а й педагоги;

- *гарантування безпеки життєдіяльності* – упровадження в навчально-виховний процес закладу рекомендацій фахівців з охорони праці, цивільного захисту, інженерно-технічних служб, пожежної інспекції;

- *здоров'язбережувальні освітні технології* – це всі ті технології, використання яких в освітньому процесі йде на користь дитині. Це прийоми, методи, які не завдають шкоди здоров'ю учнів і педагогів, створюють їм безпечні умови перебування, навчання та роботи в освітньому закладі; технології, що засновані на вікових особливостях пізнавальної діяльності, оптимальне поєднання рухових і статичних навантажень, створення емоційно сприятливої атмосфери, формування позитивної мотивації до навчання, культивування знань з питань здоров'я (Попов, Лупаренко, & Бойко, 2011, с. 73–76).

І. Волкова (2008) під здоров'язбережувальними технологіями пропонує розуміти:

- сприятливі умови навчання дитини в навчальному закладі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);

- оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);

- повноцінний та раціонально організований руховий режим.

Упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій, на її думку, пов'язане з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язбережувальних технологій.

До здоров'язбережувальних освітніх технологій належать такі групи:

- *організаційно-педагогічні технології*, які визначають структуру навчального процесу, що запобігає перевтомі, гіподинамії та іншим дезадаптаційним станам;

- *психолого-педагогічні технології* – безпосередня робота педагогів-позашкільників на заняттях та психолого-педагогічний супровід усіх елементів освітнього процесу;

- *навчально-виховні технології* – програми, спрямовані на те, щоб навчити вихованців піклуватися про власне здоров'я, та на формування у них культури здоров'я, мотивація до здорового способу життя, запобігання шкідливим звичкам, проведення валеологічної організаційно-виховної роботи.

Знання зазначених технологій, оволодіння ними та їх застосування – важливі складники професійної компетентності сучасного педагога та здоров'язбережувальної компетентності студента.

Зауважимо, що впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій пов'язано з використанням медичних (медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих, лікувально-оздоровчих), соціально-адаптованих, екологічних здоров'язбережувальних технологій та технологій гарантування безпеки життєдіяльності.

Сутність здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій полягає в комплексній оцінці умов виховання і навчання, які дають змогу зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні заходи з метою забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища (Бойченко, 2005, с. 1–4).

Аналіз наявних класифікацій здоров'язбережувальних технологій дав змогу виокремити такі їх типи:

- *здоров'язбережувальні* – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі, а також ті, що виконують завдання раціональної організації

виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- *оздоровчі* – технології, спрямовані на виконання завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- *технології навчання здоров'я* – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, подолання конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки внесенню відповідних тем до предметів загальнонавчального циклу, уведення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

- *виховання культури здоров'я* – виховання в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації до здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини (Ващенко, & Свириденко, 2006, с. 1–6).

Ми пропонуємо до класифікації, розробленої О. Ващенко, та С. Свириденко, додати біоенергетичну здоров'язбережувальну технологію, яка передбачає використання енергетики природних об'єктів (рослин, тварин, неживих предметів) для оздоровлення, релаксації та соціалізації молодого покоління. Безперечно, будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язбережувальною.

Погоджуючись із думкою Л. Безкоровайної (2007) про те, що поняття «здоров'язбережувальні технології» поєднує в собі всі напрями діяльності фахівця з фізичної культури та фізреабілітації щодо формування, збереження та зміцнення власного здоров'я та здоров'я оточення (с. 20), все-таки зауважимо, що формування майбутнього фахівця з фізичної культури та фізреабілітації й оцінювання ефективності застосовуваних ним здоров'язбережувальних технологій має спиратися на основні особистісні якості та характеристики студентів. До них належать: здібності, від яких залежить якість засвоєваних знань і вмінь; навчання, показниками якого є рівні результативності навчальної діяльності; мотиви, що стимулюють внутрішні механізми індивідуального розвитку та професійного зростання студента як майбутнього фахівця; рефлексія – усвідомлення студентом того, яким він є насправді, якими він сприймає інших, яким

його бачать інші партнери по спілкуванню та спільній діяльності, що є особливо актуальним в умовах рейтингового оцінювання академічних і особистісних досягнень студента.

Ми розробили та апробували біоенергетичну здоров'язбережувальну освітню технологію, яку можна застосувати в навчальних закладах різного рівня, використовуючи для цього біоенергетику природних об'єктів, адже з давніх-давен людство зверталось за допомогою до природи.

Людський організм, на думку М. Гончаренка, являє собою біоенергетичну структуру, здатну до відновлення, для якої характерні такі особливості:

- наявність цілого ряду функціональних побудов, які контролюють усі аспекти життєдіяльності людини;

- наявність енергоструктурованого потенціалу, який формує рівень здоров'я;

- імунна активність біоенергетичної структури (*Научные Основы Современного Мироззрения...*, 2011, с. 126–127).

Як твердить Т. Васильєва, людина має енергетичну та біоенергетичну конструкції, які взаємозалежні між собою функціонально.

На сьогодні науково доведено, що рослини, тварини та неживі природні об'єкти випромінюють енергію, яка може зцілювати організм людини. Кожна рослина, а особливо дерево, енергетично впливає на людину та її здоров'я. У кожній людині є власне дерево, на яке вона реагує, близьке за своєю біоенергетикою до неї. Таке дерево може «забрати» наш біль або підживити енергією. За дією на людину дерева поділяють на такі типи:

- *ті, що відбирають*, зменшують енергію людини, зокрема й негативну. До таких дерев належать ялина, тополя, осика, вільха, верба, ялівець, бузок, черемха, калина та всі рослини, що в'ються;

- *ті, що підживлюють*, збільшують енергію людини. Деревами такого типу є дуб, береза, сосна, акація, каштан, липа, горобина, клен, ясен, модрина, яблуня, вишня.

Як твердить Т. Шаповалова (2014), «після контакту з деревом відбираючого типу рекомендується “підзарядитися” від підживлювального. Безперечно, біополя дерев мають позитивний вплив на людину. Наразі біоенергетичні властивості дерев використовують для оздоровлення (релаксації)» (с. 294–300).

Для студентів Маріупольського державного університету, які в майбутньому стануть учителями фізичного виховання, фітнес-тренерами, реабілітологами, розробляють майстер-класи «Оздоровчо-рекреаційні можливості живої природи». Майстер-класи дають змогу ознайомитися з біоенергетичними

здоров'язбережувальними освітніми технологіями, нетрадиційними методами релаксації та реабілітації та засвоїти їх.

Велика увага приділяється методикам викладання навчальних дисциплін, які базуються на здоров'язбережувальних технологіях. Біоенергетичний потенціал природи безмежний – це безперервний процес оздоровлення.

Для сучасних студентів, які бажають підвищити свій фаховий рівень та опікуються здоров'ям, дуже важливо мати найповнішу інформацію про здоров'язбережувальні технології, опанувати їх методики і в майбутньому застосовувати їх під час викладання в закладах освіти.

Висновки. Викладене вище дає змогу дійти висновку, що розроблення й упровадження інноваційних здоров'язбережувальних освітніх технологій вимагає інтегрованого підходу, який передбачає застосування різних методів, що

сприяють зміцненню здоров'я, підвищують якість життя загалом. Розроблені методики дають можливість ефективно впроваджувати біоенергетичні здоров'язбережувальні інноваційні технології в навчально-виховний процес ЗВО. Утім, розглянуті аспекти цієї проблеми не вичерпують усіх питань і не претендують на всебічне її розкриття. Саме тому необхідним є пошук нових здоров'язбережувальних технологій, які сприятимуть створенню потужної мотивації, спонукатимуть до активної реалізації оздоровчих програм.

Для сучасного педагога, який прагне підвищити свій фаховий рівень та опікується здоров'ям своїх вихованців, дуже важливо мати найповнішу інформацію про такі технології, опанувати їх методики та використовувати на практиці в різних закладах освіти.

Список використаних джерел

- Безкоровайна, Л. В. (2007). Впровадження технологій навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту як педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 6, 17–20.
- Белікова, Н. О. (2009). Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 6, 7–10.
- Бойченко, Т. (2005). Валеологія – мистецтво бути здоровим. *Здоров'я та фізична культура*, 2, 1–4.
- Ващенко, О., & Свириденко, С. (2006). Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*, 8, 1–6.
- Волкова, І. В. (2008). *Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікації*. URL: http://edu-post-diploma.kharkov.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=712.
- Гончаренко, М. С., & Лупаренко, С. Є. (2010). Поняття «валеопедагогіка» та «педагогічна валеологія» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (3), 45–55.
- Карасева, Т. В. (2005). Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий. *Начальная школа*, 11, 75–78.
- Митина, Е. П. (2006). Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра. *Начальная школа*, 6, 57–59.
- Московченко, О. Н. (2008). *Оптимизация физических нагрузок на основе индивидуальной диагностики адаптивного состояния у занимающихся физической культурой и спортом (с применением компьютерных технологий)*. (Автореф. д-ра пед. наук). ФГОУ ВПО «Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», Москва. 59 с.
- Научные основы современного мировоззрения. Валеологический аспект: учебно-метод. пособие.* (2011). М. С. Гончаренко (Ред.). Харьков: ХНУ имени В. Н. Каразина. 231 с.
- Попов, О. І., Лупаренко, С. Є., & Бойко, Л. Т. (2011). Психолого-гігієнічна сутність, види та особливості здоров'язберігаючих технологій в умовах сучасного навколишнього середовища. *Довкілля та здоров'я*, 3, 73–76.

References

- Bezkorovaina L. V. (2007) Introduction of learning technologies in the process of future specialists professional training in physical education and sports as a pedagogical problem. *Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sport*, 6, P.17–20. [in Ukrainian]
- Belikova N. O. (2009). Formation of health preserving competence of the future specialist in physical rehabilitation *Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sport*, 6, P. 7-10. [in Ukrainian]
- Boychenko T. (2005).Valeology is the art of being healthy. *Health and physical education*, 2, P. 1-4. [in Ukrainian]
- Vashchenko O., Sviridenko S. (2006). Teacher's willingness to use health technologies in the educational process. *Health and physical education*, 8, P.1-6. [in Ukrainian]
- Volkova I. V. (2008). The concept of “health preserving technologies” and their classification, http://edu-post-diploma.kharkov.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=712 [in Ukrainian]
- Goncharenko M. S., Luparenko S. E. (2010). The concepts of “Valeopedagogy” and “Pedagogical valeology” in the psychological and pedagogical literature. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (3), P.45–55. [in Ukrainian]
- Karaseva T. V. (2005). Modern aspects of the health technologies implementation. *Primary School*, 11, P.75–78. [in Russian]
- Mitina E. P. (2006). Health preserving technologies today and tomorrow. *Primary School*, 6, P.57–59. [in Russian]
- Moskovchenko O.N. (2008). Optimization of physical activity based on individual diagnostics of the adaptive state in those involved in physical culture and sport (with the use of computer technology): abstract for the diss. of Doc. of Pedagogical Sciences: spec. 13.00.04 “Theory and methods of physical education, sports training, health-preserving and adaptive physical culture”. Moscow, 62 p. [in Russian]
- Scientific foundations of the modern world view. Valeological aspect: educational and methodical manual.* (2011). M. S. Goncharenko (Ed.). Kharkiv: V. N. Karazin KhNU. 231 p. [in Russian]
- Popov O. I. (2011). Psychological and hygienic essence, types and features of health preserving technologies in the modern environment. *Environment and Health*, 3, P.73–76. [in Ukrainian]
- Shapovalova T. G. (2014). Harmonization of cultural and educational space of future teachers through health

Шаповалова, Т. Г. (2014). Гармонізація культурно-освітнього простору майбутніх педагогів через здоров'язберезувальні технології. *Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (11–13 червня 2014 р.)*. В. В. Молодиченко (Ред). Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького. С. 356–359.

Відомості про автора:

Шаповалова Тетяна Григорівна
docent.shapovalova@gmail.com
Маріупольський державний університет
просп. Будівельників, 129, м. Маріуполь,
Донецька обл., 87500, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-121-127

*Матеріал надійшов до редакції 29. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 05. 12. 2021 р.*

technologies. Harmonization of cultural and educational space of higher school: socio-pedagogical aspects: materials of intern. scientific-practical conf. (June 11-13, 2014). Molodychenko V. V. (Ed.). Melitopol: Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Publishing House, P. 356–359. [in Ukrainian]

Information about the author:

Shapovalova Tetiana Hryhorivna
docent.shapovalova@gmail.com
Mariupol State University
Mariupol, 129 Budivelnykiv Av.
Donetsk region, 87500, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-121-127

*Received at the editorial office 29. 11. 2021.
Accepted for publishing 05. 12. 2021.*

ІННОВАЦІЙНИЙ КЛАСТЕР ДЛЯ УНІВЕРСИТЕТУ: ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ФОРМ ТОРГІВЛІ НА БІРЖІ

Юрій Шевченко¹, Валерій Артюхов²

Василівський ліцей «Сузір'я» (м. Василівка Запорізької області)¹

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького²

Анотація:

Найважливішим активним способом навчання студентів в університеті є інноваційні технології. Такий прийом, як кластер, допомагає майбутнім фахівцям закріпити та розширити межі теоретичного матеріалу й набути професійних навичок. У статті розкрито сутність електронних торгових систем, їх структуру, класифікацію, а також функції та значення в економіці. Автори спонукають здобувачів вищої освіти до аналізу сучасного розвитку інноваційних технологій на фондовому ринку та можливості використання електронних торгових систем і разом намагаються знайти відповіді на запитання: «Як електронні торги вплинули на роботу традиційних дилерів фондового ринку на NYSE та NASDAQ?», «Чим мережі електронних комунікацій відрізняються від традиційних ринків?». З'ясовано, як здобуття студентами певних знань і набуття навичок може вплинути на процес навчання у ЗВО. На підставі огляду організації освітнього процесу в провідних університетах Європи показано, що використання різних напрямів програми сприяє кращому засвоєнню теоретичних знань, які підкріплюються можливостями міжнародних стажувань в університетах-партнерах.

Наголошено й на важливості виробничої практики, що проходить у фірмах (компаніях), де здобувачі мають можливість розробляти власні проекти та проводити дослідження, використовуючи для аналізу реальні дані стейкхолдера (кращі проекти роботодавця реалізує у власній практиці). Висвітлено й підтримано погляди зарубіжних дослідників на необхідність створення багатьох можливостей для індивідуальних студентських досліджень (стипендії, гранти, пільгові кредити тощо). Запропоновано розглядати здобуті майбутніми фахівцями теоретичні знання як інноваційний педагогічний інструмент, завдяки якому можна створити середовище для активного навчання й перетворити знання на практичні навички.

Ключові слова:

електронні торгові системи; фондові ринки; біржа; Forex; студенти; університет; здобувачі вищої освіти.

Аннотация:

Шевченко Юрий, Артюхов Валерий. Инновационный кластер для университета: к вопросу изучения электронных форм торговли на бирже.

Важнейшим активным способом обучения студентов в университете являются инновационные технологии. Такой прием, как кластер, помогает будущим специалистам закрепить и расширить границы теоретического материала и приобрести профессиональные навыки. В статье раскрыта сущность электронных торговых систем, их структура, классификация, а также функции и значения в экономике. Авторы побуждают соискателей высшего образования проанализировать современное развитие инновационных технологий на фондовом рынке и возможности использования электронных торговых систем и вместе найти ответы на вопросы: «Как электронные торги повлияли на работу традиционных дилеров фондового рынка на NYSE и NASDAQ?», «Чем сети электронных коммуникаций отличаются от традиционных рынков?». Выяснено, как получение студентами определенных знаний и приобретение навыков может повлиять на процесс обучения в вузе. На основании обзора организации образовательного процесса в ведущих университетах Европы показано, что использование разных направлений программы способствует лучшему усвоению теоретических знаний, подкрепляемых возможностями международных стажировок в университетах-партнерах. Отмечена и важность производственной практики, которая проходит в фирмах (компаниях), где соискатели имеют возможность разрабатывать собственные проекты и проводить исследования, используя для анализа реальные данные стейкхолдера (лучшие проекты работодатель реализует в собственной практике). Освещены и поддержаны взгляды зарубежных исследователей на необходимость создания многих возможностей для индивидуальных студенческих исследований (стипендии, гранты, льготные кредиты и т.п.). Предложено рассматривать полученные будущими специалистами теоретические знания как инновационный педагогический инструмент, благодаря которому можно создать среду для активного обучения и превратить знания в практические навыки.

Ключевые слова:

электронные торговые системы; фондовые рынки; биржа; Forex; студенты; университет; соискатели высшего образования.

Resume:

Shevchenko Yuriy, Artiukhov Valerii. Innovation cluster for the university: on the study of electronic forms of exchange trade.

The most important active way of teaching students at the university is innovative technologies. A technique such as a cluster helps future professionals to consolidate and expand the boundaries of theoretical material and acquire professional skills. The authors of the article consider the essence of electronic trading systems, their structure, classification, as well as functions and values in the economy. We encourage higher education students to analyze the current development of innovative technologies in the stock market and the possibility of using electronic trading systems and together try to find answers to the question "How did e-trading affect the work of traditional stock market dealers on the NYSE and NASDAQ?" "How do electronic communications networks differ from traditional markets?" Researchers are finding out how the acquisition of certain knowledge and skills by students can affect the learning process in the HEI. Reviewing the organization of the educational process in leading universities in Europe and Eastern Europe, the authors find that the use of different areas of the program promotes better theoretical knowledge of students, supported by international internships, active mobility with partner universities. Equally important is the internship that takes place in firms (companies), where applicants have the opportunity to develop their own projects and conduct research using real stakeholder data for analysis. The employer implements the best projects in its practice. The authors also join the position of foreign colleagues to provide students with many opportunities for their research, study, such as scholarships, grants, soft loans and more. Researchers propose to consider the theoretical knowledge acquired by future professionals as an innovative pedagogical tool that can be used to create a rich environment for active learning, turning them into practical skills.

Key words:

electronic trading systems; stock markets; exchange; Forex; students; university; graduates.

Постановка проблеми. Освіта – дзеркало сучасного світу. З невеликим запізненням світові тренди проникають у систему освіти, роблячи її більш зрозумілою, актуальною та технологічною.

Нові професії породжують нові спеціальності. Українська освіта наслідуює світові тенденції, головна з яких – підвищення залученості студентів до навчального процесу. Нова цифрова

реальність змінює процес навчання. Воно тепер засноване на конкретних вимогах ринку: практичні приклади, моделювання, розроблення проектів та семінари набувають усе більшої цінності. Результатом такого навчання є не теоретичні знання, часто академічні та розосереджені за часом, а вміння, пов'язані з реальною практикою. За результатами навчання студент має отримати не лише диплом, а й портфоліо, що підтвердить набуті практичні навички. Випускник повинен бути цілком готовим до роботи, що передбачає його спеціальність. Глобалізація ринків і розвиток електронної комерції та безготівкових платежів фізичними особами, поява нових типів платіжних систем (біткойнів), а також розуміння діяльності фондових бірж і ринку Forex актуалізують необхідність у підготовці відповідних спеціалістів.

Згідно з дослідженнями Національного агентства кваліфікацій, останні роки другого десятиліття XXI сторіччя ознаменуються швидким переформатуванням науки і техніки до версії Індустрія 4.0, тобто «візією сектору цифрової економіки є поширення цифрових технологій – світу, де створюються нові можливості; сфери, що визначає суть трансформації в країні для кращого життя, роботи, творчості, навчання» (Людський капітал 2030, с. 3). У документі зазначено, що до 2030 року спеціаліста характеризуватимуть «такі навички, як: творчість, креативність, знання хмарних технологій, програмування IT-рішень, робота зі штучним інтелектом, знання технології блокчейн, цифрова грамотність, робота з віртуальною та доповненою реальністю, управління складними автоматизованими комплексами, вміння працювати в умовах високої невизначеності та швидкої зміни умов завдання (ухвалювати швидкі рішення, реагувати на зміну умов праці, виділяти ресурси й управляти своїм часом)» (Людський капітал 2030, с. 4). А це своєю чергою змушує університети загалом і викладачів зокрема шукати нові підходи для передачі знань студентам, змінювати сам формат процесу навчання.

В Україні майже будь-який заклад вищої освіти готує бакалаврів і магістрів за напрямом «Економіка», проте якість навчання в багатьох із них далеко не найкраща.

Спеціальність «фінансовий працівник» мала попит у 1990-х та 2000-х роках, але сьогодні спостерігається «перевиробництво» цих фахівців, і випускники ЗВО не завжди відповідають сучасним вимогам роботодавця. Для подолання цього недоліку у вищій освіті варто звернути увагу на особливості навчання майбутніх економістів у провідних європейських

університетах. Так, наприклад, невелике за розмірами Бельгійське Королівство створило для студентів найкращі у світі умови для навчання і професійного зростання. Заклади вищої освіти мають потужну наукову та науково-методичну базу. Магістрів у галузі фінансів готують у багатьох провідних університетах, а також у кількох коледжах та бізнес-школах. Термін підготовки магістрів – один або два роки. Є розмежування магістерських навчальних програм за двома кваліфікаційними рівнями: майстер 1 та майстер 2. У Львівському університеті, наприклад, навчають магістрів у галузі управління (спеціалізації – «Банки та управління активами», «Фінансовий аналіз та аудит», «Маркетинг та фінансова розвідка», «Управління соціальними підприємствами» тощо), магістрів економіки (спеціалізації – «Економіка та суспільство», «Економіка та фінанси») та магістрів у галузі бізнес-інжинірингу (спеціалізації – «Фінансовий інжиніринг», «Управління поставками та бізнес-аналітика»). В університеті Гента реалізують підготовку магістрів у галузі банківської справи та фінансів, а також магістрів з оподаткування. У Левенському католицькому університеті навчають магістрів зі страхування, фінансової економіки, а також магістрів із фінансового та актуарного інжинірингу. Є також так звані програми «Майстер після майстра», які насамперед спрямовані на перепідготовку магістрів у родинних і навіть дуже далеких галузях, реалізацію наукових досліджень у сфері економіки та фінансів. Це, зокрема, програми «Магістр з перспективних досліджень в економіці», «Магістр з перспективних досліджень у сфері бізнесу», «Магістр з фінансового та актуарного інжинірингу».

На окрему увагу заслуговує програма, що була реалізована в 2015-2016 н. р., проте стала типовою для всіх ЗВО. Ця програма поглиблює знання студентів щодо розв'язання наявних фінансово-економічних проблем та оснащує спеціалістів відповідними аналітичними інструментами для успішної реалізації дослідження. Випускники вміють аналізувати складну ситуацію та самостійно знаходити шляхи її подолання, використовуючи здебільшого для цього науковий підхід. Націлена програма на макроекономічне середовище, а також на деякі типові фінансові бізнес-ситуації. Організатори використовують різні методи навчання й наголошують на роботі в невеликих інтерактивних групах, сам курс магістратури передбачає лише денну форму навчання. Головною умовою реалізації програми є виконання викладачами, окрім основної роботи, фундаментальних і прикладних наукових досліджень, зокрема й за кордоном. Водночас

студенти бельгійських навчальних закладів мають брати активну участь у численних програмах європейської мобільності.

У країнах Східної Європи (Чехія, Польща, Словаччина) підготовка магістрів-фінансистів успішно реалізується як у державних, так і в приватних університетах. До того ж такими установами вищої освіти є спеціалізовані ЗВО (економічні, фінансові) і непрофільні (технічні, технологічні, аграрні, соціально-гуманітарні, класичні тощо). Значна увага в програмах підготовки приділяється вивченню актуальних проблем сучасних національних та міжнародних фінансових ринків, корпоративним фінансам, а також теорії та практиці інвестування, ризик-менеджменту, методам, засобам електронних інструментів для реалізації системного аналізу фінансових даних з використанням комп'ютерів та прикладних комп'ютерних програм тощо. Чільне місце в такому освітньому процесі закладів освіти посідає виробнича практика зі стажуванням у міжнародних компаніях, під час якої студенти магістратури створюють індивідуальні проекти, використовуючи для аналізу та подальшого синтезу реальні дані, що стосуються практичної фінансової діяльності відповідної установи. Зазвичай створення таких інвестиційних чи фінансових проектів відбувається на базі компанії (фірми), у якій майбутній майстер-фінансист проходить виробничу практику чи стажування. Ці проекти дійсно можуть бути практично реалізовані в межах цієї організації або установи. Крім того, багато студентів, які навчаються за магістерськими програмами, можуть отримати суттєву фінансову підтримку як із державного бюджету, так і за рахунок коштів численних фондів у формі різних видів стипендій, грантів та надання пільгових банківських кредитів.

Одним з основних напрямків розвитку сучасних інформаційних технологій у розвитку бізнесу є просування товарів та послуг у глобальній мережі Інтернет. У свою чергу електронна комерція в постіндустріальному суспільстві – це інформаційний Інтернет – бізнес-інструмент, який може впливати на бізнес-концепції через свою мережеву природу. Інновації на базі Інтернету (ІТ) в електронній комерції забезпечують підвищення продуктивності за рахунок передачі операцій безпосередньо споживачеві, упровадження інтегрованих інформаційних систем у компаніях та усунення посередників.

Ефективне використання знань стає найважливішою конкурентною перевагою компаній. Інтернет-технології дають змогу створювати корпоративні сховища знань. Колективне мислення – основна тенденція

інновацій в Інтернеті з погляду організації. Наслідком розвитку тенденцій у колективному мисленні є формування віртуальних корпорацій, у яких усе (крім ключової функції розробки) передано на аутсорсинг. Вплив мережевих інновацій на бізнес зумовлює фундаментальні зрушення в поглядах на менеджмент і маркетинг. Традиційні компанії, створені на ієрархічній основі, здатні реагувати лише на сильні сигнали, що надходять із довкілля (ринку, технологій) через менеджмент вищого керівництва. Нова стратегія управління мережею заснована на розгалуженні горизонтальних зав'язків відділів та співробітників (через ІТ) і здатна до самоорганізації під впливом слабких сигналів – інформації про нові технології, сегменти ринку, ціннові стратегії, моду тощо, іншими словами, відбувається самоорганізація оптимальних умов бізнесу. Традиційний менеджмент трансформується, і його роль зводиться до створення необхідної інфраструктури та умов самоорганізації: на зміну принципам кібернетики приходять більш гнучкі принципи синергетики.

Формулювання цілей статті. Мета статті: розкрити вплив на процес навчання в університеті отриманих здобувачами вищої освіти знань і набутих навичок на прикладі розуміння роботи електронних торгових систем на біржовому ринку та ринку Forex.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтернет сильно впливає на структуру й динаміку товарних ринків, завдяки своїй здатності отримувати необмежений доступ до величезного обсягу інформації, зв'язуватися з будь-яким користувачем Інтернету, організовувати конференції та проводити транзакції та платежі в режимі реального часу (on-line), незалежно від реального місцезнаходження співрозмовника чи партнера в будь-якій країні світу.

Якісно новим етапом у розвитку брокерських послуг стала торгівля фінансовими інструментами через Інтернет. Широке використання Інтернету безпосередньо у фінансових, кредитних, валютних та біржових операціях розпочалося в 1995-1996 рр. Наприкінці серпня 1995 року першу у світі систему торгівлі акціями 4460 компаній було запущено в Інтернеті завдяки спільному підприємству британських компаній Electronic Share Information (ESI) із Кембриджу та Sharelink із Бірмінгема (Castelle et al., 2016).

Інтернет надає дрібним роздрібним інвесторам, фізичним особам можливість швидкого доступу до ринкової інформації та, крім того, можливість стати учасником фінансових ринків, використовуючи недорогі й доволі ефективні інструменти. Інвестувати в цінні папери з комп'ютера, під'єданого до

Інтернету, тепер може кожен. Водночас можна формувати інвестиційний портфель та керувати активами, отримуючи всю необхідну інформацію онлайн (котирування, аналізи, прогнози). Приватні інвестори подають своїм електронним брокерам замовлення на купівлю та продаж акцій через Інтернет, які потім потрапляють на ринок (біржа або альтернативний варіант) через електронний фільтр. Ця послуга змінює фондовий ринок не лише кількісно, але і якісно.

На сьогодні робота на світових фінансових ринках – один із найприбутковіших видів юридичного бізнесу. Міжнародні фінансові ринки поділяють на три основні сектори: фондові ринки, кредитно-грошові та валютні. Причинами вивезення капіталу з країни зазвичай є надмірні накопичення в межах однієї національної економіки, попит на капітал за кордоном, і навіть низькі витрати в країнах, до яких увозиться капітал. Водночас вивезення капіталу здійснюється як приватними компаніями, так і державою, яка, крім суто економічних, часто переслідує політичні (зокрема військові) цілі. Усе це насамперед стосується біржового та грошово-кредитного секторів (Thi Van Trang Do, & Dinh Hong Linh, 2020) □

Міжнародний валютний ринок Forex (від англ. Foreign EXchange market) посідає особливе місце на світовому фінансовому ринку. Це міжбанківський ринок, основною функцією якого є забезпечення обмінних операцій між банками різних країн. Відмінність Forex від організованих (біржових) ринків у тому, що торгівля на ньому не пов'язана з необхідністю присутності в торговому залі, не регулюється розкладом і немає правил чи обмежень щодо ціноутворення на товари. Оскільки Forex не підпадає під територіальну юрисдикцію якоїсь країни, він не підлягає суворому адміністративному регулюванню. Майже єдина вимога до його членів – виконання взятих на себе зобов'язань.

Щоденний обсяг торгів становить від 1 до 1,5 трлн доларів США, попри сумарний денний обіг світових бірж, що не перевищує 300 млрд доларів. Постійний доступ до Forex відкритий 24 години на добу 5 днів на тиждень. Стандартний розмір лота на Forex – 100 000 доларів США, що робить його недоступним для малого інвестора. Однак, щоб діяти на ринку, йому необхідно внести набагато меншу суму, залежно від «кредитного плеча», що надається брокером (наприклад, якщо «кредитне плече» становить 1:100, то з гарантією в 1000 доларів інвестор може відкривати позиції на \$100 000, що полегшує невеликому інвестору вхід на ринок і забезпечує високу прибутковість, якщо операції були успішними).

Усі учасники ринку Forex мають доступ до нього через комп'ютерні мережі (зокрема Інтернет). Учасниками ринку є великі банки, серед яких – центральні, брокерські та розподільчі компанії, інвестиційні фонди тощо й приватні інвестори з абсолютно різними цілями. Комп'ютеризація фінансових ринків не тільки допомагає прискорити ведення переговорів традиційними методами й забезпечує високу продуктивність торгових терміналів, трейдерів і комп'ютерів бек-офісу, а й дає змогу більш ефективно виконувати традиційні функції та змінювати базові основи фінансових ринків. Наприклад, змінювати роль брокерів та фондового ринку як традиційного місця для продажу та купівлі акцій.

Біржі як фізичні зали були національними інститутами. Кожен суверенний уряд поряд із національною валютою та національними авіакомпаніями мав національну фондову біржу, незалежно від того, чи була вона потрібна. До кінця 1980-х років Європейські фондові біржі де-факто були своєрідною монополією в межах своєї юрисдикції. Європейські біржі змінилися з моменту успішного впровадження першої електронної торгової системи (котирувань) Лондонської фондової біржі (SEAIQ Internationa), що умовно можна вважати початком реформи традиційних бірж. Це забезпечило значне підвищення їх ефективності (наприклад, Паризька фондова біржа, OM Group (Швеція, Стокгольм) мають ефективні електронні торгові системи).

Одним із центральних завдань учасників біржі є зниження витрат. Нові технології, зокрема й електронні торгові системи (електронні книги замовлень), відкривають нові можливості, роблять посередників на фінансових ринках непотрібними, дають змогу інвесторам мати прямий контакт за межами фондових бірж та виключають брокерів із цього процесу. Це новий механізм ведення біржової торгівлі.

Товарні біржі визначають світові ціни на товарних ринках: переважна більшість контрактів на товарних біржах контролюються, причому за основу береться рівень та динаміка біржових цін. Торгівля на біржі останніми роками істотно змінилася, що пов'язано з активним упровадженням сучасних інформаційних технологій у зовнішньоекономічну практику. Саме тому для цілей оперативного управління валютним ринком все більшого поширення набувають мережі прямого доступу (DAS), мережі електронних комунікацій (ECN) та альтернативні електронні торгові системи (AETC), що дають змогу використовувати автоматизований процес аналізу бізнесу. Електронні форми торгівлі на біржі не тільки

конкурують із традиційними методами роботи на фондовому ринку, а й принципово створюють нові умови та поліпшують якість комерційних відносин між учасниками торгів.

Мережі прямого доступу – це комп'ютеризовані торгові системи, призначені для забезпечення кращого виконання розпоряджень інвесторів. Історично першою такою системою є INSTINET – торгова мережа, заснована в 1969 році. Інші ж СПД – ISLAND, REDJ, ARCHPELA GO, BLOOMBER G, BRUT є результатом затверджених законодавчим органом правил прийому та виконання замовлень від клієнтів-інвесторів.

Мережі прямого доступу автоматично зіставляють зустрічні замовлення, і якщо в транзакції немає другої сторони, вони публікують найкращі ціни купівлі-продажу в торговій системі NASDAQ під своїм ім'ям, тобто діють як маркет-мейкери. Замовлення виконується, коли ціна купівлі чи продажу стає кращою на NASDAQ, і якщо користувач торгової системи NASDAQ приймає протилежний бік угоди, упроваджуючи зустрічне замовлення. Відповідно до правил Комісії з цінних паперів та бірж США (SEK), СПД може бути зареєстрована як електронна біржа актом, що набрав чинності 21 квітня 1999 року. Торгівля через СПД цілком усуває людський фактор, що дає безпрецедентну швидкість та якість виконання замовлень, низьку вартість використання та анонімність. Однак, хоча СПД дуже ефективний, коли йде торгівля високоліквідними акціями, іноді краще надсилати замовлення традиційним маркет-мейкерам NASDAQ через менш ліквідні акції.

Сьогодні багато СПД пропонують торгувати до і після денної ринкової сесії. У майбутньому СПД забезпечить цілодобовий доступ до світового (міжнародного) фондового ринку.

Електронні комунікаційні мережі. Торговельну точку фінансового ринку можна схарактеризувати як першу європейську ECN, яка відкрила центральну торговельну систему для торгівлі британськими акціями для інституційних інвесторів. Tradepoint – це ліцензована інвестиційна біржа у Великій Британії, що належить 10 великим учасникам міжнародного фінансового ринку, зокрема й Warburg Dillon Reed, Morgan Stanley, CS FB, Doiche Bank та інші у США.

До таких організацій належать: INSTINET, що глобально діє, має офіційну ліцензію брокера (дилера); ISLAND, що працює як незалежна книга заявок на цінні папери, NASDAQ тощо.

Мережі електронних комунікацій дають змогу використовувати електронну книгу замовлень (книгу заявок, ринок, керований звичайним порядком) замість ринку, керованого

котируваннями. Вони активно й успішно працюють у Сполучених Штатах, заповнюючи нестачу порядку, нав'язану ним. Як і фондові біржі, вони збирають, рекламують, а потім автоматично задовольняють замовлення клієнтів.

У Європі ECN дає можливість пропонувати об'єднані ринки з широким спектром інструментів для заміни фрагментованих в обмін на наявні зараз, забезпечуючи конкурентну перевагу перед традиційними біржами з погляду більш вузького СПД та нижчих комісій, пропонуючи можливість торгувати у години, коли традиційні біржі закриті, гарантуючи анонімність котирувань та надаючи широкий спектр інвестиційних інструментів, особливо в нових технологіях.

Швидке зростання та низька вартість володіння ECN роблять їх надзвичайно конкурентоспроможними альтернативами традиційним моделям обміну, особливо для невеликих роздрібних транзакцій. Європейські ECN пропонують глобальний портфель продуктів із різних ринків. На практиці вони фрагментують ринки, а іноді запозичують ціни, які можуть виникнути десь, наприклад, на фондових біржах. Багато європейських бірж інтегровані й мають усі елементи, які з успіхом ECN пропонує в США. Мережі електронних комунікацій досить активні та працюють не лише на фондових ринках, а й на ринках облігацій. У країнах ЄС державними облігаціями торгують, зокрема в таких ECN, як EURO-MTS, CANTOR-GITZGERALD та INSTINET.

Міжнародна асоціація дилерів фондового ринку (ISMA) має намір організувати мережу міжнародних боргових інструментів. INSTINET надає інституційним інвесторам прямий доступ до ринків через приватну мережу, забезпечуючи зниження витрат на 75% за рахунок прямих інвестицій. ISLAND зменшила вартість транзакції ще на 85%. Значення INSTINET і ARC-HIPELAGO демонструє їх зрослу роль як альтернативи традиційним біржам.

Традиційні біржові альянси змушують інших учасників ринку створювати свої власні альянси, тоді як ECN впливають на консолідацію інфраструктурних інститутів. Tradepoint входить до альянсу з INSTINET, ARC-HIPELAGO, великими інвестиційними банками UP Morgan, Merri/1 Lynch та іншими для роботи на європейському ринку.

Упровадження інвесторами бізнесу в ECN безпосередньо, минаючи брокерів, підриває клієнтську базу та прибутковість професійних учасників ринку цінних паперів; допуск роздрібних клієнтів на ринок через Інтернет знижує загальний професіоналізм фінансового

ринку, підриває основи професійного учасника та інститути колективного інвестування.

Альтернативні електронні торговельні системи. Через гостру конкуренцію багато компаній створили власні так звані перехресні мережі, які дають керівникам фондів анонімно торгувати акціями поза основним ринком за середньою ціною між СПД. Це впливає не лише на ліквідність, а й насамперед на всю архітектуру комерційних сервісів.

Ще одним напрямом діяльності організацій альтернативної інфраструктури є надання клієнтам брокерських послуг у режимі онлайн. У Сполучених Штатах такі операції спочатку проводилися на ринку Forex, а потім поширювалися на ринки акцій, облігацій (з фіксованим доходом) та деривативів. Наприклад, успіх мають АЕТС, які особливо активно використовуються інституційними інвесторами, в основному фондами: 57% всіх американських інститутів використовують нетрадиційні системи; 82% керівників фондів використовують один або кілька АЕТС. А за допомогою нових технологій АЕТС може знизити транзакційні витрати за рахунок організації гнучких анонімних транзакцій із недорогим доступом, а також залучити нових учасників ринку та створити центри ліквідності.

Альтернативну електронну торгівлю слід розглядати з погляду аналізу витрат учасників, які складаються з транзакційних зборів, комісій та податків, що є постійними за своїм характером. Кількісно оцінити збитки учасників під час угод із дилерським котируванням досить складно через вплив ринкових умов, які часто не враховуються, хоча є найбільш значними у структурі витрат. Розуміння того, як керувати цими витратами, є важливим фактором розвитку ринку.

Розвиток нових фінансових технологій дає змогу ринкам розвиватися за трьома напрямками (категоріями). Центральні ринки, або національні фондові біржі втрачають свою актуальність як місця для операцій з акціями. Торгівля акціями та розкриття цін відбувається в режимі онлайн з використанням платформ циклічної торгівлі та розкриття інформації, а також систем розкриття вартості. Кожна з цих груп змагається у своїй категорії (Susanto, Hoque, Hashim, Shah, & Alam, 2020).

Ці системи працюють паралельно та доповнюють одна одну. Самі системи фрагментарні, проте вони додають функціональності, даючи змогу учасникам мати вільний і більш ефективний доступ до муніципальних ринків із більшою ліквідністю.

Усі ECN є АЕТС, проте не всі АЕТС є ECN. Альтернативні електронні торговельні системи

зазвичай організують ринок, керований заявками без використання маркет-мейкерів, хоча маркет-мейкери можуть використовувати ECN. Електронні мережі зв'язку як такі збільшують фрагментацію окремих мереж і систем, але, об'єднуючи їх у єдину мережу, гарантують певну ліквідність: концентруючи ліквідність в АЕТС, які забезпечують укладання транзакцій за середніми біржовими цінами, ECN усувають біржову ліквідність, що робить біржові ціни, які використовуються як базові, менш репрезентативними.

Електронні торговельні системи (ЕТС). Досвід економічно розвинених країн показує, що ЕТС створюються через альянси конкурентів, які усвідомили спільну вигоду зниження транзакційних витрат. Використання ЕТС забезпечує прозорість бізнесу, легкість і доступність виконання біржових угод.

Українські дослідники (Inna Irtysheva та ін., 2020) вважають, що саме ефективна система біржової торгівлі створює необхідну культуру для виходу на ЕТС. Насамперед це пов'язано з упровадженням систем Інтернет-торгівлі, автоматизованих систем з ведення внутрішнього та депозитарного обліку. Висока технологічність і порівняно низька вартість таких систем дають змогу суттєво зменшити кількість персоналу та, як наслідок, знизити постійні витрати фірм.

Практичне впровадження ЕТС є найбільш доцільним у вигляді онлайн-системи. Техніка торгівлі та операцій з використанням ЕТС має такий вигляд (Hwang, Lin, & Shin, 2018): у торговому залі встановлюється ЕТС, що являє собою програмно-апаратний комплекс у вигляді локальної комп'ютерної мережі. До складу комплексу входить серверна частина з програмним забезпеченням, у якій містяться правила допуску учасників біржі до торгів, порядок інформування про послуги учасникам торгів, системи інформаційної безпеки, процедури ринкових розрахунків та управління тощо. Іншою частиною ЕТС є мережа робочих місць брокерів, які представлені персональними комп'ютерами, що входять до локальної комп'ютерної мережі біржі. Перед початком торгівлі мережа автоматично дозволяє брокерам торгувати. Якщо фінансове становище учасника торгів відповідає всім вимогам, він бачить інформацію про ринкову ситуацію на моніторі свого робочого місця та в будь-який момент без посередників подає заявку до ЕТС. Якщо замовлення відповідає правилам укладання угод на біржі, угода відбувається онлайн. Програмно-апаратний комплекс надає учаснику торгів графічну та аналітичну інформацію про перебіг торгової сесії. Функції ЕТС можуть бути

розподілені на декілька робочих місць одночасно. ЕТС виконує такі функції:

1) моніторинг торгів, метою якого є отримання інформації в режимі онлайн, відстеження встановлених обмежень та ініціювання стандартизованих відповідей на спроби подолати обмеження;

2) аналіз комерційної інформації, що обробляється в режимі онлайн за прийнятими моделями (аналіз попиту-пропозиції та дій учасників, угруповання учасників за стратегіями, формування найбільш привабливих синтетичних параметрів та індикаторів тощо);

3) подання до системи заявок на купівлю (продаж). Система визначає тип замовлення, дотримання його лімітів, належність, умови та черги. За певних умов замовлення виконується системою і система передає повідомлення про виконання на екран комп'ютера учасника торгів, який його відправив. Також система дає змогу зняти замовлення;

4) встановлення постійних обмежень, технологічних етапів та параметрів торгових сесій. Організатор торгів, з одного боку, регулює ринок, а з іншого – використовує автоматичну систему лімітів на встановлення різних обмежень для всіх учасників торгів (фільтри ціни та обсягу для розміщення заявок для всього ринку, різні ліміти для окремих учасників або їх груп, обмеження частки ринку, встановлення цінових коридорів тощо). Поділ торгового дня на три періоди з різними механізмами формування заявок, черг та укладання угод дає змогу не тільки включити один із механізмів контролю процесу ціноутворення, а й надає всім учасникам великі можливості для реалізації їхніх функцій та завдань;

5) екстрене реагування. Електронна торгова система пропонує можливість встановлювати екстрені обмеження в екстрених ситуаціях та проводити заходи контролю під час торгових сесій.

Програмно-технологічний комплекс біржової торгівлі охоплює:

- торгові біржові та небіржові системи;
- системи проведення звірок;
- централізовані системи управління ризиками;
- клірингові системи;
- інформаційно-аналітичні системи;
- біржові субдепозитарні системи;
- системи керування ліквідністю;
- системи програмного та технологічного забезпечення;
- системи зв'язку;
- системи технічної підтримки взаємодії всіх елементів інфраструктури.

У довгостроковій перспективі традиційні електронні біржі, які використовують ЕТС та

АЕТС і які не зможуть сконцентрувати ліквідність, програють чи зникнуть як конкуренти або будуть змушені об'єднуватися з іншими організаціями, щоб вижити.

Подальший розвиток електронних торгових систем на ринку Forex пов'язаний з урахуванням таких чинників:

1) використання ЕТС веде до багаторазового збільшення кількості учасників валютного ринку, серед яких є ті, хто замість реального бажання купувати та продавати товари зацікавлені в разових спекулятивних угодах через різницю цін у рамках короткострокових (ринкових) коливань. Це може знизити економічну значущість курсів акцій як реально надійних барометрів для оцінки світової економічної ситуації;

2) наявність на ринку Forex сумнівних та агресивних компаній, які фактично працюють проти клієнтів та перетворюють ці операції на своєрідну біржу, що негативно позначається на комерційному просуванні послуги;

3) дії банку щодо клієнта, коли його прибуток автоматично трансформується у збиток банку. Така ситуація виникає у разі небажання чи неможливості вчасного виведення коштів клієнта на реальному ринку, коли банк змушений брати на себе валютні ризики, або ж як типова під час проведення операцій із дрібними лотами;

4) відсутність необхідної якості навчання та необґрунтована обіцянка надприбутку для залучення клієнтів (недосвідчені клієнти повинні бути обізнані з надзвичайними ризиками маржинальної торгівлі на Forex);

5) низька якість інформаційно-аналітичної підтримки клієнтів;

6) низька якість інтернет-з'єднання між банківським брокером та трейдером: «заморожування» торгової системи банку в умовах стрімкого руху курсів валют, а також досить тривала затримка відповіді брокера на запит котирування клієнта (зазвичай таке відбувається за різких коливань обмінного курсу);

7) використання різних видів шахрайських схем.

Ми погоджуємося з думкою деяких дослідників, що для здійснення операцій на біржових і фондових ринках необхідна чесна конкуренція, адже більш професійна, висока конкуренція у фінансовому секторі може стимулювати підвищення ефективності виробництва, якості фінансових продуктів та інноваційного рівня (Ida Bagus Raka Suardanaa, Luh Kadek Budi Martinib, Nyoman Sri Subawaa, & Made Setinic, 2021).

Сьогодні дедалі вищі вимоги висувають до інформаційної безпеки обмінних даних. Наприклад, біржа зазвичай використовує ряд

заходів (правові, моральні, етичні, адміністративні, фізичні та технічні) для гарантування безпеки торгової та клірингової біржової систем (Малук, 2017). Щоб захистити торгово-кліринговий комплекс від усього спектру фізичних та технічних загроз, безпека комп'ютерної системи повинна мати декілька рівнів.

Перший рівень – це доступ з паролем до комп'ютера торгового терміналу з використанням закритого ключа. Він захищає кожен комп'ютер та інформацію, що міститься в ньому, від несанкціонованого використання.

Другий – захищає сервер доступу. Цей захист реалізується у формі пароля до сервера доступу з відкритим ключем та визначає права кожного окремого учасника торгів у процесі перевірки.

Третій – реалізується апаратно для всієї системи загалом за допомогою правильного управління інтелектуальними концентраторами.

Четвертий – реалізується для захисту торгової системи та організується на рівні паролітного доступу до бази даних з використанням відкритого ключа з перевіркою прав терміналу, який намагається отримати доступ до торгової системи.

П'ятий рівень – забезпечується базою даних SQL Server, яка перевіряє цілісність бази даних і гарантує основний захист торгової бази даних від загрози втручання.

Операційна система Windows NT Server, на якій зазвичай будується торгова система української фондової біржі, відповідає системі

високого рівня захисту – міжнародним стандартам безпеки С2.

Висновок. Підсумовуючи викладене вище, наголосимо, що сучасні ЗВО, відповідаючи на запити світових трендів і використовуючи інноваційні кластери, неодмінно вносять корективи й у сам процес навчання. Університет уже не лише навчає студента працювати, а й спонукає його до вдосконалення робочого процесу з метою зниження транзакційних витрат і даремного гаяння часу. Процес може розпочинатися з упровадження багаторівневого навчання в режимі онлайн, яке забезпечить гнучкість і зручність. Це у свою чергу дасть змогу здобувачам вищої освіти продовжити навчання за більш короткими програмами бакалавріату перед вступом до вищих навчальних закладів. Технологічні формати, зокрема такі, як оптимізована для мобільних пристроїв навчальна програма, дають змогу здобувати знання. В українських ЗВО необхідно впроваджувати кращі європейські практики, як-от: можливість міжнародних стажувань, мобільна активність, укладання угоди зі стейкхолдерами щодо проходження виробничої практики з подальшим працевлаштуванням гідних кандидатів, розробки власних проєктів і досліджень з подальшої їх реалізацією в установі (фірмі, компанії). На більш просунутому рівні університет може використовувати адаптивне навчання на основі розуміння роботи електронних торгових систем біржі для персоналізації освіти для мільйонів людей та підвищення її якості.

Список використаних джерел

- Людський капітал 2030. (2021). Глобальні навички майбутнього. URL: <https://drive.google.com/file>.
- Ates, A, & Wang, G H K. (2016). Information Transmission in Electronic Versus Open-Outcry Trading Systems: An Analysis of U.S. Equity Index Futures Markets. *Journal of Futures Markets*, 25, 679–715.
- Castelle, Michael, Millo, Yuval, Beunza, Daniel, & Lubin, David C. (2016). Where do electronic markets come from? regulation and the transformation of financial exchanges. *Economy and Society*, 45 (2), 166–200.
- Ding, Liang, & Hiltrop, Jonas. (2018). *The Electronic Trading Systems and Bid-Ask Spreads in the Foreign Exchange Market*. 44 p. doi: [org/10.2139/ssrn.1366947](https://doi.org/10.2139/ssrn.1366947).
- Hwang, Y., Lin, H., & Shin, D. (2018). Knowledge system commitment and knowledge sharing intention: The role of personal information management motivation. *International Journal of Information Management*, 39, 220–227.
- Ida Bagus Raka Suardana, Luh Kadek Budi Martini, Nyoman Sri Subawa, & Made Setini (2021). Quality factors in technology system capability decision interest in transactions using mobile banking. *International Journal of Data and Network Science*, 6 (2022), 1-8. doi: 10.5267/j.ijdns.2021.11.003.
- Inna Irtyshcheva, Marianna Stehnei, Nazariy Popadynets, Konstantin Bogatyrev, Yevheniia Boikoa, Iryna Kramarenko ... Olena Ishchenko. (2021). The effect of digital technology development on economic growth.

References

- Human capital 2030. Global skills of the future. URL: <https://drive.google.com/file>. [in Ukrainian]
- Ates, A, Wang, G H K (2016). Information Transmission in Electronic Versus Open-Outcry Trading Systems: An Analysis of U.S. Equity Index Futures Markets. *Journal of Future Markets*, volume 25, P. 679 – 715. [in English]
- Castelle, Michael, Millo, Yuval, Beunza, Daniel and Lubin, David C. (2016) Where do electronic markets come from? regulation and the transformation of financial exchanges. *Economy and Society*, 45 (2). P. 166-200. [in English]
- Ding, Liang and Hiltrop, Jonas (2018). The Electronic Trading Systems and Bid-Ask Spreads in the Foreign Exchange Market. 44 p. doi.org/10.2139/ssrn.1366947. [in English]
- Hwang, Y., Lin, H., & Shin, D. (2018). Knowledge system commitment and knowledge sharing intention: The role of personal information management motivation. *International Journal of Information Management*, 39, P.220-227. [in English]
- Ida Bagus Raka Suardana, Luh Kadek Budi Martini, Nyoman Sri Subawa, Made Setini (2021). Quality factors in technology system capability decision interest in transactions using mobile banking *International Journal of Data and Network Science* 6 (2022) 1–8. DOI: 10.5267/j.ijdns.2021.11.003. [in English]
- Inna Irtyshcheva, Marianna Stehnei, Nazariy Popadynets, Konstantin Bogatyrev, Yevheniia Boikoa, Iryna Kramarenko, Oleksandr Senkevich, Nataliya Hryshyna, Ivanna Kozak and Olena Ishchenko. The effect of digital technology development on economic growth. *International*

- International Journal of Data and Network Science*, 5, 25–36.
- Kimiagari, S., & Baei, F. (2021). Promoting e-banking actual usage: mix of technology acceptance model and technology organisation-environment framework. *Enterprise Information Systems*, 1–57.
- Li, S., & Li, X. (2021). Bank competition, regulation, and efficiency: evidence from the *Asia-Pacific region*. *Asia-Pacific Journal of Accounting & Economics*, 1–28.
- Malyk, I. P. (2017). Tendencies of information economy development in Ukraine. *Bulletin of the Eastern European University of Economics and Management*, 1 (14), 25–34.
- Melnyk, M., Korcelli-Olejniczak, E., Chorna, N., & Popadynets, N. (2018). Development of Regional IT clusters in Ukraine: institutional and investment dimensions. *Economic Annals-XXI*, 173 (9-10), 19–25. doi: org/10.21003/ea.
- Morris, J. (2016). Forex transformed by mergers. *Euromoney*, May. PP. 61–80.
- Park, S.-C. (2018). The Fourth Industrial Revolution and implications for innovative cluster policies. *AI & Society*, 33 (3). doi: org/10.1007/s00146-017-0777.
- Patrick Buckleya, John Garveyb, & Fergal Mc Grathc. (2017) A case study on using prediction markets as a rich environment for active learning. *Computers & Education*. Vol. 56. Iss. 2. P. 418-428. doi: org/10.1016/j.compedu.2010.09.001.
- Thi Van Trang Do, & Dinh Hong Linh. (2020). The impact of earnings management on market liquidity. *Investment Management and Financial Innovations*. Vol. 17. Iss. 2. PP. 389–396. doi: org/10.21511/imfi.17(2).2020.30.
- Susanto, P., Hoque, M. E., Hashim, N.M.H.N., Shah, N. U., & Alam, M.N.A. (2020). Moderating effects of perceived risk on the determinants-outcome nexus of e-money behavior. *International Journal of Emerging Markets*. doi: org/10.1108/IJOEM-05-2019-0382.
- Journal of Data and Network Science* 5 (2021). P.25–36. [in English]
- Kimiagari, S., & Baei, F. (2021). Promoting e-banking actual usage: mix of technology acceptance model and technology organisation-environment framework. *Enterprise Information Systems*, P.1-57. [in English]
- Li, S., & Li, X. (2021). Bank competition, regulation, and efficiency: evidence from the *Asia-Pacific region*. *Asia-Pacific Journal of Accounting & Economics*, P.1-28. [in English]
- Malyk, I.P. (2017). Tendencies of information economy development in Ukraine. *Bulletin of the Eastern European University of Economics and Management*, 1(14), P.25-34. [in English]
- Melnyk, M., Korcelli-Olejniczak, E., Chorna, N., & Popadynets, N. (2018). Development of Regional IT clusters in Ukraine :institutional and investment dimensions. *Economic Annals-XXI*, 173(9-10), 19-25. doi.org/10.21003/ea. [in English]
- Morris, J (2016). Forex transformed by mergers.*Euromoney*, May, P. 61-68. [in English]
- Park, S.-C. (2018). The Fourth Industrial Revolution and implications for innovative cluster policies. *AI & Society*, 33(3).doi.org/10.1007/s00146-017-0777. [in English]
- Patrick Buckleya, John Garveyb, Fergal McGrathc. (2017) A case study on using prediction markets as a rich environment for active learning. *Computers & Education* Volume 56, Issue 2, P. 418-428.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.09.001. [in English]
- Thi Van Trang Do, Dinh Hong Linh. The impact of earnings management on market liquidity. *Investment Management and Financial Innovations*. Volume 17, 2020, Issue 2, P. 389-396. doi.org/10.21511/imfi.17(2).2020.30. [in English]
- Susanto, P., Hoque, M.E., Hashim, N.M.H.N., Shah, N.U. and Alam, M.N.A. (2020). Moderating effects of perceived risk on the determinants–outcome nexus of e-money behavior., *International Journal of Emerging Markets*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. doi.org/10.1108/IJOEM-05-2019-0382. [in English]

Відомості про авторів:

Шевченко Юрій Васильович

Комунальний заклад «Василівський ліцей
“Сузір’я”» Василівської міської ради
вул. Шевченка, 82, м. Василівка
Запорізька обл., 71600, Україна

Артюхов Валерій Євгенович

artyukhov.valery@gmail.com
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-128-136

Матеріал надійшов до редакції 08. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 29. 11. 2021 р.

Information about the authors:

Shevchenko Yuriy Vasyliovych

Municipal institution “Vasylivka Lyceum
“Suziria” of Vasylivka City Council
Shevchenko St., 82, Vasylivka
Zaporizhzhia region, 71600, Ukraine

Artiukhov Valerii Evgenievich

artyukhov.valery@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-128-136

Received at the editorial office 08. 11. 2021.
Accepted for publishing 29. 11. 2021.

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

УДК 373.035.2:316.614.5

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Артюхова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті висвітлено теоретичні підходи до вивчення проблеми соціокультурного розвитку дітей дошкільного віку. Визначено основні критерії та механізми соціокультурного розвитку дошкільнят, схарактеризовано його показники. Акцентовано на дослідженні педагогічних умов ефективного соціокультурного розвитку дошкільників, показано роль сім'ї та сімейних традицій як найважливішого соціального інституту розвитку особистості. З'ясовано, що провідна роль у виховному процесі належить дорослому (педагогу, батькам) як вузловому фактору соціокультурного розвитку дітей. Проаналізовано проблеми соціокультурних цінностей та актуалізовано соціальний і особистісний розвиток дошкільнят у сучасних умовах, з огляду на специфіку соціального середовища дитини, де часто спостерігається дефіцит вихованості, доброти, толерантності, мовленнєвої культури у взаєминах між людьми.

Ключові слова:

соціокультурний розвиток;
соціокультурні цінності;
дошкільники.

Аннотация:

Артюхова Елена. Теоретические подходы к изучению проблемы социокультурного развития детей дошкольного возраста.

В статье рассмотрены теоретические подходы к изучению проблемы социокультурного развития детей дошкольного возраста. Определены основные критерии и механизмы социокультурного развития дошкольников, охарактеризованы его показатели. Акцентируется на исследовании педагогических условий эффективного социокультурного развития дошкольников, показана роль семьи и семейных традиций как важнейшего социального института развития личности. Выяснено, что первостепенная роль в воспитательном процессе отводится взрослому (педагогу, родителю) как ведущему фактору социокультурного развития детей. Проанализированы проблемы социокультурных ценностей и актуализировано социальное и личностное развитие дошкольников в современных условиях в связи со спецификой социальной среды ребенка, где часто наблюдается дефицит хороших манер, доброты, толерантности, речевой культуры во взаимоотношениях между людьми.

Ключевые слова:

социокультурное развитие;
социокультурные ценности; дошкільники.

Resume:

Artiukhova Olena. Theoretical approaches to the study of the issue of socio-cultural development of preschool children.

The article discusses theoretical approaches to the study of the issue of socio-cultural development of preschool children. The main criteria and mechanisms of the socio-cultural development of preschoolers are determined, its indicators are characterized. The author dwells in detail on the study of the pedagogical conditions for the effective socio-cultural development of preschoolers, shows the role of the family and family traditions as the most important social institution of personality development. The primary role in the educational process is assigned to the adult (teacher, parent) as the leading factor in the socio-cultural development of children. The problems of socio-cultural values and the relevance of the social and personal development of preschoolers in modern conditions are analyzed in connection with the specifics of the child's social environment, in which there is often a deficit of good manners, kindness, tolerance, speech culture in human relationships.

Key words:

sociocultural development, sociocultural values, preschoolers, personality development, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Сьогодні, у період стрімких технологічних перетворень і стрімкого розвитку діджиталізації, у суспільстві розгортається боротьба за людські ресурси, за розвиток творчих здібностей і формування креативного і мобільного класу. Проте геть не звертається увага на соціокультурний складник особистості людини. Основний принцип дошкільної освіти спирається на трьох «китів» дошкільного дитинства: індивідуалізацію, соціалізацію та власну активність дитини. Ці базові принципи втілені в новому Державному стандарті та відображені в основних засадах Концепції розвитку дошкільної освіти. На законодавчому рівні визначено центральні

завдання дошкільної освіти, серед яких для нашого дослідження вузловими є такі:

– «єдність навчання, виховання та розвитку дітей; поєднання сімейного і суспільного виховання; єдність виховного впливу сім'ї та інших суб'єктів освітньої діяльності; дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини» (*Концепція Освіти Дітей...*, 2020, с. 7–8);

– «орієнтованість на збагачення виховних традицій українського суспільства; цінування життя і благополуччя як вміння плекати, підтримувати та створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному середовищі в природному, предметному та соціальному

оточенні»; розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей; збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями (*Базовий Компонент Дошкільної Освіти, 2021*);

– «формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду» (*Про Дошкільну Освіту, 2021*).

Вочевидь, можна порушити питання про виокремлення завдання соціокультурного становлення особистості дошкільника як визначального чинника в загальній системі розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про посилення уваги дослідників до різних аспектів проблеми соціокультурного розвитку особистості. Так, питанню набуття дітьми соціокультурного досвіду присвятили свої праці В. Абраменкова, Н. Голованова, Р. Калько, І. Кон, Т. Кондратенко, М. Мід, В. Москаленко, А. Мудрик, С. Осипова, І. Рогальська, С. Тарасов та ін. Соціокультурну компетентність досліджували Л. Калініна, Г. Луценко, Н. Максименко, О. Савченко, В. Сафонова, П. Сисоєв, Т. Фоменко, В. Фурманова та ін. Особливості розвитку соціокультурних цінностей висвітлено в роботах В. Андрущенко, Є. Боринштейна, І. Зязюна, В. Ільїна, В. Кременя, В. Молодиченка, М. Підлісного, Є. Причепій, О. Якимоватої та ін. Питання соціокультурної діяльності вивчали М. Аріарський, В. Іванов, М. Каган, А. Ковальчук, А. Марков, Е. Соколов, В. Туєв, Н. Ярошенко та ін. Однак, попри наявність значної кількості робіт, дотичних до порушеної у статті проблеми, можемо твердити, що нині все ще бракує наукових праць українських дослідників, присвячених саме соціокультурному розвитку дитини дошкільного віку. До того ж у довідковій літературі на сьогодні не сформульовано дефініції понять «соціокультурний розвиток» і «соціокультурний розвиток дитини». Отже, ця проблема належить до категорії маловивчених і таких, що потребують подальших досліджень.

Формулювання цілей статті. Мета статті – привернути увагу науковців, педагогів дошкільних закладів до актуальної та важливої проблеми соціокультурного розвитку сучасного дошкільника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окреслення інноваційних шляхів та форм культури і культурних технологій, пошук нових ідеологічних засад, поглядів, цінностей, нових стратегій діяльності – усе це має особливе значення в контексті соціокультурних змін. Становлення культури особистості визначено в

дослідженнях як проєктування її особистісних якостей, позицій, ставлення до зовнішнього світу, як способи входження в соціум (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Кононко, А. Мудрик та ін.).

Дошкільне дитинство – унікальний, неповторний, самодостатній період у житті людини, який складно переоцінити; це основа особистого розвитку. У цьому віці формуються основні риси індивіда: самооцінка, емоційні потреби, моральні цінності та установки, а також соціально-психологічні особливості спілкування з людьми. Усе це актуалізує проблему соціокультурного розвитку дітей на соціально-педагогічному рівні. У Державному стандарті дошкільної освіти акцентовано на залученні дітей до соціокультурних норм, традицій сім'ї, суспільства та держави; наголошено на необхідності дошкільників мати первинні уявлення про культурні традиції, унаслідок чого здійснюється соціокультурний розвиток дитини (*Базовий Компонент Дошкільної Освіти, 2021*).

У контексті нашого дослідження соціокультурний розвиток дошкільника розглядатимемо як інтегроване поняття, що охоплює такі компоненти: розвиток, соціальний розвиток, культурний розвиток. Аналіз категорійного апарату означених понять дав змогу М. Давидовій (2019) сформулювати визначення терміна «соціокультурний розвиток дитини», під яким вона розуміє «процес індивідуального розвитку на початку життя людини і створення певних умов для переходу в більш досконалий стан, за якого завдяки вихованню й навчанню відбуваються кількісні і якісні зміни, розкриваються здібності, визначаються особливості й можливості становлення шляхом засвоєння цінностей, норм, установок, властивих певному суспільству, через культурні засоби, форми і методи» (с. 50). На думку Н. Виноградової, «соціокультурний розвиток означає процес формування у дітей дошкільного віку системи цінностей, представленої знаннями про добро і зло, правду і брехню, час і простір, дружбу тощо» (Виноградова, 2017, с. 313). Вчена зауважує, що в процесі соціокультурного розвитку діти здобувають знання, набувають соціального досвіду, умінь і навичок, соціальних норм та досвіду взаємодії з оточенням; у межах дошкільної освіти у малюків формується досвід соціальної взаємодії із соціумом, партнерство в різних соціокультурних умовах, з опорою на культурні цінності свого та інших народів. Т. Атрошенко (2019) доповнює позицію Н. Виноградової роздумами про те, що «набутий індивідом досвід є наслідком і джерелом діяльності, забезпечує її відтворення. Так, включаючись у різні види діяльності, людина в

будь-якому разі отримує відомості про навколишній світ. Освітнє середовище (у нашому прикладі – заклад дошкільної освіти – *О.А.*) дає їй змогу здобувати соціальні знання, набувати вміння та навички більш скеровано, краще усвідомлювати та осмислювати їх» (с. 91). З огляду на це, ми розглядаємо в статті освітнє середовище, тобто дошкільний заклад, як одного з агентів соціокультурного розвитку дитини.

Спираючись на аналіз різних джерел, під соціокультурним розвитком дитини ми розумітимемо процес входження індивіда в культуру, прийняття та засвоєння ним загальнолюдських та національних цінностей, соціальних норм, властивих тому чи тому суспільству, а також творчу переоцінку досвіду за допомогою моделювання взірця для наслідування в цьому соціумі.

На перший погляд соціальний світ дошкільника видається маленьким: це родина, дорослі, однолітки. Однак люди, що оточують дитину, вступають у різні відносини – спорідненість, дружбу, професійно-трудова діяльність тощо. У цьому віці дитина дізнається, що в конкретному суспільстві є соціокультурні норми та цінності, що дають змогу відрізнити одну культуру від іншої, зрозуміти самотність і унікальність культурно-історичного суспільства. Саме тому особливо важливо прищеплювати дітям повагу до культурно-історичного минулого свого народу, повагу до сім'ї та культурних традицій.

Сім'я та заклад дошкільної освіти – основні інститути соціалізації дітей. Родина – це мінімодель суспільства. Сім'я традиційно є головною освітньою установою. Родина для дитини – це головна школа життя. Саме в сім'ї формуються звички, характер та психічні якості дитини. Набуті в сім'ї навички дитина застосує в реальному житті. Здебільшого те, чого вона навчиться в дитинстві, визначить її якості в майбутньому, коли вона стане дорослою людиною.

Сьогодні у світі головними цінностями сім'ї стали: турбота про матеріальний добробут, прагнення дати своїм дітям найкращу освіту. Через це помітно нівелювалися сімейні цінності, цінність спілкування батьків та дітей, час, проведений разом, побутові традиції та звичаї, родинне середовище. А стрімке зростання інформаційних технологій призвело до того, що люди стали менше спілкуватися наживо, майже зникли культурно-розважальні подорожі до кіно, театру, музею. Сучасним дітям нецікаво спілкуватися одне з одним. Рівень засвоєння дитиною наявних у її розпорядженні соціальних норм, правил поведінки в суспільстві, способів взаємодії з дітьми та дорослими, що її

оточують, – знижується. Сучасні дошкільнята мало грають разом, не вміють домовлятися, не зважають на інтереси інших, вони майже не комунікують. Знизився й рівень морального розвитку дошкільників. У дитячій культурі дедалі менше місця для традиційних ігор, іграшок, книг та фільмів, національних героїв та персонажів, тому що діти звикли до телебачення, Інтернету, комп'ютерних ігор. Це негативно позначається на свідомості малюка та руйнує систему традиційних культурних цінностей. Сучасним дошкільникам часто бракує спілкування з рідними, однолітками, вони губляться у світі великої кількості інформації; вони б радо поспілкувалися, спільно попрацювали, проте... Тому група дошкільного закладу – це саме те місце, де малюк може задовольнити свої основні потреби; це друга сім'я дитини, у якій вона живе весело та цікаво. Сучасні діти здебільшого із задоволенням відвідують дитячий садок.

Окрім сім'ї, інститутом соціалізації дитини є дошкільний заклад, який через зайнятість сучасних батьків часто стає першим кроком у соціальному та культурному розвитку дитини. Для правильного формування цінностей необхідна цільова педагогічна діяльність, яка сприятиме соціокультурному розвитку дошкільнят у дошкільному закладі. У такому мінісоціумі діти починають тісно спілкуватися між собою, з'являються спільні інтереси, іграшки, теми для розмови. З дошкільного віку вони починають розуміти, що без спілкування з однолітками їм буде нецікаво. З часом діти усвідомлюють, наскільки важливо бути серед інших та спілкуватися зі своїми товаришами.

Нам імпонує думка авторів колективної монографії «Нариси з аксіології особистості: дитина і вихователь» (2019) про те, що «в освіті вплив середовища на особистість є важливим аспектом процесу виховання, тому одним з головних завдань педагогів має стати створення такого середовища, яке сформувало б цілісні особистісні якості. Все це вимагає розроблення оптимальних технологій створення освітнього середовища, яке забезпечує безперервний педагогічний процес у вигляді навчання та соціалізації, що суттєво впливає на розвиток і формування особистості» (с. 51).

Однак слід ураховувати, що процес соціокультурного розвитку дошкільнят неможливий без активної ролі дорослого, оптимально організованого середовища та участі у різних видах діяльності самої дитини, через які вона пізнає навколишній світ, засвоює цінності та норми поведінки, набуває накопичений людством соціальний досвід. Вихователь не може обмежити процес соціокультурного розвитку певним періодом часу або місцем в освітньому процесі, бо

дошкільник не здатний набути соціокультурний досвід, засвоїти систему цінностей, норм і правил суспільства лише в якомусь одному виді діяльності: набуття соціокультурного досвіду відбувається поступово та безперервно як за безпосереднього впливу педагога чи батьків, так і під час самостійної діяльності, у процесі спілкування та взаємодії з однолітками, навколишнім середовищем.

Заклад дошкільної освіти пропонує оптимальні можливості для ефективного соціокультурного розвитку дошкільнят:

1) процес соціокультурної освіти здійснюється цілеспрямовано, відповідно до програмних вимог і завдань та психофізіологічних особливостей дошкільного віку під керівництвом компетентних освітян;

2) діти беруть участь у спільній діяльності, взаємодіють із навколишнім середовищем, перебувають у команді, а тому змушені діяти відповідно до прийнятих правил.

Отже, ми підійшли до одного з головних складників соціокультурного розвитку дитини – створення педагогічних умов. Насамперед вкажемо на особливу важливість навколишнього соціокультурного середовища, від якого суттєво залежить, якою людиною стане сьогоднішній дошкільник. Соціокультурне середовище дошкільного закладу – це відкритий соціальний простір, у межах якого дошкільник бере участь у заходах, спрямованих на його соціокультурний розвиток, знає традиції народів, вивчає правила, норми, принципи, прийняті в суспільстві, та розвивається, оперуючи предметами навколишнього середовища, що регулярно оновлюється відповідно до віку та індивідуальних потреб вихованців. Середовище, що оточує дитину, у якому вона живе та взаємодіє з дорослими та однолітками, може бути як позитивним, доброзичливим, так і, навпаки, ворожим та агресивним, що безпосередньо впливає на формування особистісних якостей і спрямовує особистість на успішну соціалізацію.

Другою, не менш важливою умовою соціокультурного розвитку є організація різних видів дитячої діяльності, завдяки участі в яких дитина пізнає соціокультурні цінності, набуває соціокультурного досвіду, вчиться комунікації. У процесі власної активності дошкільнята вчать правил взаємодії одне з одним, виявляють почуттів та емоцій, здобувають нові знання, набувають уміння та засвоюють трудові навички тощо. Так, наприклад, під час зображувальної діяльності вони передають свої враження від взаємодії з навколишньою реальністю, збагачують свою уяву, формують уявлення про навколишній об'єктивний та соціальний світ, про себе. Театралізована діяльність має моральну

спрямованість, що дає змогу дітям вчитися взаємодіяти одне з одним, регулювати свою поведінку, набувати комунікативних навичок, отримувати позитивні емоції, виявляти чуйність, співчуття, бажання допомагати іншим. Гра (ігрова діяльність) – це своєрідний спосіб пізнання світу, який розвиває соціокультурні навички та здібності, дає змогу оцінювати бажання свої та інших, урахувати їхню думку, робить глибшими та чіткішими знання дітей з різних сфер, допомагає закріпити набутий соціальний досвід, удосконалити навички саморегуляції. Дослідницька діяльність сприяє розширенню уявлень дошкільнят про довкілля і соціум, здобуттю нових знань, формує самостійність і відповідальність.

З огляду на викладене вище можемо твердити, що ефективність соціокультурного розвитку та виховання в дошкільному віці обумовлена змістом і характером участі дитини в діяльності, ступенем її самостійності, суб'єктивності та творчої самореалізації.

Під час організації навчального процесу педагог насамперед спирається на емоційне сприйняття світу дітьми через спілкування з ними. Дорослий – активний учасник соціокультурного виховання дітей: малюки завжди можуть звернутися до нього із запитаннями, адже він є для них джерелом інформації та соціального досвіду.

Оскільки сім'я – це перший і важливий щабель у залученні дітей до соціокультурних цінностей, норм і традицій, то третьою умовою успішного соціокультурного розвитку дошкільнят є повноцінне сімейне виховання та взаємодія педагогів та батьків у розв'язанні цієї проблеми. Від якості спільної роботи батьків із дітьми, характеру взаємодії із закладом дошкільної освіти безпосередньо залежить формування сімейних цінностей, а отже, і соціокультурний розвиток особистості.

Висновки. Соціокультурний розвиток слід розглядати як процес входження індивіда в культуру, прищеплення йому загальнолюдських та національних цінностей, соціальних норм, властивих тому чи тому суспільству, а також як творчу переоцінку досвіду за допомогою моделювання взірця для наслідування в конкретному соціумі. Соціокультурний розвиток у дошкільному віці неможливо здійснювати без активної участі дорослих, сприятливих умов навколишнього соціокультурного середовища, колективу однолітків, без залучення дитини до різних видів діяльності, без грамотно організованого сімейного виховання та навчання дитини сімейних традицій і цінностей. Отже, сім'я та дошкільний заклад є основними чинниками

соціалізації молодого покоління, що спираються не на принцип паралелізму, а на принцип співробітництва та взаємодії, заснований на комунікативній формі діалогу. А педагог зі своїм

особистим потенціалом – ключова фігура, яка підтримує дітей у процесі їхньої соціальної адаптації через саморозкриття та творчу реалізацію цілей, цінностей і природних задатків.

Список використаних джерел

- Атрошенко, Т. Ю. (2019) Шляхи спрямування позакласної виховної роботи з учнями підліткового віку в напрямі соціокультурного розвитку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць, 1 (62), 90–93.
- Базовий компонент (Державний стандарт) дошкільної освіти. (2021). Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. *Практика управління дошкільним закладом*. URL: <https://ezavdnz.mcfrr.ua>.
- Виноградова, Н. Н. (2017). Проблема соціокультурного розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Молодой ученый*, 9, 312–314.
- Давидова, М. О. (2019). Художньо-творча діяльність як засіб соціокультурного розвитку дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: матеріали V наук.-практ. конф., 23-24 березня. Харків: Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. С. 48–53.
- Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку*. (2020). Київ: ФОП Ференець В. Б. 44 с.
- Нариси з аксіології особистості: дитина і вихователь*: монографія (2019). В. А. Ляпунова (За заг. ред.) Мелітополь: ФОП Однорог Т. В. 144 с.
- Про дошкільну освіту*. (2021). Закон України від 01.01.2021 № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>.

Відомості про автора:

Артиухова Олена Валеріївна
artiukhova.olena@gmail.com
Мелітопольський державний
Педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-137-141

*Матеріал надійшов до редакції 19. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 04. 12. 2021 р.*

References

- Atroshenko T. Yu. (2019) Ways of directing extracurricular educational work with adolescent students in the direction of socio-cultural development. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*: coll. of scient. works, 1 (62). P.90-93. [in Ukrainian].
- Basic component (State standard) of preschool education. New edition and tips for organizing the educational process. *Preschool management practice*. Retrieved from: <https://ezavdnz.mcfrr.ua/>. [in Ukrainian].
- Vinogradova N.N. (2017). The problem of socio-cultural development of older preschool children. *A young scientist*. 9. P. 312-314. [in Russian].
- Davidova M.O. (2019). Artistic and creative activity as a means of socio-cultural development of preschool children. *Preschool education in the modern educational space: current issues, experience, innovations: materials of V scientific-practical. conf., (Kharkiv, March 23-24, 2019)*. G.Skovoroda Kharkiv Nat. Ped. University. Kharkiv: KhNPU. P. 48–53. [in Ukrainian].
- The concept of education of young and preschool children (2020). National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv: Private individual Ferenets V.B. 44 p. [in Ukrainian].
- Essays on the axiology of personality: child and educator: monograph (2019). V.A. Lyapunova (ed.) Melitopol: FOP Odnorog T.V. 144 p. [in Ukrainian].
- On preschool education. (2021). Law of Ukraine: from 01.01.2021 № 2628-III. Taken from <https://zakon.rada.gov.ua/>. [in Ukrainian].

Information about the author:

Artiukhova Olena Valeriivna
artiukhova.olena@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-137-141

*Received at the editorial office 19. 11. 2021.
Accepted for publishing 04. 12. 2021.*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Дмитро Березюк

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Анотація:

Основними засадами розв'язання проблеми якості освіти в закладах фахової передвищої освіти, як багатоаспектної, комплексної соціальної та педагогічної проблеми, є проектування та впровадження внутрішньої системи якості освітнього процесу. Призначення такої системи – об'єднати організаційні, методичні, наукові, кадрові, управлінські та інші зусилля й ресурси; залучити всі структури навчального закладу до управління якістю на основі наукових принципів і закономірностей, з урахуванням різноманітних чинників і умов для досягнення високого рівня якості освіти та її результатів, що відповідає державним освітнім стандартам. Колективи закладів фахової передвищої освіти мають право самостійно дбати про збереження конкурентоспроможності; моніторити й прогнозувати ситуацію на освітньому ринку, на ринку праці; відстежувати появу нових наукових досягнень, працювати над створенням продукту інтелектуальної праці педагогів, над втіленням науково-дослідних ідей; планувати й систематизувати навчальну діяльність. З огляду на це, у статті акцентовано на необхідності актуалізації соціального замовлення на підготовку висококваліфікованого широкопрофільного спеціаліста в суміжних галузях діяльності, який володіє професійними, загальнокультурними, соціально-трудовими, інформаційними компетентностями й готовий до професійного зростання. Схарактеризовано також внутрішній контроль у закладі фахової передвищої освіти як основний компонент внутрішньої системи забезпечення якості освіти й цілісну систему управління якістю освіти; розкрито функції та особливості організації внутрішнього контролю в закладах фахової передвищої освіти, обґрунтовано її роль у системі забезпечення якості освіти.

Ключові слова:

компетентнісний підхід; професійні компетентності; якість освіти; державні освітні стандарти; забезпечення якості освіти; загальні компетентності; конкурентоспроможний спеціаліст.

Анотация:

Березюк Дмитрий. Организационно-педагогические основы формирования внутренней системы обеспечения качества образования в заведениях профессионального образования.

Основами решения проблемы качества образования в заведениях профессионального высшего образования, как многоаспектной, комплексной социальной и педагогической проблемы, является проектирование и внедрение внутренней системы качества образовательного процесса. Назначение такой системы – объединить организационные, методические, научные, кадровые, управленческие и другие усилия и ресурсы; привлечь все структуры учебного заведения к управлению качеством на основе научных принципов и закономерностей, с учетом различных факторов и условий достижения высокого уровня качества образования и его результатов, что соответствует государственным образовательным стандартам. Коллективы учреждений профессионального образования имеют право самостоятельно заботиться о сохранении конкурентоспособности; мониторить и прогнозировать ситуацию на образовательном рынке, на рынке труда; отслеживать появление новых научных достижений, работать над созданием продукта интеллектуального труда педагогов, над воплощением научно-исследовательских идей; планировать и систематизировать учебную деятельность. Учитывая это, в статье акцентирована необходимость актуализации социального заказа на подготовку высококвалифицированного широкопрофільного специалиста в смежных областях деятельности, обладающего профессиональными, общекультурными, социально-трудовыми, информационными компетентностями и готового к профессиональному росту. Охарактеризован также внутренний контроль в учреждении профессионального высшего образования как основной компонент внутренней системы обеспечения качества образования и целостная система управления качеством образования; раскрыты функции и особенности организации внутреннего контроля в учреждениях профессионального высшего образования; обоснована его роль в системе обеспечения качества образования.

Ключевые слова:

компетентностный подход; профессиональные компетентности; качество образования; государственные образовательные стандарты; обеспечение качества образования; общие компетентности; конкурентоспособный специалист.

Resume:

Bereziuk Dmitry. Organizational and pedagogical fundamentals of the formation of the internal system of quality assurance in educational institutions of professional education.

The basis for solving the problem of quality of education in institutions of professional education, as a multifaceted, comprehensive social and pedagogical problem, is the design and implementation of an internal quality system of the educational process. The purpose of such a system is to combine and integrate organizational, methodological, scientific, personnel, managerial and other efforts and resources, the inclusion of all structures of the institution in quality management based on scientific principles and laws and taking into account various factors and conditions, the level of quality of functioning and results of education that meets state educational standards. Teams of professional education institutions have the right to take care of competitiveness, monitor and forecast the situation in the education market, labor market, the emergence of new scientific advances, work on creating a product of intellectual work of teachers, implementation of research ideas, plan and organize educational activities. It is necessary to update the social order for the training of a highly qualified broad-based specialist in related fields, who has professional, cultural, social, labor, information competencies, ready for professional growth. The article characterizes the internal control in the institution of professional education as the main component of the internal quality assurance system and integrated education quality management system. The functions and features of the organization of internal control in professional education institutions are revealed, its role in the system of ensuring the quality of education is substantiated.

Key words:

competence approach; professional competencies; quality of education; state educational standards; quality assurance of education; general competencies; competitive specialist.

Постановка проблеми. Формування України. Система покликана забезпечити внутрішньої системи забезпечення якості освіти є студентів, батьків, педагогічні колективи, одним із ключових пріоритетів розвитку освіти управління освіти, роботодавців надійною

інформацією про стан розвитку системи освіти та її якості в окремій освітній організації.

Про це, власне, йдеться в Національній програмі розвитку освіти, одним із завдань якої є формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти та освітніх результатів.

Внутрішня система забезпечення якості освіти – це сукупність умов, процедур і заходів у закладі освіти, що гарантують ефективність освітніх та управлінських процесів, які безпосередньо впливають на якість результатів навчання студентів, забезпечують формування у них ключових компетентностей, а також сприяють усебічному розвитку особистості студентів.

Внутрішня система забезпечення якості освіти закладів фахової передвищої освіти є системою управління якістю освіти, яка призначена для практичної реалізації стратегії організації щодо покращення якості освіти та інших видів діяльності, підвищення задоволеності споживачів – студентів, їхніх батьків, роботодавців, держави та суспільства загалом. Це сукупність організаційних структур, норм і діагностичних та оцінних процедур, що забезпечують на єдиній організаційно-педагогічній основі оцінку якості освіти відповідно до вимог державних освітніх стандартів, освітніх потреб усіх учасників освітніх відносин через отримання повної достовірної інформації та подальшої зовнішньої та внутрішньої оцінки якості освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці, зокрема І. Макуха, В. Зуєв, О. Андреев, Г. Ібрагімов, О. Назарова, Н. Бабовал, Н. Шарата та інші, чий роботи присвячені теорії та методології професійного навчання, під різними кутами зору розглядають аспекти забезпечення якості освіти, але їхні дослідження носять теоретичний характер. Що ж до зарубіжних досліджень, то практичний досвід упровадження системи забезпечення якості освіти в розвинених країнах Європи базується на методології PDCA, яка є алгоритмом дій керівника закладу освіти з управління процесом і досягнення його цілей. Цикл PDCA, який часто називають циклом Демінга (цикл Шумхарт-Демінга), – модель безперервного поліпшення процесів: PDCA – планує (Plan), роби (Do), перевіряй (Check), впливай (Act). Під час її застосування в різноманітних сферах діяльності можна ефективно керувати такою діяльністю на системній основі (Цикл Шумхарт – Демінга, 2020).

Формулювання цілей статті. Мета статті: на основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури розкрити значення поняття «забезпечення якості освіти» як компонента професійної освіти в закладах фахової

передвищої освіти; з'ясувати роль моніторингу освіти у взаємодії учасників навчально-виховного процесу й визначити організаційно-педагогічні засади формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основою державних освітніх стандартів фахової передвищої освіти, які є сукупністю вимог, обов'язкових для реалізації основних освітніх програм, є компетентнісний підхід. У нових соціально-економічних умовах ринку актуалізовано соціальне замовлення на підготовку висококваліфікованого працівника відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, який володіє професійними та загальними компетентностями. Загальні компетентності (ЗК) – це сукупність соціально-особистісних якостей випускника, які забезпечують виконання діяльності на певному кваліфікаційному рівні. Загальна компетентність – це здатність успішно діяти на основі практичного досвіду, умінь і знань під час виконання завдань, спільних для багатьох видів професійної діяльності. Професійні компетентності (ПК) – здатність діяти на основі наявних умінь, знань та практичного досвіду в певній галузі професійної діяльності. Майбутній фахівець повинен вільно володіти своєю професією та орієнтуватися в суміжних галузях діяльності, прагнути до постійного професійного зростання та соціальної мобільності.

Необхідність розв'язання низки проблем зумовлює пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу, забезпечення якості освіти. Концептуальні основи розвитку закладів фахової передвищої освіти мають відповідати формуванню єдиного освітнього простору, потребам соціуму. Внутрішня система забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти є комплексом розроблених нормативно-методичних документів, що визначають зміст, технології, методи та засоби роботи всіх посадових осіб, викладачів та студентів щодо подальшого підвищення якості освітнього процесу та професійної компетентності випускників. Вона дає змогу розробити політику, цілі, гарантії якості, визначити шляхи досягнення цих цілей, будучи основою постійного покращення всіх освітніх процесів. Система призначена для практичної реалізації стратегії, спрямованої на покращення якості освіти та інших видів діяльності для підвищення рівня задоволеності споживачів: учнів, їхніх батьків, роботодавців, держави та суспільства загалом. Своєю чергою, гарантії якості в освіті розглядаються як усі види

скоординованої діяльності з керівництва та управління закладом фахової передвищої освіти стосовно якості. Водночас структурними складниками поняття «забезпечення якості освіти» є: планування якості, управління якістю, забезпечення якості, покращення якості та оцінка якості. Здебільшого в документах щодо забезпечення якості освіти керівні принципи більше сфокусовані на тому, що має бути зроблено, і менше, – як цього досягти. Тому заклади фахової передвищої освіти мають велике поле для ініціативи та визначення власних, особливо процесуальних, питань та їх розв'язання з урахуванням особливостей освітньої установи.

Дуже важливою є ще одна проблема, пов'язана із забезпеченням культури якості. На нашу думку, це ситуація, коли всі співробітники закладу фахової передвищої освіти мають єдиний погляд на проблему якості освіти та дотримуються єдиного визначення цього поняття; коли кожен розуміє, що означає якість освіти безпосередньо для нього і як досягати високої якості; коли відомо, якими шляхами його підрозділ рухається до якості; коли є чітке розуміння, що якістю можна керувати та відомі механізми цього. Під культурою якості освіти слід розуміти також результат підготовки випускників, якість освітнього процесу та управління ним, ступінь свободи, що надається студентам.

Основні вимоги до якості освіти, на наше переконання, мають відображатися в державних освітніх стандартах. Метою освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти є безумовне виконання цих вимог. Якість освітнього процесу значною мірою визначається змістом освіти, що пов'язано з якістю реалізованих освітніх програм. Водночас слід урахувати, що стандарти навіть нового покоління є досить консервативними й засновані на мінімальних вимогах до якості та змісту навчальних програм. У сучасних закладах фахової передвищої освіти робиться спроба подолати цей недолік, надати більшу свободу дій, оцінювати результати за рівнем розвитку компетентностей у випускників. Усе це вимагає значних зусиль закладу освіти, спрямованих на перехід до нової парадигми освіти, а також суттєвого коригування системи забезпечення якості освітньої діяльності, що розробляється і впроваджується.

У контексті порушеної проблеми забезпечення якості освіти – це створення певних умов та виділення необхідних ресурсів, що дають змогу досягти поставленої мети за якістю. До них насамперед належать навчально-методичне, фінансове забезпечення, матеріальна база, здібності персоналу, підготовленість студентів,

інформаційне обслуговування тощо. Визначаючи основні напрями вдосконалення системи якості освіти, важливо виходити з єдиного розуміння всіма організаторами та учасниками навчального процесу об'єктів якості освіти. Саме від їх стану й залежить якість освіти в закладах фахової передвищої освіти, і вони є гарантом якості освітньої діяльності навчального закладу.

Про якість освіти в закладі свідчать відповіді, що їх можна отримати на такі запитання: Кого вчимо? Чого навчаємо? Хто навчає? Як навчаємо? Які ресурси? Хто та як керує закладом? Водночас дуже важливим складником високої якості освіти є психологічна проблема: якою є мотивація учасників освітнього процесу? чи хочуть навчати по-новому педагоги й чи хочуть навчатися в нових умовах студенти? Відповідь на ці запитання має бути тільки одна: для забезпечення високої якості освіти мотивація основних учасників освітнього процесу – викладачів та студентів – має бути позитивною та суспільно значущою.

Аналіз принципів і рекомендацій, що містяться в документах (положеннях) щодо якості освіти, дає змогу визначити основні напрями створення внутрішньої системи забезпечення якості освітнього процесу, яка найбільше відповідає наявній у закладах фахової передвищої освіти системі контролю якості освіти. Отже, йдеться не про створення якоїсь нової системи, а про вдосконалення наявної моделі для закладів освіти, хоч і зі значними змінами, корективами та доопрацюваннями, з урахуванням досвіду інших, сучасних вимог, що постійно зростають, принципів і рекомендацій.

З огляду на викладене вище, зауважимо, що алгоритм діяльності закладів фахової передвищої освіти з удосконалення внутрішньої системи забезпечення її якості має полягати в такому: розробляти, документувати, упроваджувати, підтримувати в робочому стані, постійно покращувати результативність та ефективність освіти.

Отже, обґрунтуванням ключової ідеї є створення умов для мотивації до високоєфективної корисної праці, захист права і свободи особистості, підготовка практико-орієнтованих, соціально-адаптованих до сучасного виробничого життя фахівців; оновлення змісту освіти та розвиток механізмів контролю за якістю підготовки студентів; зміцнення кадрового потенціалу; розвиток матеріально-технічної бази закладу; розвиток системи соціального партнерства. Зважаючи на це, оцінка якості освіти в освітніх установах має сприяти розвитку та вдосконаленню освітнього процесу загалом з метою підготовки висококваліфікованого та конкурентоспроможного на ринку праці

спеціаліста у кожній галузі. Випускник повинен мати:

– професійну компетентність (поєднання теоретичних знань і практичних умінь, здатність виконувати всі види професійної діяльності, визначені державними освітніми стандартами);

– комунікаційну готовність, що передбачає:
а) володіння усною та писемною формами літературної української мови, зокрема її діловим стилем; б) уміння користуватися комп'ютерною технікою, телекомунікаційними мережами; в) знання етики спілкування та психології; г) володіння навичками управління творчим колективом, здатність виявляти ініціативу й брати відповідальність за виконані роботи, розвинути здатність до творчих підходів під час виконання професійних завдань, уміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, аналізувати проблеми, ситуації, завдання, а також розробляти план дій; г) стійке, усвідомлене, позитивне ставлення до своєї професії, прагнення до постійного особистісного та професійного вдосконалення.

Нові соціальні умови висувають особливі вимоги до системи забезпечення якості освіти. Модернізація професійної освіти зумовлена насамперед необхідністю підвищення її якості, що найчастіше розуміється як певна міра відповідності отриманих освітніх результатів вимогам, що до них висуваються. Але наявні принципово різні позиції щодо вимог, із якими слід співвідносити результати оцінювання якості освіти та їх інтегральні показники. Відмінності в співвідношеннях інтегральних характеристик якості освіти зумовлені насамперед різним баченням призначення та сутності освіти.

Забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти неможливе без налагодженої процедури отримання інформації про результати навчальної діяльності. Внутрішній контроль, його якість, професійна та моральна основи є одними зі складних управлінських проблем. Складність контролю в педагогічній системі полягає насамперед у наявності великої кількості різноманітних об'єктів, про які необхідно отримати інформацію для організації адекватного управління. Такими об'єктами традиційно є навчальні групи, студенти, викладачі, циклові комісії, кафедри, результати педагогічної діяльності, інновації тощо (Ібрагимов, 2003, с. 9).

На думку авторів Методичних рекомендацій для розроблення стандартів фахової передвищої освіти, наявність внутрішньої системи забезпечення якості освіти дасть змогу підвищити якість освітніх послуг, довіру до результатів навчання, сприятиме постійному вдосконаленню освітнього середовища, системи

оцінювання студентів, педагогічної діяльності, управлінських процесів тощо.

Згідно з Методичними рекомендаціями, внутрішня система забезпечення якості освіти може містити компоненти, перелік яких визначено ч. 3 ст. 41 Закону України «Про освіту», а саме:

– стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;

– систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;

– оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;

– оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників;

– оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;

– забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, зокрема й для самостійної роботи здобувачів освіти;

– забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;

– створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;

– інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.

Визначення компонентів внутрішньої системи забезпечення якості освіти є першим етапом її формування. Для забезпечення комплексного розгляду питань, пов'язаних з формуванням внутрішньої системи забезпечення якості освіти, рекомендовано, зокрема, створити робочу групу, до складу якої доцільно ввести: керівника закладу освіти; його заступників; студентів; батьків; експертів у сфері фахової освіти та управління; представників місцевої громади тощо. Завданням цієї робочої групи є розроблення Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти, яке може визначати цілі внутрішньої системи забезпечення якості освіти, її компоненти, періодичність і механізм самооцінювання, а саме:

– опис правил і критеріїв самооцінювання внутрішніх компонентів;

– вимірювальні показники результатів, на які впливатимуть освітні та управлінські процеси;

– методи збирання інформації.

Обрані робочою групою компоненти внутрішньої системи забезпечення якості освіти рекомендовано згрупувати в Положенні за чотирма напрямками освітньої діяльності закладу фахової передвищої освіти:

– освітнє середовище;

- система оцінювання здобувачів освіти;
- педагогічна діяльність працівників закладу освіти;
- управлінські процеси закладу освіти.

Сучасний заклад фахової передвищої освіти – це цілеспрямована система, тому контроль за його роботою повинен мати цільовий характер, тобто бути націленим на досягнення конкретних результатів освітньої, виховної, інноваційної, управлінської діяльності та на її ресурсне забезпечення.

Ця властивість системи внутрішнього контролю виявляється в таких напрямках:

1) забезпечення відповідності моделей управління вимогам наукового підходу (серед них – актуальність, прогностичність, реалістичність, повнота відображення відповідного процесу, оптимальність елементів моделі та зв'язків між ними тощо);

2) досягнення відповідності всіх наявних процесів (їх цілей, засобів, результатів), потреб, можливостей та обмежень учасників;

3) забезпечення адекватності реальних процесів функціонування та розвитку цілям освітніх програм та інноваційних проєктів, що відповідають масштабу кожного з процесів;

4) оцінка якості роботи з позицій педагогічної (цільової), економічної (ресурсної) та соціальної ефективності (Макуха, 2006).

Для гарантування цілісності та стабільності життєдіяльності система забезпечення якості освіти повинна бути спрямована на консолідацію та інтеграцію спільноти освітньої установи. Це означає насамперед забезпечення узгодженості в часі та просторі процесів функціонування та розвитку. Розвитку педагогічної системи сприяє розвивальна спрямованість внутрішнього контролю, тобто орієнтація на розвиток об'єкта саморозвитку та контролю. Це відбувається лише тоді, якщо суб'єкти контрольної діяльності усвідомлюють самі та створюють умови для усвідомлення всіма членами педагогічного колективу підстав своєї діяльності, тобто взаємодії між зовнішнім та внутрішнім контролем, між контролем з боку керівної підсистеми та самоконтролем.

Внутрішній контроль як компонент внутрішньої системи забезпечення якості освіти зі зворотним зв'язком повинен мати ще низку властивостей: стратегічну спрямованість контрольної діяльності, вчасність, простоту, гнучкість та економічність. Система внутрішнього контролю має бути конкретною (вибудовуватись з урахуванням потреби освітньої установи в контрольній діяльності); сучасною (спиратися на ідеї, теорії різних наук, що вивчають питання соціального управління, зокрема й управління педагогічними системами);

логічно несуперечливою (узгодженість ідей, планів контрольної діяльності з тими концептуальними підставами, за зразком яких побудовано чинну модель освітнього закладу).

До складу конкретних функцій системи внутрішнього контролю входять такі компоненти:

- контроль за поточним плануванням освітнього процесу;

- контроль, аналіз, оцінка та корекція стану та результатів освітнього процесу;

- контроль та аналіз навчальної та виховної діяльності педагогічних кадрів;

- контроль за станом освітнього середовища, матеріальної бази, за збереженням та витратою ресурсів;

- контроль за станом діяльності з ресурсозабезпеченості;

- контроль за дотриманням правил охорони праці та техніки безпеки (Андреев, & Самойленко, 2003, с. 19–21).

Можна виділити такі функціональні сфери закладу фахової передвищої освіти, які мають значення для системи внутрішнього контролю:

1) навченість студентів (система знань, загальнонавчальних і спеціальних умінь та навичок);

2) вихованість студентів (основи світогляду, мотивація, досвід діяльності, поведінки, спілкування, соціальні навички, стійкі якості особистості, основи самовиховання);

3) психічні характеристики особистості (інтелект, емоції, воля, психомоторика);

4) здоров'я, здоровий спосіб життя (профілактика, корекція психічних та фізичних хвороб).

Визначені функціональні сфери є спільними для всіх закладів фахової передвищої освіти. До них належать:

- освітня підсистема;

- робота з кадрами; робота з контингентом студентів;

- фінансово-господарська та економічна діяльність;

- матеріально-технічна діяльність (Зуев, & Новиков, 1999).

Алгоритм функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти конструюється від запитів замовників та споживачів освітніх послуг, постановки цілей та завдань оцінки, вибору процедур оцінки, визначення показників та індикаторів, до проведення оцінки, аналізу та інтерпретації одержаних результатів для ухвалення управлінських рішень, спрямованих на підвищення якості освіти (Назарова, 2003, с. 29–31). Необхідним складником внутрішньої системи забезпечення якості освіти є інформування замовників та споживачів освітніх

послуг про якість освіти в закладі та ступінь відповідності якості вимогам державного стандарту. Результати оцінки якості освіти в закладі оприлюднюються в таких формах: інформування засновника – Міністерства освіти і науки України, органів управління у сфері освіти, інформування громадськості у формі публікацій у засобах масової інформації та на офіційному сайті закладу освіти.

Ресурсний складник внутрішньої системи забезпечення якості освіти охоплює нормативно-правове, матеріально-технічне, фінансове, інформаційно-методичне забезпечення. Нормативно-правове забезпечення є комплексом нормативних документів, що регламентують норми та правила функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти та забезпечують взаємозв'язок між усіма її елементами.

Висновки. Отже, внутрішня система забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти повинна:

- давати змогу вчасно та об'єктивно діагностувати якість освіти на всіх рівнях, відстежувати динаміку за всіма освітніми програмами, структурними підрозділами, процесами, напрямками;

- давати змогу вчасно коригувати освітню діяльність;

- сприяти залученню до процесу участі як рівноправних членів освітнього процесу, що

навчаються, батьків або їх законних представників;

- мотивувати педагогічний колектив до педагогічних досліджень, удосконалення своєї педагогічної діяльності, а також до інновацій.

Внутрішній контроль якості освіти (моніторинг) як основний компонент внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладі фахової перед вищої освіти – складна міждисциплінарна категорія, що відображає відповідність очікувань суспільства та вимог науки, виробництва, культури, економіки досягнутому фактичному результату фахової освіти. Формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти неможливе без налагодженої процедури отримання інформації про результати навчальної діяльності. Під системою внутрішнього контролю якості розуміється сукупність цілей, принципів, умов, змісту, організаційних форм та способів контрольної діяльності, які забезпечують бажаний стан контрольних ділянок, що розглядається як результат виконання планів роботи. Система внутрішнього забезпечення якості освіти в закладах фахової передвищої освіти має бути конкретною, сучасною, логічно несуперечливою. Конкретні цілі системи формулюються з урахуванням потреб і з опорою на ціннісні підстави освітньої установи як системи, на специфічні особливості управління педагогічною системою, на уявлення про минулий та сучасний стан фахової освіти, про тенденції її розвитку.

Список використаних джерел

- Андреев, А. Н., & Самойленко, П. И. (2003). Проблема оценивания качества образования при переходе от средней к высшей школе. *Среднее профессиональное образование*, 7, 19–21.
- Бабовал, Н. Р. (2017). Управління процесом надання освітніх послуг вищої школи в Україні. *Вісник Тернопільського національного економічного університету*, 2 (84). С. 126.
- Зуев, В. М., & Новиков, П. Н. (1999). *Мониторинг и прогнозирование профессионального образования: науч.-практ. пособие*. Москва: РГАТиЗ. 80 с.
- Ибрагимов, Г. И. (2003). Проблемы и концептуальные основы формирования нового качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования. *Качество среднего профессионального образования: проблемы и пути обеспечения: науч.-метод. сборник*. Щепотин, А. Ф. & Шеховцов, А. П. (Ред.). Москва: ИПР СПО. С. 9.
- Макуха, И. А. (2006). *Педагогический мониторинг как фактор повышения качества успеваемости студентов СПО*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Армавирский государственный педагогический университет, Майкоп. 28 с.
- Назарова, О. Л. (2003). Теория и практика управления качеством образовательного процесса в профессионально-педагогическом колледже. *Среднее профессиональное образование*, 11, 29–31.
- Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти (2020). Наказ МОН України № 918

References

- Andreev A. N., Samoilenko P. I. (2003). The problem of assessing the quality of education in the transition from secondary to higher school // *Secondary vocational education*. No. 7. P. 19-21. [in Russian].
- Baboval N. R. (2017). Managing the process of providing educational services to a higher school in Ukraine // *Bulletin of the Ternopil National University of Economics*. Scientific journal. Vol. 2(84). P. 126. [in Ukrainian].
- Zuev V. M., Novikov P. N. (1999). *Monitoring and forecasting of vocational education: a scientific and practical guide*. M.: RGATiZ. 80 p. [in Russian].
- Ibragimov G. I. (2003). Problems and conceptual foundations for the formation of a new quality of training specialists in the system of secondary vocational education // *Quality of secondary vocational education: problems and ways of ensuring: scientific and methodological collection* / ed. A. F. Shchepotina, A. P. Shekhovtsova. M.: IPR SPO. P. 9. [in Russian].
- Maykha I. A. (2006). *Pedagogical monitoring as a factor in improving the quality of students' progress in secondary vocational education: author. dis. ... Cand. of ped. sciences*. Maykop, 28 p. [in Russian].
- Nazarova O. L. (2003). Theory and practice of quality management of the educational process in a professional pedagogical college // *Secondary vocational education*. No. 11. P. 29-31. [in Russian].
- Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the confirmation of methodological recommendations on how to expand the standards of professional education.

від 13.07.2020. URL: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?page=1&*=0

Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти. (2020). Наказ МОН України № 54 від 16.01.2020. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/71055/

Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. (2013). Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.

Цикл Шухарта – Демінга. (2020). URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

Шарата, Н. (2015). До питання організаційної структури управління інноваційно-педагогічною діяльністю у ВНЗ. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2. С. 402. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2015_2_54.

Відомості про автора:

Березюк Дмитро Іванович
irene25@list.ru

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»
провул. Нахімова, 8, Одеса,
Одеська область, 65014, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-142-148

*Матеріал надійшов до редакції 02. 12. 2021 р.
Прийнято до друку 06. 12. 2021 р.*

07/13/2020. Kyiv. URL: https://docviewer.yandex.ua/view/0/?page=1&*=0 [in Ukrainian].

On confirmation of the procedure for monitoring the quality of education. Order of the Ministry of Education and Science No. 54 dated January 16, 2020. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/71055/ [in Ukrainian].

On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period up to 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> [in Ukrainian]

Shewhart-Deming cycle. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

Sharata N. (2015). Before nourishing the organizational structure of the management of innovative and pedagogical activities at the higher educational institutions / N. Sharata // Collection of scientific practices of the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.. Vol. 2. P. 402. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2015_2_54 [in Ukrainian].

Information about the author:

Bereziuk Dmytro Ivanovych
irene25@list.ru

Odessa Regional Academy
of In-Service Education,
Nakhimov Lane, 8, Odessa,
Odessa region, Ukraine, 65014

doi: 10.33842/22195203-2022-27-142-148

*Received at the editorial office 02. 12. 2021.
Accepted for publishing 06. 12. 2021.*

УДК 378.091.33.011.3-051:004.032.6

ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Оксана Богомаз

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова***Анотація:**

Статтю присвячено актуальній проблемі – вивченню стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі їхньої професійної підготовки. Доведено необхідність медіанавчання майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки. Наведено результати констатувального етапу експерименту, до якого було залучено 42 викладачі й 384 студенти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, з яких було сформовано контрольну (186 осіб) та експериментальну (198 осіб) групи. На основі узагальнення наукових джерел розроблено критерії (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий) та показники сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі їхньої професійної підготовки. Так, показниками когнітивного критерію визначено: уявлення, що забезпечують усвідомлення себе самодостатньою, відповідальною особистістю, активним суб'єктом медіаосвіти; знання можливостей, етики, етикету і принципів взаємодії в медіапросторі; медіакомпетентність. До показників емоційно-ціннісного критерію належать: інтерес до медіаінформації; налаштованість на дотримання медіакультури щодо інших членів суспільства знань, бажання здійснювати педагогічну діяльність із використанням медіазасобів. Показниками поведінкового критерію є: уміння працювати з медіаінформацією, навички аналізу та критичного мислення, здатність контролювати та блокувати негативні медіавпливи, досвід використання медіатехнологій, уміння спілкуватися та відповідати за свої дії і вчинки в медіапросторі, здатність до самовдосконалення. Для виконання завдань констатувального експерименту використовувалися комплекс діагностувальних методів (анкетування, опитування, інтерв'ювання, дискусія, незакінчене речення, проблемні ситуації, творчі завдання, незалежні характеристики, ранжування, експертна оцінка, педагогічне спостереження, ділова гра, вивчення документів освітньої діяльності ЗВО), що сприяли об'єктивному й неупередженому вивченню проблеми. У процесі дослідження було виявлено рівні сформованості медіаграмотності

Анотація:

Богомаз Оксана. Изучение степени сформированности медиаграмотности у будущих учителей общественных предметов в процессе профессиональной подготовки. Статья посвящена актуальной проблеме – изучению состояния сформированности медиаграмотности у будущих учителей общественных предметов в процессе их профессиональной подготовки. Доказана необходимость медиаобразования будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки. Приведены результаты констатирующего этапа эксперимента, в котором приняли участие 42 преподавателя и 384 студента Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова, Нежинского государственного университета имени Н. Гоголя, Сумского государственного педагогического университета имени А. С. Макаренко, из которых была сформирована контрольная (186 человек) и экспериментальная (198 человек) группы. На основе обобщения научных источников разработаны критерии (когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий) и показатели сформированности медиаграмотности будущих учителей общественных предметов в процессе их профессиональной подготовки. Так, показателями когнитивного критерия определены: представления, обеспечивающие осознание себя как самодостаточной, ответственной личности, активного субъекта медиаобразования; знание возможностей, этики, этикета и принципов взаимодействия в медиaprостранстве; медиакомпетентность. К показателям эмоционально-ценностного критерия относятся: интерес к медиаинформации; настроенность на соблюдение медиакультуры по отношению к другим членам общества знаний, желание осуществлять педагогическую деятельность с использованием медиасредств. Показателями поведенческого критерия являются: умение работать с медиаинформацией, навыки анализа и критического мышления, способность контролировать и блокировать негативные медиавлияния, опыт использования медиатехнологий, умение общаться и отвечать за свои действия и поступки в медиaprостранстве, способность к самосовершенствованию. Для выполнения задач констатирующего эксперимента использовался комплекс диагностических методов (анкетирование, опрос, интервьюирование, дискуссия, незаконченное предложение, проблемные ситуации, творческие задачи, независимые характеристики, ранжирование, экспертная оценка, педагогическое наблюдение, деловая игра, изучение документов образовательной деятельности ЗВО), которые способствовали объективному и беспристрастному изучению проблемы. В процессе исследования были выявлены уровни сформированности

Resume:

Bogomaz Oksana. The study of the formation of media literacy in future teachers of social subjects in the process of professional training.

The article is devoted to an actual problem - the study of the state of formation of media literacy in future teachers of social subjects in the process of their professional training. The necessity of media education of the future teacher in the process of his professional training is proved. The results of the ascertaining stage of the experiment, in which 42 teachers and 384 students of National Pedagogical Drahomanov University, Nizhyn Mykola Gogol State University, Sumy State A.S.Makarenko Pedagogical University, of which the control (186 people) and experimental (198 people) groups were formed. Based on the generalization of scientific sources, criteria (cognitive, emotional-value, behavioral) and indicators of the formation of media literacy of future teachers of social subjects in the process of their professional training have been developed. Thus, the indicators of the cognitive criterion define: representations that provide awareness of oneself as a self-sufficient, responsible person, an active subject of media education; knowledge of opportunities, ethics, etiquette and principles of interaction in the media space; media competence. The indicators of the emotional-value criterion include: interest in media information; disposition to observe media culture in relation to other members of the knowledge society, the desire to carry out pedagogical activities using media. The indicators of the behavioral criterion are: the ability to work with media information, the skills of analysis and critical thinking, the ability to control and block negative media influences, the experience of using media technologies, the ability to communicate and be responsible for one's actions and deeds in the media space, the ability to self-improve. To fulfill the tasks of the ascertaining experiment, a set of diagnostic methods was used (questionnaire, survey, interviewing, discussion, unfinished sentence, problem situations, creative tasks, independent characteristics, ranking, peer review, pedagogical observation, business game, study of documents of the educational activities of the University), which contributed to objective and impartial study of the problem. In the course of the study, the levels of media literacy formation

майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки – високий, середній, низький.

медиаграмотности у будущих учителей общественных предметов в процессе их профессиональной подготовки – высокий, средний, низкий.

in future teachers of social subjects in the process of their professional training were revealed - high, medium, low.

Ключові слова:

медиаграмотність; майбутні вчителі суспільних предметів; заклади вищої освіти; професійна підготовка; критерії; показники; рівні сформованості медиаграмотності.

Ключевые слова:

медиаграмотность; будущие учителя общественных предметов; заведения высшего образования; профессиональная подготовка; критерии; показатели; уровни сформированности медиаграмотности.

Key words:

media literacy; future teachers of public subjects; institutions of higher education; professional training; criteria; indicators; levels of media literacy development.

Постановка проблеми. Медиаграмотність є пріоритетною метою професійної підготовки майбутніх учителів суспільних предметів, оскільки сучасний учитель повинен не лише вміти коректно працювати з медіаінформацією, аналізувати та інтерпретувати її, а й володіти навичками критичного мислення та виявляти педагогічну відповідальність, блокуючи деструктивні медіавпливи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми набуття в процесі навчання майбутніми фахівцями суспільних дисциплін медиаграмотності зверталися Т. Бакка, О. Волошенюк, Л. Гуменюк, Д. Дзюба, В. Дубровський, Р. Євтушенко, В. Іванов, Л. Кульчицька, К. Левківський, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення стану сформованості медиаграмотності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільних предметів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для з'ясування та діагностики стану сформованості медиаграмотності в процесі професійної підготовки вчителів суспільних предметів було проведено констатувальний етап експерименту, учасниками якого стали 42 викладачі та 384 студенти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. З них було сформовано контрольну групу (КГ) – 186 осіб та експериментальну (ЕГ) – 198 осіб.

Репрезентативність вибірки дослідження зумовлена юнацьким віком, пропорційним гендерним співвідношенням респондентів, соціальним статусом «студент закладу вищої освіти», вибором професійної діяльності вчителя суспільних дисциплін.

Організація та проведення констатувального експерименту передбачали визначення експериментальної бази дослідження, добір та обґрунтування діагностувальних методик з вивчення проблеми, критеріїв, показників та рівнів сформованості медиаграмотності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільних дисциплін.

Констатувальний етап експерименту передбачав виконання таких основних завдань:

- визначення критеріїв і показників рівнів сформованості медиаграмотності майбутніх учителів суспільних дисциплін;
- з'ясування ступеня розуміння майбутніми вчителями суспільних дисциплін поняття «медиаграмотність» та усвідомлення її необхідності в майбутній професійній діяльності;
- виявлення тенденцій і труднощів у процесі формування медиаграмотності майбутніх учителів суспільних дисциплін;
- виявлення рівнів сформованості медиаграмотності у майбутніх учителів суспільних дисциплін.

Педагогічна діагностика констатувального етапу дослідження спиралась на теоретичні засади, концептуальні положення та понятійний апарат.

Визначаючи критерії сформованості медиаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки, ми виходили з розуміння сутності поняття «критерій», як певного мірила, «ознаки, на основі якої робиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь... основної ознаки, за якою рішення обирається з багатьох можливих» (Зверева, Коваль, & Фролов, 1995, с. 8).

Ми поділяємо думку науковців про те, що можна виділити критерії, пов'язані із зовнішніми виявами педагогічного (освітнього) впливу, що виражаються в конкретних оцінках, судженнях, діях, вчинках, та внутрішніми, такими, як мотиви, орієнтації, цілеспрямованість, осмислення, творча активність, самостійність, відповідальність (*Критерії та Показники Вихованості...*, 1991, с. 196–197).

Отже, метою дослідження стало визначення критеріїв і показників, які б забезпечували об'єктивне з'ясування рівнів сформованості медиаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі їхньої професійної підготовки.

Серед критеріїв було виокремлено когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

Показниками *когнітивного критерію* є уявлення, що забезпечують усвідомлення себе самодостатньою, відповідальною особистістю, активним суб'єктом медіаосвіти; знання

можливостей, етики, етикету і принципів взаємодії в медіапросторі; медіакомпетентність.

Показниками *емоційно-ціннісного* критерію є інтерес до медіаінформації; налаштованість на дотримання медіакультури щодо інших членів суспільства знань, прагнення здійснювати педагогічну діяльність з використанням медіазасобів.

Показниками *поведінкового* критерію є вміння працювати з медіаінформацією, навички аналізу та критичного мислення, здатність контролювати та блокувати негативні медіавпливи, досвід використання медіатехнологій, уміння спілкуватися, відповідальність за свої дії та вчинки в медіапросторі, здатність до самовдосконалення.

Розроблені в нашому дослідженні критерії та показники забезпечили всебічне й об'єктивне вивчення проблеми.

Проведена педагогічна діагностика дала змогу визначити тенденції і труднощі, що виникають у процесі підготовки майбутніх учителів суспільних дисциплін, виявити у них рівні медіаграмотності за допомогою розроблених критеріїв і показників.

Вивчення освітнього процесу закладу вищої освіти та діагностика медіаграмотності майбутніх учителів дали змогу визначити педагогічні умови, необхідні для формування медіаграмотності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільних предметів.

Для виконання завдань констатувального експерименту використовувався комплекс діагностувальних методів: анкетування, опитування, інтерв'ювання, дискусія, незакінчене речення, проблемні ситуації, творчі завдання, незалежні характеристики, ранжування, експертна оцінка, педагогічне спостереження, ділова гра, а також вивчення документів освітньої діяльності ЗВО, що сприяло об'єктивному й неупередженому дослідженню проблеми.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільних предметів важливу роль відіграє їхня знаннева сфера, що охоплює переконання, уявлення, судження про медіаграмотність та її роль у професійній діяльності.

Проведена пілотажна бесіда засвідчила, що здебільшого майбутні вчителі суспільних дисциплін не розрізняють поняття «медіаграмотність», «інформаційна культура», «комп'ютерна грамотність», «медійна компетентність», ототожнюють їх. На думку респондентів, медіаграмотність визначає «уміння і навички роботи з інформацією», «взаємодію зі ЗМІ», «уміння використовувати і передавати інформацію», «результат навчання», «якість сучасного вчителя, що забезпечує педагогічну

майстерність, та якість освіти». Завдяки роз'ясненням з боку викладачів закладів вищої освіти майбутні вчителі дійшли висновку, що медіаграмотність – це результат медіаосвіти, яка на сьогодні є перспективною.

Анкетування показало, що студенти, які вивчають суспільні дисципліни в закладах вищої освіти, визначають медіаосвіту як можливість здобувати освіту за допомогою медіазасобів та сучасної техніки (49,8%); як створення й поширення власного медіа контенту (26,7%); як розуміння впливу медіа на особистість та її формування (15,4%); як уміння працювати з інформацією в медіаосвітньому просторі (8,1%).

Сучасні студенти визначають медіаграмотність майбутнього вчителя суспільних предметів як уміння використовувати різноманітні технічні засоби в освітньому процесі (45,9%), уміння здобувати й презентувати цікаву інформацію з Інтернету (28,5%), розрізняти фейкову і правдиву інформацію в медіапросторі (17,4%) і лише невелика кількість студентів (8,2%) характеризує медіаграмотність у зв'язку з медіакомпетентностями та медіакультурою сучасного вчителя. Отже, переважна частина студентів переконані, що медіаграмотність – це насамперед уміння використовувати медіазасоби й медіатехнології в роботі зі школярами на уроках із суспільних дисциплін. Попри те, що студенти добре розуміють сутність критичного осмислення медіаінформації, вони у своїх відповідях не звернули уваги на необхідність критичного ставлення до такої інформації. Також з'ясувалося, що 75,6% під час підготовки до занять ніколи або дуже рідко перевіряють достовірність інформації, пояснюючи це браком часу, власним баченням чи інтуїцією.

Проведена зі студентами дискусія «Чи потрібна медіаграмотність сучасному вчителю суспільних предметів?» виявила зацікавленість її учасників. Студенти доводили, що сучасний учитель не може бути успішним без уміння працювати з комп'ютером, створювати відео, презентації на уроках і під час виховних заходів, без доцільного використання медіаджерел. Сучасний учитель має розвивати свої знання, уміння й навички щодо використання медіатехнологій. На думку майбутніх учителів, медіаосвіта набуває популярності й розвиватиметься надалі, тому вчитель має здійснювати навчання з використанням на уроках корисного для школярів медіа чи відеоряду. Попри розуміння перспектив медіаосвіти, майбутні вчителі досі не усвідомлюють значущості розвитку критичного мислення у використанні медіаінформації та її перевірки.

Дискусія показала, що майбутні вчителі часто ототожнюють медіаосвітні технології з

комп'ютерними, не завжди усвідомлюють вплив медіа на суспільство, масову свідомість, не завжди оцінюють перцептивний та інтерпретаційний зміст, обмежуючись реферуванням та узагальненням.

Для того, щоб з'ясувати, якими пошуковими сервісами та сайтами користуються майбутні вчителі під час підготовки до занять із суспільних дисциплін та педагогічної практики, ми провели анкетування, узагальнені результати якого наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Використання пошукових сервісів і професійних сайтів майбутніми вчителями суспільних предметів (у %)

№	Відповідь	%
Пошукові системи		
1.	Google	12,7
2.	YouTube	12,4
3.	Вікіпедія	11,7
4.	Енциклопедія України в Інтернеті	6,2
5.	Міста і села України	4,5
6.	Yahoo	3,5
7.	Osvita.ua	2,5
Сайти		
8.	Нова доба	8,4
9.	Історія 11	7,4
10.	Учительський журнал онлайн	7,1
11.	Історія в школі	6,5
Ресурси		
12.	Історія та гуманітарні дисципліни (ukrhist.at.ua/)	5,2
13.	Історія цивілізацій (histori.com.ua/news.php)	4,5
14.	Історія українського козацтва (cossackdom.com)	3,9
15.	Архіви України (archives.gov.ua/)	3,5

Отже, готуючись до занять майбутні вчителі суспільних предметів найчастіше користуються такими пошуковими системами, як Google, YouTube, Вікіпедія й набагато рідше – спеціальними професійними сайтами та ресурсами, оскільки не знають про них.

Найпопулярнішими сайтами серед майбутніх учителів суспільних предметів є «Нова доба», «Історія 11», «Учительський журнал онлайн», «Історія в школі», а також електронні ресурси – «Історія та гуманітарні дисципліни», «Історія цивілізацій», «Історія українського козацтва», «Архіви України».

Під час інтерв'ю, де обговорювалися питання медіаосвіти, медіаграмотності майбутнього вчителя, студенти наголосили на невичерпних можливостях медіатехнологій в освітньому процесі навчальних закладів різного рівня, зокрема на використанні медіазасобів,

медіаінформації для вивчення й закріплення навчального матеріалу.

Експеримент підтвердив, що студенти є активними учасниками сучасного медіапростору й зацікавлені в розвитку власної медіаграмотності.

Проведене опитування виявило надмірну довіру до електронних джерел та низький рівень критичного осмислення отриманої інформації майбутніми вчителями, їхню нездатність розрізняти достовірну й недостовірну інформацію, брак мотивації до використання медіатехнологій для перевірки правдивості інформації, отриманої з різних медіа.

Формування інтересу до медіакультури в освітньому процесі відіграє важливу роль у становленні майбутнього вчителя суспільних дисциплін, оскільки виступає мотивувальним чинником, що спонукає студентську молодь до засвоєння й активного використання медіаресурсів і медіатехнологій у своїй професійній діяльності, спрямованої на досягнення освітніх цілей. Така висока ефективність їх використання в професійній діяльності спонукає майбутніх учителів до підвищення власного рівня медіакультури, який ми оцінювали за допомогою тестування. У процесі тестування майбутнім учителям суспільних предметів пропонували оцінити твердження за п'ятибальною шкалою. Були отримані такі відповіді: майбутні вчителі відчувають високу потребу в професійному становленні (ЕГ – 54,7%, КГ – 54,9%), у самореалізації (ЕГ – 68,1%, КГ – 68,3%), у визнанні (ЕГ – 25,9%, КГ – 25,6%). Ці відповіді засвідчили однаковий рівень у контрольних та експериментальних групах.

Тестування показало, що майбутні вчителі суспільних дисциплін вважають, що формування медіаграмотності в професійній діяльності є необхідним. Близько третини студентів контрольної та експериментальної груп першого курсу оцінили в 4, а то й у 5 балів такі твердження: «Я намагаюсь оволодіти медіатехнологіями, а також набути нових медіакомпетентностей» (ЕГ – 37,2%, КГ – 37,5%); «Я прагну бути впевненим у медіапросторі й набути позитивного досвіду» (ЕГ – 28,1%, КГ – 27,9%); «У будь-якій сфері потрібно бути моральною людиною, дотримуватися етики та етикету» (ЕГ – 20,3%, КГ – 20,8%); «Я усвідомлюю відповідальність у сучасному медіапросторі» (ЕГ – 19,6%, КГ – 19,8%).

Однак частина майбутніх учителів не ставить перед собою таких цілей, про що свідчать оцінки в 2-3 бали наведених вище тверджень.

Відповідно до завдань експерименту ми намагалися виявити характер ставлення

майбутніх учителів до комунікацій у медіапросторі.

Наступний блок тестових завдань стосувався оцінки якостей (за п'ятибальною шкалою), що характеризують взаємини між людьми в медіапросторі.

Проведене дослідження показало, що причиною низького рівня комунікацій майбутніх учителів у медіапросторі є брак необхідних знань, а також невпевненість у власних силах, нестача досвіду у використанні сучасних комп'ютерних технологій. Так, 82,5% учасників ЕГ і 82,7% учасників КГ вважають, що володіють медіанавичками на достатньому рівні та досить активно використовують їх у своїй діяльності (пошук інформації, написання рефератів, курсових робіт), однак часто їхні можливості досить обмежені й не відповідають сучасним вимогам, особливо тоді, коли це стосується більш складних завдань. 9,2% учасників ЕГ і 8,9% учасників КГ мають більшу зацікавленість у розвитку інших навичок, не пов'язаних з медіакомпетентностями. 5,3% учасників ЕГ і 5,0% учасників КГ упевнені в тому, що немає необхідності спеціально вивчати медіатехнології, а ознайомитися з ними можна в процесі роботи. Ще 5,0% учасників ЕГ і 3,4% учасників КГ також не вважають навички використання медіатехнологій запорукою успішної власної професійної діяльності й надають перевагу моральним якостям.

Студенти вказують на те, що вони доволі часто застосовують медіатехнології у своїй діяльності. Узагальнені дані щодо сфери використання медіатехнологій майбутніми вчителями наведено в таблиці 2.

Таблиця 2

Сфера застосування медіатехнологій майбутніми вчителями суспільних предметів (у%)

№	Відповідь	%
1.	У навчальній діяльності, зокрема й під час дистанційного навчання	18,4
2.	У процесі підготовки презентацій результатів роботи над проєктами	17,2
3.	Перегляд новин	16,9
4.	Для спілкування та обміну інформацією	13,3
5.	Використання онлайн-бібліотеки	12,6
6.	Участь в онлайн-опитуваннях університету	9,5
7.	Під час укладання методичних розробок	6,9
8.	Пошук інформації для саморозвитку	5,2
	Разом	100

Наведені в таблиці дані свідчать про те, що медіатехнології зазвичай використовують у навчальній сфері, під час підготовки до занять, у громадській діяльності та для саморозвитку. Однак певна частина студентів постійно користується соцмережами й використовує медіатехнології для спілкування.

Майбутні вчителі суспільних дисциплін високо цінують медіаграмотних викладачів, з якими можна співпрацювати в мережі Інтернет, отримуючи необхідну для себе інформацію (як навчальну, так і розвивальну), сучасне електронне навчально-методичне забезпечення з дисципліни; можливість ділових контактів через електронну пошту. Студенти вказали, що регулярно надсилають свої індивідуальні, курсові, дипломні роботи, проєкти викладачу на перевірку; в умовах тривалого карантину, пов'язаного з Covid-19 вони також часто спілкуються в режимі онлайн, розв'язуючи різноманітні поточні питання.

Діагностика рівнів медіакультури здійснювалася на основі опосередкованого й безпосереднього педагогічного спостереження. З цього приводу ми поділяємо думку С. Сисоєвої, та Т. Кристопчук, які вважають, що педагогічне спостереження – «це цілеспрямоване й організоване сприйняття предметів, явищ і процесів виховання, навчання і розвитку людини в процесі її професійної підготовки» (Сисоєва, & Кристопчук, 2013, с. 115).

Педагогічне спостереження за майбутніми вчителями суспільних предметів здійснювалося в різних ситуаціях, зокрема, під час розв'язання ними задач навчального характеру, у часи їхнього дозвілля для вивчення інтересів і медіапотреб, під час спілкування в соціальних мережах. Педагогічне спостереження передбачало вивчення виявів медіаграмотності в природних і змодельованих ситуаціях.

Отже, у процесі педагогічного спостереження за поведінкою і спілкуванням майбутніх учителів суспільних предметів було встановлено, що:

– майбутні вчителі суспільних предметів переважно використовують медіатехнології та медіаресурси для розваг (82,5%), мають певні вияви інтернет-залежності (25,9%), знижену моральну відповідальність за наслідки своїх дій у медіапросторі (8,2%);

– спілкування в соцмережах не завжди є толерантним, доброзичливим, виваженим. Зазвичай воно є надміру емоційним, нестриманим, критичним (27,9%);

– здебільшого у майбутніх учителів виникають труднощі з виконанням навчальних завдань у медіапросторі, оскільки під час їх виконання вони відволікаються на другорядні цілі, переключаються на віртуальне спілкування,

намагаються отримати готову відповідь без докладання жодних зусиль (62,5%);

– застарілі підходи до виконання навчальних завдань, брак уявлень про актуальні можливості та використання сучасних медіа (38,4%);

– медіапотреби майбутніх учителів не завжди спрямовані на професійне зростання, а найчастіше – на задоволення інтересу щодо публічних осіб, їхнього приватного життя, сайтів знайомств, розваг (49,4%);

– часто активність майбутніх учителів суспільних предметів у медіапросторі призводить до стирання меж між добром і злом, моральним і аморальним, що є причиною зниження моральної відповідальності.

На такі тенденції в поведінці майбутніх учителів вказали як викладачі, так і батьки.

Під час експерименту ми визначили рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки відповідно до розроблених критеріїв і показників: високий

(КГ – 11,3%; ЕГ – 11,1%), середній (КГ – 65,6%; ЕГ – 65,6%), низький (КГ – 32,1%; ЕГ – 22,9%).

Висновки. Вивчення стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів дало змогу виявити основні тенденції, труднощі та проблеми організації освітнього процесу з формування у них медіаграмотності.

За допомогою розроблених нами критеріїв (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового) та відповідних їм показників, використаного комплексу взаємодоповнювальних діагностувальних методів визначено рівні (високий, середній, низький) сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі їхньої професійної підготовки.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у вивченні результатів упровадження сучасних технологій і методик підвищення рівня медіаграмотності майбутніх учителів суспільних дисциплін у процесі їхньої професійної підготовки.

Список використаних джерел

- Бакка, Т., Бурім, О., Волошенюк, О., Євтушенко, Р., Мелешченко, Т., & Мокрогуз, О. (2016). *Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільних дисциплін*: посіб. для вчителя. Іванов, В., & Мокрогуз, О. (Ред.). Київ: Акад. укр. преси: Центр вільної преси. 200 с.
- Зверева, І. Д., Коваль, Л. Г., & Фролов, П. Д. (1995). *Діагностика моральної вихованості школярів*. Київ: ІСДО. 156 с.
- Іванов, В., Волошенюк, О., & Кульчицька, Л. (2011). *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд*. Київ: Акад. укр. преси: Центр вільної преси. 58 с.
- Критерії та показники вихованості. Педагогічна психологія.* (1991). Проколієнко, Л. М., & Ніколаєнко, Д. Ф. (Ред.). Київ: Вища школа. 213 с.
- Левківський, К. М., Іванов, В. Ф., Даниленко, В. І., Мележик, В. П., Волошенюк, О. В., Мороз, В. ... Почепцов, Г. Г. (2011). *Навчальна програма «Медіаосвіта (медіаграмотність)»*: для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Київ: Ін-т інновац. технологій і змісту освіти, Акад. укр. Преси. 95 с.
- Сисоева, С. О., & Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*: підручник. Рівне: Волинські обереги. 360 с.

Відомості про автора:

Богомаз Оксана Юріївна

OBogomaz@i.ua

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-142-154

Матеріал надійшов до редакції 01. 12. 2021 р.
Прийнято до друку 06. 12. 2021 р.

References

- Bakka T., Burim O., Volosheniuk O., Yevtushenko R., Meleshchenko T., & Mokroguz O. (2016). Media literacy and critical thinking in the lessons of social sciences: a guide. for the teacher. Ivanov V. & Mokroguz O. (Ed.). Kyiv: Acad. of Ukr. Press: Free Press Center. 200 p. [in Ukrainian]
- Zvereva I.D., Koval L.G. & Frolov, P.D. (1995). Diagnosis of moral education of schoolchildren. Kyiv: ISDO. 156 p. [in Ukrainian]
- Ivanov V., Volosheniuk O. & Kulchytska L. (2011). Media education and media literacy: a brief overview. Kyiv: Acad. of Ukr. Press: Free Press Center. 58 p. [in Ukrainian]
- Criteria and indicators of education. Pedagogical psychology (1991). Prokolienko L.M. & Nikolaenko D.F. (Ed.). Kyiv: Higher School. 213 p. [in Ukrainian]
- Levkivsky K.M., Ivanov V.F., Danylenko V.I., Melezhih V.P., Volosheniuk O.V., Moroz V.G., Pocheptsov G.G. (2011). Curriculum “Media Education (Media Literacy)”: for students of advanced training courses for teachers and research and teaching staff. Kyiv: Inst. of Innovation Technologies and Content of Education, Acad. of Ukr. Press. 95 p. [in Ukrainian]
- Sysoeva S.O., Krystopchuk T.E. (2013). Methodology of scientific and pedagogical research: a textbook. Rivne: Volynski Oberehy. 360 p. [in Ukrainian]

Information about the author:

Bogomaz Oksana Yuriivna

OBogomaz@i.ua

National Pedagogical
Drahomanov University
Pirogov St., 9, Kyiv, 01601, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-142-154

Received at the editorial office 01. 12. 2021.
Accepted for publishing 06. 12. 2021.

УДК 373.5.015.31:316.623

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ ЧЕСНОТ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Ірина Буряк

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті розглянуто проблему розвитку соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано наукові праці, присвячені особливостям розвитку соціальних чеснот у молодших підлітків. Висвітлено стан розробленості питання розвитку соціальних чеснот в учнів молодшого підліткового віку в наукових джерелах. Окреслено шляхи досягнення мети розвитку соціальних чеснот в умовах закладів загальної середньої освіти в разі виконання сукупності взаємопов'язаних завдань, що мають освітній, виховний та ціннісний складники. Показано, що розвиток соціальних чеснот є одним із пріоритетних напрямів у загальній системі виховання й передбачає розвиток громадянської свідомості в учнів молодшого підліткового віку. З'ясовано, що в науково-педагогічній літературі соціальні чесноти трактують як життєве заломлення високих етичних принципів. Доведено, що деякі соціальні чесноти (чесність, відповідальність, здатність до співпраці, почуття обов'язку перед оточенням) є принципово важливими для зародження індивідуальних чеснот.

У контексті теми дослідження окреслено виконання таких завдань, як теоретичне обґрунтування проблеми розвитку соціальних чеснот та уточнення змісту поняття «соціальні чесноти молодших підлітків»; розкриття виховного потенціалу закладів загальної середньої освіти щодо розвитку у молодших підлітків соціальних чеснот; визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти; розроблення та експериментальна перевірка педагогічної технології розвитку соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти.

У межах роботи констатовано, що актуалізація завдань розвитку соціальних чеснот молодших підлітків зумовлена сучасними соціокультурними обставинами, у яких цей розвиток стає можливим.

Ключові слова:

соціальні чесноти; заклади загальної середньої освіти; виховні можливості; молодші підлітки; педагогічна технологія розвитку соціальних чеснот.

Аннотация:

Буряк Ирина. Развитие социальных добродетелей младших подростков в заведениях общего среднего образования как современная педагогическая проблема.

В статье рассмотрена проблема развития социальных добродетелей младших подростков в заведениях общего среднего образования. Проанализированы научные труды, посвященные особенностям развития социальных добродетелей у младших подростков. Освещено состояние разработанности вопроса развития социальных добродетелей у учащихся младшего подросткового возраста в научных источниках. Обозначены пути достижения целей развития социальных добродетелей в условиях заведений общего среднего образования в случае выполнения совокупности взаимосвязанных задач, имеющих образовательную, воспитательную и ценностную составляющие. Показано, что развитие социальных качеств является одним из приоритетных направлений в общей системе воспитания и предполагает развитие гражданского сознания у учащихся младшего подросткового возраста. Выяснено, что в научно-педагогической литературе социальные добродетели трактуют как жизненное преломление высоких нравственных принципов. Доказано, что некоторые социальные добродетели (честность, ответственность, способность к сотрудничеству, чувство долга перед окружающими) принципиально важны для зарождения индивидуальных добродетелей. В контексте темы исследования намечено выполнение таких задач, как теоретическое обоснование проблемы развития социальных добродетелей и уточнение содержания понятия «социальные добродетели младших подростков»; раскрытие воспитательного потенциала заведений общего среднего образования для развития у младших подростков социальных добродетелей; определение критериев, показателей и уровней развития социальных добродетелей младших подростков в заведениях общего среднего образования; разработка и экспериментальная проверка педагогической технологии развития социальных добродетелей младших подростков в заведениях общего среднего образования.

В рамках работы констатировано, что актуализация задач развития социальных добродетелей младших подростков обусловлена современными социокультурными обстоятельствами, при которых это развитие становится возможным.

Ключевые слова:

социальные добродетели; заведения общего среднего образования; воспитательные возможности; младшие подростки; педагогическая технология развития социальных добродетелей.

Resume:

Buriak Iryna. The development of social virtues in younger adolescents in institutions of general secondary education as a modern pedagogical problem.

The article deals with the problems of the development of social virtues in younger adolescents in institutions of general secondary education in modern pedagogy. The analysis of scientific works devoted to the peculiarities of the development of social virtues in younger adolescents is carried out. The state of elaboration of the issue of the development of social qualities in young adolescent students in scientific sources is shown. The ways of achieving the goal of developing social virtues in the conditions of institutions of general secondary education, in the case of a set of interrelated tasks having educational, and value components, are outlined. The development of social virtues is one of the priorities in the general system of education and involves the development of civic consciousness among younger adolescents. In the scientific and pedagogical literature, social virtues are interpreted as a vital refraction of high ethical principles, and it is noted that some social virtues, namely honesty, responsibility, the ability to cooperate, a sense of duty to others, are fundamentally important for the emergence of individual virtues. To achieve this goal, the study of the problems of the development of social virtues assumes a theoretical justification of the problem of the development of social virtues and clarification of the content of the concept of "social virtues in younger adolescents"; identification of the educational potential of institutions of general secondary education for the development of social virtues in younger adolescents; determination of criteria, indicators and levels of development of social virtues in younger adolescents in institutions of general secondary education; development and experimental verification of pedagogical technology for the development of social virtues in younger adolescents in institutions of general secondary education. Considering the above, it can be stated that the actualization of the tasks of developing social virtues in younger adolescents is due to modern sociocultural circumstances. It is in them that it becomes possible to develop social virtues in younger adolescents in the conditions of institutions of general secondary education.

Key words:

social virtues; institutions of general secondary education; educational opportunities; younger adolescents; pedagogical technology for the development of social virtues.

Постановка проблеми. Проблема розвитку соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти є однією з пріоритетних у сучасній українській школі. Щоб зрозуміти більш детально, як саме потрібно розгорнути цей процес на практиці, слід звернутися до досвіду, накопиченого вітчизняною системою освіти.

Розв'язання проблеми передбачає виявлення чинників, які гальмують становлення нової національної шкільної освіти в Україні й зумовлюють появу низки проблем у вихованні учнів підліткового віку, зокрема й у розвитку соціальних чеснот молодших підлітків.

Вивчення вітчизняних і зарубіжних джерел, присвячених проблемі розвитку соціальних чеснот і формуванню їх у молодших підлітків, дало змогу виявити суперечність між накопиченими знаннями про окремі напрями виховання школярів в Україні та дефіцитом досліджень, у яких порушена проблема розглядається комплексно, як система.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміни в освіті, що відбуваються в наш час, зумовлюють появу інноваційних досліджень розвитку соціальних чеснот в учнів молодшого підліткового віку. Важлива інформація про розвиток і становлення соціальних чеснот, особливості виховання молодших підлітків в умовах закладів загальної середньої освіти міститься в історичних, етнографічних публікаціях, монографіях, соціологічних, компаративних дослідженнях таких авторів, як Ф. Фукуяма, Б. Кассен, С. Єрмолич, Р. Апресян, І. Кант, Р. Прайс, О. Кодатенко, А. Купрейченко, М. Вежко та ін.

Серед них на особливу увагу заслуговують праці Ф. Фукуяма, у яких розкрито сутність поняття «соціальні чесноти». Їх учений розглядає як сукупність якостей (чесність, відповідальність, здатність до співпраці, почуття обов'язку перед оточенням тощо), що виникають у соціальному контексті, наголошуючи водночас на принциповій важливості соціальних чеснот для зародження чеснот індивідуальних.

В Україні проблеми розвитку соціальних чеснот і виховання молодших підлітків розглядали Є. Онацький, К. Сігов, Л. Губерський, Т. Алексеєнко, В. Постовий та ін.

Так, зокрема, у статті Т. Алексеєнко (2017) висвітлено теоретичні та експериментальні дані педагогічних досліджень, присвячених пошуку шляхів розвитку морально-духовних цінностей та соціальних чеснот особистості в різні вікові періоди, зокрема й у молодшому шкільному віці, а також визначено соціально-педагогічні чинники становлення особистості в сучасних умовах.

Попри вказані дослідження, проблема розвитку соціальних чеснот молодших підлітків залишається актуальною і потребує більш детального вивчення.

Формулювання цілей статті. З огляду на це, метою статті є обґрунтування проблеми розвитку соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти та визначення можливих шляхів її розв'язання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Чеснота (лат. *virtus*, грец. *ἀρετή* – *арете*) – це позитивна моральна якість людини. Вона є рисою або властивістю, яка вважається морально доброю, а отже, розцінюється як основа моральних законів, принципів і цінностей. Персональні чесноти характеризують етичні цінності особистості. Чесноти, зокрема мужність, вірність, чесність і справедливість, допомагають ухвалювати правильні рішення в складних ситуаціях і виявляються щодня в стосунках людини з родичами, друзями та колегами. Йдеться про чесноти й тоді, коли наша поведінка опиняється в полі зору дітей, студентів, колег тощо і служить їм гарним (або поганим) прикладом. Чесноти частково залежать і від наших ролей у суспільстві, наприклад, солдати повинні бути сильними та сміливими, а вчителі – терплячими і добрими.

Є багато різних чеснот, які по-різному виявляються в житті людини. Добродесні люди зазвичай схильні як належить реагувати на унікальні вимоги, що їх «висувають» різні ситуації; вони все роблять правильно в потрібний час, демонструючи своєрідну «практичну мудрість», чуливу до контексту.

Добродесна людина – морально хороша людина, а чесноти – це хороші якості; це те, що робить людину кращою і дає змогу їй виявити найбільший потенціал. Зазвичай, термін «чесноти» використовують у множині, розуміючи під ним список якостей, які забезпечують гарне життя. Наприклад, вірність – це чеснота й водночас риса характеру, як і чесність. Моральна філософія, що концентрується на понятті «чесноти», називається етикою чеснот. Для етики чеснот моральне життя полягає в розвитку гарного характеру. Йдеться насамперед про визначення ідеалів для людини, які вона намагається втілити у своєму житті. Чесноти – це способи, завдяки яким людина втілює власні ідеали. Наприклад, якщо людина вважає чесність таким ідеалом, то повинна спробувати стати чесною.

Як зазначав Ф. Фукуяма (2004), «людина, порівнюючи різні культури, повинна утримуватися від оцінних думок». Проте, з позиції педагогіки, одні етичні навички є

чеснотами, а інші – недоліком. І навіть серед «добродійних» культурних рис у формуванні суспільного капіталу беруть участь не всі: деякі стосуються індивіда, що діє самостійно, а інші – взаємна довіра, наприклад, можуть виникати тільки в соціальному контексті. Зауважимо, що всі чесноти, які вивчаються в етиці, можуть існувати й виявлятися винятково в житті суспільства. Людина є моральною істотою лише в середовищі таких, як вона сама. Тільки спілкуючись з іншими суб'єктами, вона розвиває власні почуття, волю і свідомість, набуває системи цінностей, яку втілює в процесі взаємодії і спілкування з рідними, сусідами, однолітками й співгромадянами. Тому можна твердити, що будь-які чесноти, тобто позитивні моральні якості людини, є не тільки моральними, а й соціальними.

Однак наявна така група морально-практичних феноменів, де тема суспільства, громадськості, соціальності виражена особливо яскраво. Це соціальні чесноти у вузькому сенсі слова. До них належать працьовитість, чесність, відповідальність, мужність, патріотизм, любов до сім'ї, а також, умовно кажучи, чесноти комунікації (гуманність, здатність дружити, здатність до співпраці, почуття обов'язку перед оточенням). Як центральну чесноту соціального життя, філософ П. Наторп визначив справедливість, яка має бути, з одного боку, складником вищезначених індивідуальних чеснот, що виражається в поведінці особистості щодо спільноти, а з іншого – соціальною чеснотою, що свідчить про рівні права та обов'язки для всіх індивідів у суспільному житті. «Якщо справедливість як індивідуальна чеснота означає чесноти правди, хоробрості та міри окремої людини не лише заради самої себе, а й інших членів спільноти, то справедливість як чеснота суспільства означає, що воно має бути так улаштовано, щоб справедливість поширювалася на всіх його членів» (Bezpalko, 2017). Саме ці чесноти, які є базовими цінностями ЄС, у сучасних соціокультурних реаліях України виборюють своє місце в законодавчому, політичному й освітньому просторах.

Зауважимо, що соціальні чесноти – це життєве заломлення високих етичних принципів. Деякі соціальні чесноти, зокрема чесність, відповідальність, здатність до співпраці, почуття обов'язку перед оточенням, принципово важливі для зародження індивідуальних чеснот.

Характеризуючи індивідуальні чесноти, Пауль Наторп наголошує на взаємообумовленості індивідуального та соціального життя: «моральний лад у спільному житті має співвідноситися з моральним ладом індивідуального життя. Адже спільнота не живе

інакше, як життями окремих людей, і навпаки, окрема особистість не живе людським життям інакше, як у людській спільноті й завдяки участі в ній. Ні основні форми активності, ні чесноти не можуть бути різними для спільноти й окремої особистості». Гармонізація стосунків між індивідуумом і спільнотою на засадах моральних чеснот – це «завдання соціальної освітньої діяльності, соціальної педагогіки» (Bezpalko, 2017).

У технології формування дружніх взаємин закладено доброчесності, які належать до кардинальних, тобто таких, що набуваються людиною в процесі самовиховання. Такими доброчесностями, згідно з античними та східними філософськими формулами, є справедливість, почуття обов'язку, мужність, правдивість, повага, доброзичливість, людинолюбність тощо. Так, загальне систематичне вивчення форм і законів дружніх міжособистісних взаємин має починатися одразу, щойно дитина опинилася в дитячому колективі. На цьому етапі (із найлегшого й найзрозумілішого, із конкретного та наочного) ці чесноти дитина поступово вибирає у внутрішній зміст свого духовного життя. І саме тому діти та учні насамперед ознайомлюються з формами вияву чеснот спочатку елементарно, поступово, за допомогою низки доцільно підібраних виховних справ, а потім – систематично, у формі проведення додаткових ігор. Водночас доцільним є поступове ознайомлення дітей та учнів із загальними формами духовного життя різних людей на планеті, з конкретним духовним життям тієї людини, яка поруч.

На нашу думку, зародження, формування та розвиток соціальних чеснот необхідно починати в молодшому підлітковому віці, адже саме підлітковий вік є періодом інтенсивного формування особистості. Набуттю соціальних чеснот мають передувати:

- певний рівень розумового розвитку, здатність сприймати, дотримуватися відповідних норм і оцінювати вчинки;
- емоційний розвиток;
- накопичення особистого досвіду більш-менш самостійних вчинків і їх самооцінки надалі;
- вплив соціального середовища, що подає дитині конкретні приклади моральної й аморальної поведінки, заохочує її чинити так чи так.

Саме в підлітковому віці досягається необхідний рівень інтелектуального розвитку й самосвідомості, накопичується необхідний життєвий досвід, що сприяє правильному розумінню поняття «соціальні чесноти», відкритості до сприйняття інформації, формуванню та розвитку соціальних чеснот і

раціональному використанню здобутих знань. А основним соціальним середовищем молодших підлітків є заклад загальної середньої освіти, у якому здебільшого і формуються перші соціальні чесноти.

Своєрідність соціальної ситуації в контексті розвитку молодшого підлітка полягає в залученні його до нової системи стосунків, спілкування з дорослими та ровесниками, в опануванні нових соціальних функцій. У школі це виявляється передусім у необхідності налагодження стосунків не з одним, а з багатьма вчителями (з огляду на предметне навчання), урахування особистісних якостей кожного з них та їхніх вимог, нерідко суперечливих. Найголовніша зміна в соціальній ситуації розвитку підлітка, на думку Л. Божович, зумовлена роллю в його житті групи ровесників. Тому в навчально-виховній роботі з підлітками необхідно враховувати, що для їхньої поведінки й діяльності важливими є думки однолітків.

Соціальна ситуація розвитку соціальних чеснот молодших підлітків суттєво залежить від впливу та виховного потенціалу закладу середньої освіти. Якщо стосунки вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, підліток легко долає труднощі в навчанні та спілкуванні, активно набуває соціального досвіду, який надалі позитивно впливає на розвиток соціальних чеснот.

Основним чинником розвитку підлітка є його власна соціальна активність, спрямована на засвоєння важливих для нього зразків поведінки та цінностей. Підлітки прилучаються до різних видів суспільно корисної діяльності, що розширює сферу їхнього спілкування, можливості засвоєння соціальних чеснот, сприяє формуванню моральних якостей особистості.

Серед нових векторів шкільної політики, що на стадії реформування нечіткі в освітніх системах, але виразні в топ системах, є: розвиток в учнів навичок, що усувають відмінності між дисциплінами; співпраця школи з різними освітніми середовищами; поважне ставлення один до одного учнів, батьків, учителів та адміністрації; створення ресурсів для успішної комунікації школи з усіма учасниками освітнього процесу; сприяння інформаційній освіті, безперервне вдосконалення професійної освіти вчителів.

Зважаючи на прагнення української системи освіти приєднатися до глобальної освітньої мережі, а також на позитивні зрушення в закладах загальної середньої освіти України, зумовлені реформою НУШ, актуальним є не тільки дотримання послідовності й наступності обраного освітнього курсу, а й прискорення темпу й масштабів його впровадження. Серед чинників, які гальмують становлення модерної

національної шкільної освіти в Україні, зокрема в розрізі діяльнісного шкільного виховання можна виокремити такі: його інформаційна надлишковість, сприйняття виховання як справи передусім родинної; неякісне викладання варіативних дисциплін; байдужість громади до шкільних цінностей; незадовільна реалізація здоров'язбережувальної програми як невіддільного складника добробуту школярів; неузгодженість законодавчо-нормативного, дидактичного й методичного складників виховання школярів; нечіткий лікнеп учителів на локальному рівні щодо кроків реформи НУШ. Зазначене негативно позначається на якості шкільної освіти і виховання, актуалізуючи вивчення проблеми розвитку соціальних чеснот як системного явища.

Саме тому в контексті нашого дослідження цілком слушним вважаємо твердження В. Огнев'юка про те, що в Україні потрібно за допомогою своєї системи освіти не тільки готувати кваліфікованих фахівців, а й формувати відповідальних, культурних, духовно зрілих громадян країни. Учений зазначає: «Утвердження нових світоглядних цінностей досягається різними шляхами і засобами: політико-правовими, економічними, морально-етичними, науково-освітніми тощо. Але чи не найголовнішим і найефективнішим механізмом утвердження нової парадигм буття є трансформація світоглядних орієнтирів і переконань у процесі відтворення людини як особистості, тобто при вихованні громадян суспільства. Замість стандартів і моделей поведінки, притаманних суспільству тоталітарного типу, мають бути втілені норми та ідеали демократичного суспільства. І найголовнішим є не стільки злам світогляду зрілих членів суспільства, скільки формування нових орієнтирів у наймолодшій спільноті, не переобтяженої старими догмами» (Огнев'юк, 2003).

На важливості цілісного виховання в школі наголошується в документах, ухвалених як у період створення правової бази національної системи освіти (Закон України «Про освіту» (1998), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепція гуманітаризації загальної середньої освіти, Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти), так і в часи її практичного реформування (Національна доктрина розвитку освіти», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, нові редакції Законів України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепція «Нова українська школа», Концепція громадянської освіти та

виховання в Україні, Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні та Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів). Чинний вектор розвитку загальної середньої освіти в Україні, що збігається з вектором світовим, висуває нові вимоги до реалізації змісту виховання школярів і пошуку шляхів такого виховання.

Як свідчить аналіз вітчизняного й зарубіжного досвіду, процес формування педагогічних технологій, спрямованих на розвиток соціальних чеснот у молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти, набуває особливого значення. Усвідомлення моральної відповідальності перед суспільством, батьками, педагогами, ровесниками та самим собою через внутрішні переконання є найвищим рівнем вихованості відповідальної поведінки молодших підлітків. І досягнення такого рівня має бути метою виховання й розвитку соціальних чеснот у молодших підлітків, на противагу соціальній безвідповідальності в поведінці, що породжує важковиховуваність, нівелювання особистості учня.

Висновки. Отже, реалізація визначеної в дослідженні мети, що передбачає розв'язання проблем розвитку соціальних чеснот у молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти, пов'язана з виконанням таких завдань: 1) теоретично обґрунтувати проблему розвитку соціальних чеснот та уточнити зміст поняття «соціальні чесноти у молодших підлітків»; 2) виявлення виховного потенціалу закладів загальної середньої освіти щодо розвитку в молодших підлітків соціальних чеснот; 3) визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку соціальних чеснот у молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти; 4) розроблення та експериментальна перевірка педагогічної технології розвитку соціальних чеснот у молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти.

У виконанні окреслених завдань убачаємо перспективу подальших досліджень такої педагогічної проблеми, як розвиток соціальних чеснот молодших підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

- Алексеевко, Т. Ф. (2017). Концепції та моделі соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді у зарубіжному досвіді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 21 (1), 33–47. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21\(1\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21(1)_5)
- Веджо, М. (1999). *О воспитании детей и об их достойных нравах. Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV–XVII вв.)*. Москва: УРАО. 400 с.
- Ильин, В. С. (1984). *Формирование личности школьника: целостный процесс*. Москва: Педагогика. 144 с.
- Ковнеров, О. (2011). Історико-філософський аналіз справедливості як соціальної чесноти в процесі формування стабільного ділового колективу. *Схід*, 7 (114), 144–147.
- Кольцова, О. С. (2008). Моральне виховання в історії педагогічної науки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*: зб. наук. праць, 11. С. 100.
- Москальова, Л. Ю. (2015). Цінність доброчесності як основа для формування дружніх взаємин між дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 19 (2), 16–24.
- Огнев'юк, В. О. (2003). *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку*: монографія. Київ: Знання України. 450 с.
- Педагогіка в запитаннях і відповідях*: навч. посіб. (2006). Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков, Н. І. Зеленкова (Ред.). Київ: Знання. 252 с.
- Психологические условия формирования социальной ответственности школьников*: сб. науч. трудов. (1987). Москва. 151 с.
- Про освіту*: Закон України № 2145-19 від 05.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Станек, Е. (2008). *Наши вад и наши чесноти: книга про культуру моралі*. Є. І. Голибард (Пер. і упоряд.). Київ: Фенікс. 192 с.

References

- Alekseyenko T. F. (2017). Concepts and models of socio-pedagogical support of student youth in foreign experience // *Theoretical and methodological problems of education of children and student youth*. Issue 21 (1). P. 33-47. - access mode: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21\(1\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21(1)_5) [in Ukrainian]
- Vejo M. (1999). On raising children and their worthy tastes. The image of man in the mirror of humanism: thinkers and teachers of the Renaissance on the formation of personality (XIV–XVII centuries.). Moscow: URAO. 400 p. [in Russian]
- Ilyin V. S. (1984). Formation of the schoolchildren personality: an integral process. Moscow: Pedagogika. 144 p. [in Russian]
- Kovnerov O. (2011). Historical and philosophical analysis of justice as a social virtue in the process of forming a stable business collective. № 7 (114). P. 144-147. [in Ukrainian].
- Koltsova O. S. (2008). Moral education in the history of pedagogical science. *Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sports*: col. of scientific works, 11. P. 100. [in Ukrainian]
- Moskaleva L. Yu. (2015). The value of virtue as a basis for forming friendly relations between children of preschool and primary school age. *Theoretical and methodological problems of raising children and students*, 19 (2), P.16-24. [in Ukrainian]
- Ognevyuk V. A. (2003). Education in the system of values of sustainable human development [monogr.]. Moscow: Znannia Ukrainy, 450 p. [in Ukrainian]
- Pedagogy in questions and answers: textbook*. (2006). L. V. Kondrashova, O. A. Permyakov, N. I. Zelenkova & others (Ed.). Kiev: Knowledge. 252 p. [in Ukrainian]
- Psychological conditions for the formation of social responsibility of schoolchildren* (1987). col. of scientific works. Moscow, 151 p. [in Russian]
- On Education: Law of Ukraine No. 2145-19 of 05.09.2017. taken from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]
- Stanek E. (2008). Our flaws and our virtues: a book about the culture of morality. E.I. Golibard (Translated and edited). Kyiv: Phoenix. 192. [in Ukrainian]

Фіцула, М. М. (2002). *Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Київ: Академія. 528 с.

Фукуяма, Френсіс. (2004). *Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию*. Д. Павлова, В. Кирющенко, & М. Колотин (Пер. с англ.); А. Лактионова (Отв. ред.). Москва: АСТ: Ермак. 733 с.

Якса, Н. В. (2006). *Історія соціальної педагогіки: метод. посіб.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 156 с.

Bezpalko, O. V. (2017). «Соціальна педагогіка» Пауля Наторпа: нове прочитання в контексті євроінтеграції. *Освітологічний дискурс*. (Березень). С. 13–22. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2017.1-2.1322>.

Fitzula M. M. (2002). *Pedagogy: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions*. Kiev: Academy. 528 p. [in Ukrainian]

Fukuyama Francis. (2004). *Trust: social virtues and the path to prosperity*. D. Pavlova, V. Kiryushchenko, & M. Kolotin (Translated from English); A. Laktionova (Editor-in-Chief). Moscow: AST: Ermak. 733 p. [in Russian]

Yaksa N. V. (2006). *History of social pedagogy: method. textbook*. Zhytomyr: Publishing house of ZhSU named after I. Franko. 156 p. [in Ukrainian]

Bezpalko, O.V. (2017). “Social Pedagogy” by Paul Natorp: a new reading in the context of European integration. *Educational discourse*. (March 2017), P.13-22. Taken from <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2017.1-2.1322> [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Буряк Ірина Ісмаїлівна
 irina.buriak0604@gmail.com
 Мелітопольський державний педагогічний
 університет імені Богдана Хмельницького
 вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
 Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-155-160

*Матеріал надійшов до редакції 14. 11. 2021 р.
 Прийнято до друку 04. 12. 2021 р.*

Information about the author:

Buriak Iryna Ismailovna
 irina.buriak0604@gmail.com
 Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
 Pedagogical University
 20 Hetmans'ka St., Melitopol,
 Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-155-160

*Received at the editorial office 14. 11. 2021.
 Accepted for publishing 04. 12. 2021.*

ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТІ МОРАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ ПІДЛІТКІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Світлана Мазур

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті запропоновано огляд наукової літератури з проблеми розуміння цінності моральної автономії підлітків. Акцентовано як на позитивних (саморозвиток, самореалізація, самоефективність тощо), так і негативних (за К. Лангфредом, – «когнітивне відволікання», «втрачене навчання / помилкове судження») наслідках автономії особистості, оскільки двосторонній підхід до розгляду явищ та феноменів допомагає сформулювати цілісне уявлення про них. Розглянуто різні дослідження (філософські, правові, психологічні, педагогічні), у яких мораль і автономія об'єднуються в окремий конструкт, що дає змогу зрозуміти його основні складники, розібратися в зв'язках між окремими поняттями, виокремити його рівні (інтраперсональний, інтерперсональний), представити психологічні механізми розвитку автономності (за М. Яцюк, – інтерналізація, екстерналізація, рефлексія «Я», автономізація). Доведено, що моральна автономія реалізується через вільний вибір морального рішення під час досягнення власних цілей. Висвітлено проблеми підлітків, які перешкоджають ухваленню й реалізації ними моральних рішень. Наголошено, що ступінь реалізації морального рішення залежить від трьох чинників – стану здоров'я, умов навчання та проживання, індивідуальних можливостей. Підкреслено важливість проблеми формування цінності моральної автономії підлітків у цьому віковому періоді, коли з'являється основа для її інтенсивного розвитку – потреба бути автономним. Звернено також увагу на поняття, пов'язані з моральною шкодою, яку завдають людям під час порушення їхніх життєвих планів унаслідок морального тиску, загроз та застосування сили. Сформульовано висновок, що формування цінності моральної автономії підлітків передбачає спеціальне навчання, засноване на процесах розвитку морального мислення. Наведено робоче визначення поняття «моральна автономія», що становить нематеріальну духовну цінність, яка впливає як на життя окремої людини, так і всього суспільства.

Ключові слова:

моральна автономія особистості; підліток; право та мораль; концепція моральної автономії; моральна шкода.

Аннотация:

Мазур Светлана. Формирование ценности нравственной автономии подростков как научно-педагогическая проблема.

В статье предложен обзор научной литературы по проблеме понимания ценности нравственной автономии подростков. Акцентируется как на позитивных (саморазвитие, самореализация, самоэффективность и т.д.), так и негативных (по К. Лангфреду, – «когнитивное отвлечение», «упущенное обучение / неправильное суждение») последствиях автономии личности, поскольку двусторонний подход к рассмотрению явлений и феноменов помогает сформировать целостное представление о них. Рассмотрены различные исследования (философские, правовые, психологические, педагогические), в которых мораль и автономия объединяются в отдельный конструкт, позволяющий понять его основные составляющие, разобраться в связях между отдельными понятиями, выделить его уровни (интраперсональный, интерперсональный), представить психологические механизмы развития автономности (по М. Яцюк, – интернализация, экстернализация, рефлексия «Я», автономизация). Доказано, что моральная автономия реализуется через свободный выбор морального решения при достижении своих целей. Освещены проблемы подростков, которые препятствуют принятию и реализации собственных нравственных решений. Подчеркнуто, что степень реализации морального решения зависит от трех факторов – состояния здоровья, условий обучения и проживания, индивидуальных возможностей. Акцентируется на важности формирования ценности моральной автономии подростков в этом возрастном периоде, когда появляется основа ее интенсивного развития – необходимость быть автономным. Обращено также внимание на понятия, связанные с моральным вредом, причиняемым людям при нарушении их жизненных планов вследствие морального давления, угроз и применения силы.

Сформулирован вывод, что формирование ценности нравственной автономии подростков предполагает специальное обучение, основанное на процессах развития нравственного мышления. Предложено рабочее определение понятия «нравственная автономия», представляющее собой нематериальную духовную ценность, влияющую как на жизнь отдельного человека, так и всего общества.

Ключевые слова:

моральная автономия личности; подросток; право и мораль; концепция моральной автономии; моральный вред.

Resume:

Mazur Svitlana. Formation of the value of moral autonomy of adolescents as a scientific and pedagogical problem.

The article offers a review of the scientific literature, which provides an understanding of the value of moral autonomy of adolescents. We focus on scientists' perceptions of both positive (self-development, self-realization, self-efficacy, etc.) and negative (according to K. Langfred – «cognitive distraction», «lost learning / incorrect judgment») consequences of personal autonomy, as a two-way approach to consideration of phenomena helps to form a holistic view of them. We consider various studies (philosophical, legal, psychological, pedagogical), in which morality and autonomy are combined into a separate construct, which allows us to understand its basic components, understand the relationships between individual concepts, consider its levels (intrapersonal etc.), to present the psychological mechanisms of autonomy development (according to M. Yatsyuk, - internalization, externalization, "I" reflection, autonomy). It is proved that moral autonomy is realized through free choice of moral decision at realization of own purposes. The problems of adolescents who do not give the opportunity to make and implement their own moral decisions are demonstrated. The author emphasizes that the degree of realization of a moral decision depends on three factors, namely: level of health, conditions of study and living, individual capabilities. We emphasize the importance of the problem of forming the value of moral autonomy of adolescents in this age period, because it is at this age that the basis for its intensive development - the formation of the need to be autonomous- is formed. The article presents the concepts related to moral damage caused to people during the violation of their life plans due to moral pressure, threats and the use of force. We conclude that the formation of the value of moral autonomy of adolescents should include special training based on the processes of development of moral thinking. The article proposes a working definition of the concept of «moral autonomy», emphasizes the importance of moral autonomy as an intangible, spiritual value that affects the lives of individuals and society as a whole.

Key words:

moral autonomy of the individual; adolescent; law and morality; the concept of moral autonomy; moral damage.

Постановка проблеми. Проблема моральної автономії особистості, свободи виявлення її почуттів привертала увагу вчених здавна. Однак такі роботи ще не були об'єктом спеціальних педагогічних досліджень. І хоча концепція моральної автономії була висунута ще в роботах І. Канта (2015; 2018), необхідно вказати на брак системних педагогічних досліджень, пов'язаних із проблемою взаємодії індивідуальної свободи особистості, яка перебуває на етапі дорослішання, і розвитком у неї моральності. Водночас сучасні реалії буття особистості, що опинилася в одному зі складних вікових періодів, не полегшують її стан, що для всього суспільства характеризується як кризовий, оскільки автономія людини має поступатися тому впливу соціально-економічних процесів, що утверджують нову реальність – цифрову, мережеву тощо.

Необхідність формування цінності моральної автономії у підлітків зумовлюється ідеєю, що молоді потрібні навички для кращого життя, а не тільки традиційні освітні програми, одним із компонентів яких є питання морального виховання. Зауважимо, що набуття навичок для кращого життя сьогодні стає глобальною темою в дослідженнях провідних учених світу. Але попри наукові дискусії, наявна низка труднощів, із якими стикаються в безпосередній роботі з підлітками педагоги-практики. «Як сформувані у підлітків цінність моральної автономії?», «Чому моральна автономія є цінністю для особистості?» – ці питання потребують насамперед теоретичного обґрунтування та розроблення на його основі практичних механізмів, якими будуть послуговуватися педагоги.

Підкреслимо, що сучасні вчені зосереджують увагу на формуванні різних навичок, серед яких провідними є ті, що спрямовані на розвиток соціабельності, емоційності, духовності, моральності. Але й дотепер тривають дискусії щодо «навичок успішності», які є складником досягнення гарних академічних результатів та вагомих звершень в особистому житті. Проте фундаментальні зміни, що відбуваються в соціокультурних умовах, зумовлюють необхідність переосмислення механізмів формування навичок особистості, що дорослішає, урахувавши ціннісну парадигму освіти в демократичному суспільстві. За таких умов особливої значущості набуває питання виховання вільної особистості, але водночас зі сформованими моральними якостями і, відповідно, високим рівнем моральної відповідальності. Актуалізовано також цю проблему й питаннями зміни уявлення сучасної молоді про своє майбутнє. Так, у Національній

молодіжній стратегії до 2030 року зазначено: «На відміну від попередніх поколінь молодь має більше можливостей для вибору та більше свободи, критичніше та вимогливіше ставиться до ієрархічних організацій. Тяжіння до індивідуальної свободи проявляється також у сфері особистої моралі, етики та публічної поведінки. Завдання держави – сприяти тому, щоб кожний молодий громадянин мав можливість усвідомлено обрати власний шлях» (*Про Національну Молодіжну Стратегію...*, 2021).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування цінності моральної автономії є міждисциплінарною й розкривається у філософських дослідженнях поряд із моральним виміром свободи (Б. Рохман, 2006), процесом самореалізації людини, яка має, на думку В. Слюсаря (2008), відповідні компоненти (цілепокладання, самодіяльність, потреба в самореалізації). У роботі Л. Кулик (2007) автономній моралі протиставляється гетерономна мораль, з огляду на відповідні критерії, а концепція моральної автономії І. Канта розкривається в дослідженні А. Герасименка (2019). Цінним для нашої роботи є твердження А. Герасименка про те, що завдяки ідеям І. Канта педагогічна антропологія «вперше зафіксувала думку про автономію моральності на відміну від попередніх систем моралі, які виводили та обґрунтовували моральні норми із практики самого життя» (Герасименко, 2019, с. 66).

Також автономію розглядають під кутом волевиявлення особистості, утвердження свободи індивідуума (Ралько, 2008; Parchomovsky, & Stein, 2021) тощо. У правовій ювеналістиці розроблена автономістська доктрина ювенального права, висвітлена в роботі Н. Крестовської (2008). На окрему увагу заслуговують і психологічні дослідження, наприклад, дисертація М. Яцюк (2009) «Соціально-психологічні умови розвитку автономності особистості в юнацькому віці».

Отже, проаналізовані нами дослідження містять позитивні наслідки автономії для особистості – розгортання процесів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації тощо. Однак наявна і протилежна думка щодо наслідків автономії, які оформилися, за твердженням К. Лангфреда (Langfred, 2004), у вигляді «пастки автономії». Учений доводить, що людина може втрачати зосередженість під час виконання завдання, оскільки відволікається й розмірковує про процес ухвалення рішень. Поряд із «когнітивним відволіканням», що є негативною характеристикою автономії, К. Лангфред наводить ще одну – «втрачене

навчання /помилкове судження». Подібна характеристика виникає в тому разі, коли людина «втрачає» навчання й продовжує втрачати продуктивність, що зумовлено неправильним вибором, зробленим нею автономно.

Окрім негативних характеристик, наведених у роботі К. Лангфреда, учені наводять і позитивні характеристики, а саме: «автономність розвивається послідовно внаслідок дії таких психологічних механізмів, як інтерналізація (інкорпорація, інтроекція, ідентифікація), екстерналізація (проекція, соціальне порівняння та ідентифікація), рефлексія «Я» та автономізація (інтеграція і творче перетворення вихідних конструктів, значеннєвої інтеграції життєвого досвіду та ін.)» (Яцюк, 2009, с. 8).

Зважаючи на суперечливі думки з порушеного питання, підкреслимо, що проблема формування цінності моральної автономії в педагогічному аспекті досліджена недостатньо. На сьогодні ще не розкрито зміст моральної автономії особистості, що дорослішає, процес її розвитку; не розроблено методичний інструментарій для проведення діагностики сформованості цієї цінності тощо. Отже, недостатність педагогічних розробок у цій сфері та попит на нове наукове знання щодо моральної автономії підлітків зумовили вибір теми нашого дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою статті є з'ясування основних характеристик моральної автономії підлітка й обґрунтування її сутності як цінності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для виконання наукового дослідження, присвяченого проблемі морального виховання особистості, розвитку вільної людини потрібно насамперед схарактеризувати поняття «моральна автономія».

Поняття «моральна автономія» ще не набуло сталого визначення. З погляду етимології, слово «автономія» поєднує «autos» (англ. self – само) та «nomos» (англ. rules – правила). Автономію розуміють як самоуправління, що не залежить від влади, від зовнішніх впливів, а також як самоврядування (*Велика Українська Енциклопедія*, 2006). Похідне слово «автономний» тлумачиться як «самостійний, незалежний у розв'язанні певних питань» (*Великий Тлумачний Словник...*, 2005, с. 7). У наукових працях натрапляємо також на поняття «індивідуальна автономія» та «особистісна автономія».

Психологи твердять, що підлітковий вік є сенситивним для розвитку автономності. І хоча найбільш інтенсивний розвиток автономності характерний для юнацького віку, саме прагнення до автономії з'являється раніше: «Прагнення до автономії як новоутворення виникає у підлітковому віці» (Яцюк, 2009, с. 7–8).

Поділяючи думку вченої, вважаємо, що саме в підлітковому віці має бути закладена основа для формування позитивного смислу цінності моральної автономії.

І. Кант наголошував на фундаментальному моральному обов'язку людини, який має значення для її життя в суспільстві й вказував на універсальні способи ставлення людини до інших людей відповідно до спеціальних правил моральної поведінки. Водночас філософ наголошував на тому, що в житті людини, яка звикла бути вільною, немає більшого нещастя, ніж бути підвладною іншій людині, такій як і вона сама, але яка може змусити відмовитися від своєї волі й чинити так, як хоче вона (Кант, 2018, с. 87). Згідно із законом чистого практичного розуму, виведеного філософом, людині слід діяти так, щоб максима її волі мала силу «принципу загального законодавства»: «Автономія волі є єдиним принципом усіх моральних законів та відповідних їм обов'язків» (Кант, 2015, с. 49).

Моральна автономія є у кожній вільній особистості. Вона надає особистості свободу вибору, а також можливість за будь-яких обставин відстоювати власний вибір у поведінці. Моральна автономія має два аспекти. Перший стосується позиції людини щодо вибору морального рішення для власного життя і, відповідно, реалізації своїх цілей. Цей аспект характеризує засоби, за допомогою яких людина реалізує моральну автономію та визначає, чи узгоджено вона діє із власним волевиявленням. Тобто людина може самостійно визначити, як їй вчинити в тій або іншій ситуації, який сенс у виявленні нею моральних почуттів, які наслідки несе спілкування з іншими людьми тощо. Для особистості, що дорослішає, така робота є досить складною, адже вона розгортається в площині морального мислення, яке розвивається поступово. Для того, щоб ухвалити моральне рішення, підлітку слід уважно прислухатися до себе й зрозуміти, якими є його власні бажання. Слушними будуть такі запитання: чи дійсно ці бажання є важливими і їх слід виконати? Чи можна змінити свої бажання й наміри, як хоче того інша людина? Які плани й цілі реалізує інша людина, що змушує змінити бажання? Чи узгоджується мета діяльності іншої людини, що чинить моральний тиск, із правовими, моральними, етичними нормами суспільства або ж, навпаки, вона переслідує власні егоїстичні інтереси? Якими можуть бути наслідки від зміни власного бажання?

Така внутрішня наполеглива робота мислення є дуже важливою для підлітка, який цінує власну моральну автономію. У цьому аспекті слід звернути увагу на дослідження Т. Дж. Берндта, який на прикладі моралі дружби й моралі

індивідуальної автономії показав, що не кожна молода людина, а особливо, підліток, може реалізувати моральну автономію. Підліткові особливо складно тоді, коли він стикається з моральними дилемами, які потребують розв'язання: обмежити власну свободу або обмежити свободу іншої людини, яка є твоїм другом. Так, розмірковуючи про характеристики безкорисливих взаємин між підлітками, учений зазначає: «Очікування того, що друзі підтримуватимуть одне одного, підтримуватимуть і допомагатимуть одне одному, визначає мораль дружби. Переконання в тому, що ти маєш право в певних межах влаштовувати своє життя на власний розсуд, визначають мораль індивідуальної автономії. Оскільки зобов'язання допомагати друзям обмежують свободу людей, ці дві моралі часто суперечать одна одній» (Berndt, 1996, с. 3).

Але, крім цих моральних дилем, варто зважати й на інші причини, коли підліток не може реалізувати власну моральну автономію. У цьому віковому періоді особистість здатна виявляти слабкість духу внаслідок заниженої / завищеної самооцінки, недостатньої моральної вихованості, невеликого обсягу знань про моральні явища, недостатньої обізнаності зі згубними звичками, які пропагують у референтному оточенні тощо. Ступінь реалізації підлітком моральних рішень залежить від стану його здоров'я (як фізичного, так і духовного), умов навчання і проживання, індивідуальних можливостей. Урахування цих трьох чинників розкриває другий аспект моральної автономії. Наприклад, підліток не може самостійно ухвалити моральне рішення, коли він перебуває в депресивному стані або має порушення когнітивних здібностей.

Зауважимо, що право на автономію має захищати особистість від примусу, від навмисного та/або випадкового втручання з боку інших (особистостей, груп) в особисте життя і той життєвий простір, у якому людина хоче почуватися вільно. Але автономію особистості можуть порушити примусом, тиском або агресивними діями, погрожуванням фізичною розправою, силовими методами тощо. У цьому разі моральна автономія тісно пов'язана з автономією як із правом людини.

На проблему автономії людини в правовому аспекті вказували Г. Пархомовський, та А. Штейн, які доводять, що втручання інших до справ людини без її дозволу перешкоджають її волевиявленню, адже «людина повинна мати своє законне право на існування без втручання з боку інших осіб» (Parchomovsky, & Stein, 2021, с. 62). Зазначені вчені наголошують на тому, що людина має право ухвалювати цілком автономні рішення, а автономія є не випадковою ознакою права чи її

побічним продуктом, а саме основою прав людини. Вони також не розмежовують випадковість і навмисність втручання однієї людини до справ іншої людини, оскільки «нешасні випадки обов'язково є результатом навмисного досягнення акторами своїх цілей» (Parchomovsky, & Stein, 2021, с. 63).

Між автономією як правом і моральною автономією є тісний взаємозв'язок, який можна назвати двостороннім: автономія є не лише метою моральної людини, а й одним із механізмів морального спілкування та взаємодії між людьми.

Деякі підлітки сприймають моральну автономію як цінність і можуть її реалізувати, інші, навпаки, не досягають необхідного прогресу в цьому процесі. Це, на нашу думку, залежить не лише від індивідуальних рис і моральних якостей, а й від мотивації до самоефективності. Розуміння важливості такої мотивації в учнів розкривається в дослідженні Р. Хонарзад, та Е. Рассаї, які твердять, що самоефективність учня – це його «впевненість у своїх силах зробити те, що хочеться зробити», а мотивація – напрям і міра поведінки, що охоплює три компоненти: «а) вибір конкретної дії (тобто, чому люди вирішують щось зробити); б) наполегливість у діях (тобто, скільки часу вони готові підтримувати діяльність); в) можлива міра розширення зусиль (тобто, наскільки їм буде важко це робити)» (Honarзад, & Rassaei, 2019, с. 24–25).

Саме тому, на нашу думку, важливо навчити підлітків сприймати індивідуальну моральну автономію як цінність і, відповідно, цінувати моральну автономію іншої людини, адже моральна автономія посідає центральне місце в теорії морального виховання, є дотичною до мотивації в поведінці, намаганні бути самоефективним та уважним до іншої людини. Кожне порушення меж, зокрема особистісних, шкодить як процесу ухвалення моральних рішень, так і самому процесу спілкування між людьми. Переконані, що сучасні підлітки повинні знати про цінність моральної автономії та бути уважними до всіх її порушень, зокрема й тих, які скоюють і вони самі.

Висновки. Отже, з огляду на викладене вище, пропонуємо таке робоче визначення поняття «моральна автономія» – це здатність людини жити згідно з нормами моралі, розуміти моральні закони й моральні обов'язки перед суспільством, уміти самостійно, залежно від особистих потреб, визначати мету моральної діяльності, досягати її відповідно до моральних норм суспільства, контролювати себе, дотримуючись правил етики, аналізувати власні моральні почуття, відповідати за власні рішення та моральні вчинки тощо.

Моральна автономія є нематеріальною духовною цінністю, що впливає на долю як окремої людини, так і всього суспільства. Формування цінності моральної автономії підлітків дуже важливо не лише для них самих (інтраперсональний рівень), а й для демонстрації цінності моральної автономії іншої людини (інтерперсональний рівень). Під час взаємодії підлітка з іншою людиною вагомим є розуміння того, що кожне втручання у справи іншої людини, морально-психологічний тиск на неї, намагання змінити автономне рішення через нав'язування власних ідеалів, що є відмінними від норм, прийнятих у суспільстві, порушує моральну

автономію особистості, а отже, може розглядатися як заповідання їй шкоди. Ми дотримуємося позиції, що в тому разі, коли моральній автономії іншої людини заповідано шкоду, то слід не лише визнавати це, а й намагатися виправити. Підлітки мають розуміти, що є порушенням моральної автономії, і знати, як це виправити. Відповідно, для цього мають бути розроблені комплексні рішення, що враховують типові випадки порушень моральної автономії, приклади реакцій підлітків на порушення їх моральної автономії, механізми виправлень заповіданої моральної шкоди тощо. Це і становить перспективу подальших досліджень.

Список використаних джерел

- Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005). В. Т. Бусел (Ред.). Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун». 1728 с.
- Велика українська енциклопедія. (2016). А. М. Киридон (Уклад.). (Т. 1: А-Акц). Київ: Енциклопедичне вид-во. 590 с.
- Герасименко, А. С. (2019). Концепція моральної автономії І. Канта в історико-культурному дискурсі педагогічної антропології. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 71, 65–70.
- Кант, Иммануил. (2015). *Критика практического разума*. Москва: Эксмо. 224 с.
- Кант, Иммануил. (2018). *Чем больше привычек, тем меньше свободы*. Москва: Центр полиграф. 191 с.
- Крестовська, Н. М. (2008). *Ювенальне право України: генезис та сучасний стан*. (Автореф. дис. д-ра юрид. наук). Одеська національна юридична академія, Одеса. 40 с.
- Кулик, Л. Ю. (2007). Гетерономная и автономная мораль: критерии дифференцирования. *Наука і освіта*, 8/9, 87–90.
- Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року (2021). Указ Президента України №94/2021 від 12.03.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>.
- Ралько, І. М. (2008). Структурно-функціональна модель особистісної свободи. *Наука і освіта*, 7, 151–156.
- Рохман, Б. М. (2006). *Моральний вимір свободи*. (Автореф. дис. канд. філософ. наук). Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Київ. 19 с.
- Слюсар, В. М. (2008). *Феномен свободи в культурній самореалізації особистості*. (Автореф. дис. канд. філософ. наук). Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Київ. 17 с.
- Яцок, М. В. (2009). *Соціально-психологічні умови розвитку автономності особистості в юнацькому віці*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ. 20 с.
- Berndt, Thomas J. (1996). The Morality of Friendship versus the Morality of Individual Autonomy. *Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development* (14-th, Quebec City, Canada, August 12-16, 1996). 20 p.
- Langfred, Clays. W. (2004). Too much of a good thing? Negative effects of high trust and individual autonomy in self-managing teams. *Academy of Management Journal*, 47(3), 385–399.

References

- Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language. (2005). W. T. Busel (Ed.). Kyiv; Irpen: WTF "Perun". 1728 p. [in Ukrainian]
- Great Ukrainian encyclopedia. (2016). A.M. Kiridon (Ed.). (Vol. 1: A-Akts). Kyiv: Encyclopedic edition. 590 p. [in Ukrainian]
- Gerasimenko A.S. (2019). Kant's concept of moral autonomy in the historical and cultural discourse of pedagogical anthropology. *Scientific journal of the M.P.Dragomanov National Pedagogical University. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*, P.71, 65–70. [in Ukrainian]
- Kant, Immanuel. (2015). *Critique of practical reason*. Moscow: Exmo. 224 p. [in Russian]
- Kant, Immanuel. (2018). *The more habits, the less freedom*. Moscow: Polygraph Center. 191 p. [in Russian]
- Krestovska N.M. (2008). *Juvenile law of Ukraine: genesis and current state*. (Author's dissertation of Dr. of Law). Odessa National Law Academy, Odessa. 40 p. [in Ukrainian]
- Kulyk L. Yu. (2007). Heteronomous and autonomous morality: criteria for differentiation. *Science and Education*, 8/9, P.87–90. [in Ukrainian]
- On the National Youth Strategy until 2030 (2021). Decree of the President of Ukraine №94 / 2021 of 12.03.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>. [in Ukrainian]
- Ralko I.M. (2008). Structural and functional model of personal freedom. *Science and Education*, 7, P.151–156. [in Ukrainian]
- Rohman, B. M. (2006). *The moral dimension of freedom*. (Author's dissertation. Candidate of Philosophical Sciences). Kyiv National University named after T. Shevchenko, Kyiv. 19 p. [in Ukrainian]
- Sliushar V. M. (2008). *The phenomenon of freedom in the cultural self-realization of the individual*. (Author's dissertation. Candidate of Philosophical Sciences). Kyiv National University named after T. Shevchenko, Kyiv. 17 p. [in Ukrainian]
- Yatsyuk M.V. (2009). *Socio-psychological conditions for the development of personality autonomy in adolescence*. (Author's dissertation. Candidate of Psychological Sciences). M.P.Dragomanov National Pedagogical University, Kyiv. 20 p [in Ukrainian]
- Berndt, Thomas J. (1996). The Morality of Friendship versus the Morality of Individual Autonomy. *Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development* (14-th, Quebec City, Canada, August 12-16, 1996). 20 p. [in English]
- Langfred, Clays. W. (2004). Too much of a good thing? Negative effects of high trust and individual autonomy in self-managing teams. *Academy of Management Journal*, 47(3), 385–399. [in English]

Parchomovsky, Gideon, & Stein, Alex. (2021). Autonomy. *University of Toronto Law Journal*, 71, 61–90. DOI: 10.3138/utlj.2019-0113.

Honarzad, Radin, & Rassaei, Ehsan. (2019). The role of EFL learners' autonomy, motivation and self-efficacy in using technology based out-of-class language learning activities. *The Jalt Call Journal*. Vol. 15. № 3. P. 23–42.

Відомості про автора:

Мазур Світлана Олександрівна

ladushki.16@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-161-166

*Матеріал надійшов до редакції 01. 12. 2021 р.
Прийнято до друку 06. 12. 2021 р.*

Parchomovsky, Gideon, & Stein, Alex. (2021). Autonomy. *University of Toronto Law Journal*, 71, 61–90. DOI: 10.3138/utlj.2019-0113. [in English]

Honarzad, Radin, & Rassaei, Ehsan. (2019). The role of EFL learners' autonomy, motivation and self-efficacy in using technology based out-of-class language learning activities. *The Jalt Call Journal*. Vol. 15. № 3. P. 23–42. [in English]

Information about the author:

Mazur Svitlana Olexandrivna

ladushki.16@gmail.com

Bogdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhya region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-161-166

*Received at the editorial office 01. 12. 2021.
Accepted for publishing 06. 12. 2021.*

СЕНСОРНО-ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Тетяна Нижник

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Висвітлено результати попередніх наукових досліджень, що містять обґрунтування сенсорної інтеграції для розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Досліджено вплив сенсорної інтеграції на розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку через створення єдиного системного підходу, який охоплює збагачене педагогічне середовище в умовах інклюзивного навчання.

Ключові слова:

пізнавальна активність дітей дошкільного віку; діти з особливими освітніми потребами; сенсорна інтеграція; педагогічне середовище; інклюзивне навчання.

Анотация:

Нижник Татьяна. Сенсорно-интегративный подход к развитию познавательной активности детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного обучения.

В статье рассмотрены особенности развития познавательной активности детей дошкольного возраста в условиях инклюзивного обучения. Представлены результаты предыдущих научных исследований, содержащих обоснование сенсорной интеграции для развития детей с особыми образовательными потребностями. Исследовано влияние сенсорной интеграции на развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в системе единого подхода, который охватывает богатую педагогическую среду в условиях инклюзивного обучения.

Ключевые слова:

познавательная активность детей дошкольного возраста; дети с особыми образовательными потребностями; сенсорная интеграция; педагогическая среда; инклюзивное образование.

Resume:

Nyzhnyk Tetiana. Sensory-integrative approach in the development of the cognitive activity of the preschool children in the conditions of the inclusive education.

In the article the peculiarities of the development of the cognitive activity of the preschool children in the conditions of the inclusive education are discussed. The results of the previous scientific researches are shown, in which the meaning of the sensory integration for the development of children with special educational needs is justified. The influence of the sensory integration on the development of the cognitive activity of the preschool children through the creation of the common system approach, which contains the enriched pedagogical environment in the conditions of the inclusive education is studied.

Key words:

cognitive activity of preschool children; children with special educational needs; sensory integration; educational environment; inclusive education.

Постановка проблеми. Дошкільна освіта покликана забезпечити саморозвиток і самореалізацію дитини, сприяти розвитку пізнавальної активності та ініціативи дошкільника. Науковий пошук ефективних засобів розвитку пізнавальної активності дошкільників становить актуальну проблему, що потребує теоретичного і практичного розв'язання. З появою інклюзивного навчання в Україні проблема вивчення розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами набула в педагогіці актуальності, оскільки активність – необхідна умова формування розумових якостей особистості, її самостійності та ініціативності. Саме науково обґрунтований комплексний підхід до розвитку пізнавальної активності у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання дошкільного закладу забезпечує підґрунтя для розвитку майбутньої навчальної діяльності та успішної соціалізації дітей з особливими потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психолого-педагогічній науці проблема виховання пізнавальної активності дітей дошкільного віку без психофізичних порушень

висвітлена доволі широко (Т. Ткачук, С. Ладивір, Г. Стадник, Т. Садова, А. Рудакова, І. Карабаєва, Б. Мухацька та ін.). Розвиток дітей із особливими освітніми потребами докладно вивчали Т. Власова, К. Лебединська, В. Лубовський, М. Певзнер. Наукові праці українських учених засвідчили, що розвиток дітей із ЗПР характеризується нерівномірним або затриманим дозріванням вищих психічних функцій, недостатністю пізнавальної діяльності, зниженим рівнем працездатності, недорозвиненням емоційно-особистісної сфери (Н. Бастун, Є. Соботович, В. Тарасун, І. Ужченко, О. Хохліна, М. Шеремет та ін.) У дослідженнях Дж. Айрес, А. Шевцова, А. Заплатинської, Т. Скрипник йдеться про метод сенсорної інтеграції в подоланні порушень розвитку, що негативно позначаються на формуванні рухових і пізнавальних процесів в осіб із обмеженнями життєдіяльності. Проблема створення навчального середовища для дітей з особливими освітніми потребами висвітлена в роботах таких учених, як А. Колупаєва, О. Таранченко, Н. Софій, З. Шевців, В. Засенко, М. Захарчук та інші.

Попри всебічне вивчення особистості дитини, дещо поза увагою науковців залишилися

дослідження, що безпосередньо стосуються пізнавальної активності дитини з особливими освітніми потребами. Аналіз спеціальної психолого-педагогічної науково-методичної літератури свідчить про необхідність визначення й обґрунтування теоретико-методичних засад і організаційно-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної практики.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні та вивченні організаційно-педагогічних умов розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Реалізація окресленої мети передбачає виконання таких завдань:

- проаналізувати стан проблеми розвитку пізнавальної активності у дітей дошкільного віку (на основі вивчення відповідних вітчизняних і зарубіжних джерел);

- визначити теоретичні та методичні основи впливу сенсорної інтеграції на розвиток дітей дошкільного віку;

- проаналізувати наявні підходи до організації розвивального середовища для дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження в галузі дошкільної освіти і дитячої психології (С. Ладивір, М. Поддяков, Г. Стадник, Т. Ткачук, Т. Садова, А. Рудакова та ін.) доводять, що саме в дошкільному віці відбувається інтенсивне становлення пізнавальної активності, яка не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини. Пізнавальна активність дитини з віком змінюється, стає більш цілеспрямованою і має чіткі вияви. Так, наприклад, С. Ладивір (2006) основними показниками пізнавальної активності вважає такі: увага та особливий інтерес до предмета; емоційне ставлення до предмета (подив, нерозуміння, заклопотаність, тобто розмаїття емоцій, викликаних предметом); дії, спрямовані на детальніше розпізнавання предмета, усвідомлення його функціонального призначення; загальна кількість таких дій як показник інтенсивності обстеження та якісна характеристика дій, їх різноманітність, заміна одних дій іншими, паузи, пов'язані з роздумами про предмет; постійний інтерес до предмета, навіть за його відсутності (с. 4).

Т. Ткачук (2004) розглядає пізнавальну активність як самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як вияв допитливості) й зумовлену необхідністю виконання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних ситуаціях. Дослідниця розробила методику формування

пізнавальної активності старших дошкільників, в основу якої поклала особистісно орієнтовану модель взаємодії вихователя з дітьми, визначила засоби формування комунікативних умінь вихователів і розвитку здатності активізувати пізнавальну активність дітей-дошкільників, з'ясувала, що робота з дидактичним матеріалом та ігротерапія найбільш ефективно впливають на розвиток пізнавальної активності старших дошкільників.

Для визначення рівня пізнавальної активності 4-5 річних дітей Г. Стадник (1992) пропонує комплексну варіативну методику, що охоплює спостереження, бесіди, аналіз результатів дитячої діяльності, організацію експериментальних ситуацій. За результатами дослідження вчена виділила три групи дітей: із високим, середнім і низьким рівнями пізнавальної активності. Кожен рівень має свою характеристику. Так, наприклад, діти з високим рівнем пізнавальної активності виявляють особливий інтерес до пізнавальної діяльності й радісне збудження, коли стикаються з чимось новим. Виконуючи завдання пізнавального характеру, вдаються до ініціативних розумових практичних дій, радіють успіхам і переживають через певні невдачі. Для дітей із середнім рівнем пізнавальної активності характерним є брак стійкого мотиву та яскраво виражених пізнавальних емоцій. Інтерес у дітей цієї групи виникає на початку виконання завдання, але зникає, коли з'являються труднощі. Особливістю дошкільнят із низьким рівнем пізнавальної активності є пасивність у всіх видах діяльності.

М. Поддяков виділяє два типи дитячої активності: власну активність та активність дитини, стимульовану дорослим. Активність дитини, яка стимулюється дорослим, характеризується тим, що дорослий організовує діяльність дошкільника, показує і розповідає, як необхідно робити. У процесі такої діяльності дитина отримує ті результати, які були заздалегідь визначені дорослими. Сама дія (поняття) формується відповідно до наперед заданих параметрів. Увесь цей процес відбувається без спроб і помилок, без болісних пошуків і драм (Поддяков, 1996).

На думку Т. Садової, та А. Рудакової, основними напрямками формування пізнавальної активності дошкільників є такі: залучення дітей до різних форм дослідницької, пошукової діяльності; збагачення змісту специфічно дитячих форм діяльності (ігрової, зображувальної, рухової, практичної, діяльності спілкування); цілеспрямований розвиток сприймання як початкового етапу образного пізнання дійсності через включення різних аналізаторів для дослідження властивостей

предмета; поєднання пізнавальної діяльності на заняттях (в організованих формах діяльності), різноманітних нерегламентованих видів дитячої діяльності та самостійної пізнавальної діяльності; забезпечення особистісної активності дошкільників у навчально-пізнавальному процесі; індивідуалізація взаємодії педагога з дітьми відповідно до рівнів пізнавальної активності; створення розвивального середовища, що сприяє формуванню в дошкільників допитливості, пізнавального інтересу, ініціативи, творчого мислення, самостійності пізнання тощо (Садова, & Рудакова, 2017, с. 51).

Як твердить Б. Мухацька (2001), пізнавальна активність – це така активність, у якій дитина виступає суб'єктом, що набуває свій досвід до певної міри самостійно, але водночас є реципієнтом зовнішніх впливів. Дослідниця зауважує, що, стимулюючи дії дорослих, можна модифікувати поведінку дитини, що стає передумовою формування у неї нових знань і вмінь (с. 12).

За визначенням А. Колупасової, та Л. Савчук, залежно від типу порушення виділяють такі категорії дітей з особливостями психофізичного розвитку: з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом), із порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); із мовленнєвими порушеннями; із порушеннями опорно-рухового апарату; зі складною структурою порушень (розумово відсталі й сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.); емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом (Колупасова, & Савчук, 2011).

Розглядаючи діяльність дітей із особливими освітніми потребами в аспекті порушеної проблеми, слід також звернути увагу на дослідження, проведені під керівництвом В. Лубовського, у яких підкреслюється, що такі діти відрізняються від вікової норми більш низьким рівнем і темпом розумового розвитку, що віддзеркалюється в різних видах пізнавальної діяльності (Лубовский, 2007).

Дослідження таких українських учених, як Н. Бастун, Є. Собонович, В. Тарасун, І. Ужченко, О. Хохліна, М. Шеремет довели, що розвиток дітей із ЗПР характеризується нерівномірним або затриманим дозріванням вищих психічних функцій, недостатністю пізнавальної діяльності, зниженим рівнем працездатності, недорозвиненням емоційної сфери особистості, що значно пригнічує розвиток пізнавальної активності таких дітей.

Вивчення особливостей розвитку дітей із ЗПР свідчить про те, що ця категорія за своїм складом

є досить різноманітною. До неї належать діти з такими варіантами порушень у розвитку, які можна вважати зворотними. Під час затримки психічного розвитку дослідники звертають увагу на недорозвиток форм пізнавальної діяльності. Науковці Т. Єгорова (1973), Т. Власова, та К. Лебединська (1975), М. Певзнер та інші однією з основних причин недостатньої продуктивності мимовільної пам'яті у дітей із ЗПР називають зниження їхньої пізнавальної активності. Аналіз причин зазначених порушень міститься в дослідженнях В. Лебединського, де нейропсихологічний аналіз вищих психічних функцій у дітей з порушеним розвитком проводився з урахуванням трьох параметрів:

1) недостатністю динамічної організації психічних функцій (порушення тону, стійкості, рухливості);

2) парціальною недостатністю окремих коркових функцій (гнозису, праксису, мовлення тощо);

3) недостатністю регуляторних процесів, які забезпечують програмування, контроль за діяльністю (Лебединский, 2003).

Отже, дані психологічних та нейропсихологічних досліджень дали змогу виявити певну ієрархію порушень пізнавальної діяльності у дітей з особливими освітніми потребами. У більш легких випадках в її основі лежить нейродинамічна недостатність, пов'язана насамперед із виснаженням психічних функцій, що зумовлює низьку активність під час пізнавальної діяльності. Зниження пізнавальної активності опосередковано впливає на розвиток вищих психічних функцій. Саме тому низька пізнавальна активність дітей із затримкою психічного розвитку є джерелом низької продуктивності у виконанні інтелектуальних завдань, що породжує брак інтересу, зниження необхідного рівня психічного напруження, зосередженості.

Однією з ознак несформованості пізнавальної активності у дітей із затримкою психічного розвитку є порушення системних механізмів сприйняття, факторами чого є порушення інтегративної діяльності кори головного мозку, великих півкуль і, як наслідок, порушення скоординованої роботи різних аналізаторних систем: слуху, зору, рухової системи; недоліки уваги; недорозвинення орієнтовно-дослідницької діяльності в перші роки життя (Домішків, 2005, с. 41).

На думку В. Маценко (2008), труднощі процесу сприйняття у дітей з особливими потребами пов'язані не з первинними сенсорними порушеннями, а зі складними сенсорно-перцептивними функціями, тобто є наслідком несформованості аналітико-

синтетичної діяльності в зоровій системі і, особливо, тоді, коли в зоровому сприйнятті беруть участь інші аналізатори, насамперед руховий. Саме тому це найчастіше виявляється в порушенні просторового орієнтування (с. 25–26).

У системі сучасної спеціальної педагогіки вагомою є проблема порушення сенсорної інтеграції у дітей, що погано позначається на загальному розвитку дитини, особливо на її пізнавальній активності. Це породжує такі проблеми в розвитку дитини, як порушення сприймання нею навколишнього світу за допомогою власної сенсорної системи, що знижує мотивацію, допитливість у пізнавальному процесі.

Дисфункція сенсорної системи ускладнює розвиток пізнавальної активності дитини. Діти, які мають у дошкільному віці порушення в сенсорномоторній сфері, згодом не мають можливості об'єктивно сприймати навчальний матеріал у школі.

Науковці довели, що здебільшого проблеми, пов'язані з розвитком мовлення, рухів, з навчанням і поведінкою, зумовлені порушеннями сенсорної обробки. За даними різних авторів, поширеність порушень сенсорної обробки в дитячій популяції варіює від 5 до 30% і досягає ще більш високої частоти за порушень нервово-психічного розвитку (Фаласенді, & Козак, 2017).

Метод сенсорної інтеграції ґрунтується на фундаментальному дослідженні Дж. Айрес, що розглядає її як процес, який охоплює сприймання, розрізнення й оброблення відчуттів, що «надходять» із різномодальних сенсорних систем: вестибулярної, пропріоцептивної, тактильної, зорової, слухової та нюхової. У дослідженнях Т. Скрипник (2016) сенсорна інтеграція виступає підґрунтям цілісного розвитку дітей з аутизмом. Науковиця виділяє такі етапи становлення базових передумов навчання й розвитку дитини: відчуття себе як фізичного тіла; оволодіння рухами свого тіла; зоровомоторна координація; поява самоконтролю, відчуття тіла як вправного сенсомоторного цілого. Внутрішніми ресурсами дитини з аутизмом є базові структури психічної організації, передусім – сенсорна інтеграція. Розвинена сенсорна інтеграція уможливує ефективне функціонування в навколишньому просторі, здатність планувати власну діяльність та продуктивно взаємодіяти з іншими людьми.

Сенсорна інтеграція – це несвідомий процес у головному мозку, який організує та фільтрує сенсорну інформацію, отриману від органів чуття, та дає змогу усвідомлено й адаптивно реагувати на цю інформацію. Для становлення чуттєвого досвіду автори сучасних досліджень

пропонують методику сенсорної інтеграції, яка спрямовується на різнопланову взаємодію з навколишнім середовищем для набуття чуттєвого досвіду, досягнення здатності осмислено діяти й реагувати на актуальну ситуацію з використанням адаптивної відповіді (адекватної реакції) (*Технології Психолого-Педагогічного Супроводу...*, 2015).

На важливості застосування методу сенсорної інтеграції для дітей із церебральним паралічем у своїх дослідженнях наголошує А. Заплатинська.

Однією з педагогічних умов розвитку пізнавальної активності є створення універсального розвивального простору, проблему створення якого для дітей з особливими освітніми потребами ґрунтовно досліджували А. Колупаєва, О. Таранченко. Інші науковці – Н. Софій, З. Шевців, В. Засенко, Ю. Найда узагальнили світовий досвід з проблем залучення осіб з особливими потребами до загальноосвітнього середовища, а також визначили підходи до його створення.

За результатами досліджень Н. Софій, та Ю. Найда в 2007 році підготували методичний посібник для педагогів закладів дошкільної освіти, у якому окреслили принципи, чинники організації освітнього середовища, що відповідає потребам усіх дітей, зокрема й дітей з особливими потребами.

В аспекті досліджуваної проблеми (розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного навчання) слід зазначити, що створення розвивального простору в умовах закладу дошкільної освіти з використанням методу сенсорної інтеграції є тому ефективним, що педагог, розробляючи насичене сенсорними стимулами середовище, стимулює навички та здібності дітей і водночас створює передумови для розвитку їх пізнавальної активності.

Привертає увагу в контексті порушеної проблеми робота Н. Литвин, О. Борецької, та О. Сойко «Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції» (2018), у якій розглянуто специфіку організації і змісту корекційної роботи з дітьми, що мають особливі потреби, засобами сенсорної інтеграції. Використання останньої є необхідним для створення найбільш сприятливих умов для здійснення корекційно-відновлювальних заходів, спрямованих на формування вищих функцій мозку (мови, просторових і часових уявлень, стереогнозису мозку) і різних видів діяльності (маніпулятивної, предметно-практичної), навичок самообслуговування тощо. У роботі йдеться також про створення «сенсорної кімнати» – оточення, що складається з різного роду стимуляторів, до яких належать проєктори

спеціальних ефектів, басейни, спеціальна музика, світлові, звукові й тактильні настінні панелі тощо. Мозок активізується через стимуляцію базових почуттів – зору, слуху, нюху, дотику, вестибулярних та інших рецепторів, розвивається саморегуляція процесів збудження та гальмування. В умовах «сенсорної кімнати», як переконують автори роботи, можна проводити як цілеспрямовані заняття, так і релаксаційні заходи.

Висновки. Отже, вивчення спеціальної психолого-педагогічної та науково-методичної літератури дає підстави твердити, що на сьогодні немає визначення й обґрунтування теоретико-методичних засад та організаційно-педагогічних

умов розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної практики. Проаналізувавши вітчизняні та зарубіжні джерела з порушеної проблеми, можемо констатувати, що на процес розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, зокрема й дітей з особливими потребами, істотно впливає метод сенсорної інтеграції. З огляду на це, вважаємо за необхідне зміну підходів до сучасної інклюзивної освіти, з урахуванням індивідуальних особливостей усіх учасників освітнього процесу. Саме в цьому, на нашу думку, і полягає перспектива подальшого дослідження окресленої в статті проблеми.

Список використаних джерел

- Власова Т. А., & Лебединская, К. С. (1975). Актуальные проблемы клинического изучения психического развития у детей. *Дефектология*, 6, 8–9.
- Домішкєвич, С. А. (2005). Функціонально рівневий підхід до діагностики та корекції пізнавальної діяльності у нормі і при відхиленні в розвитку. *Дефектологія*, 4, 41–42.
- Егорова, Т. В. (1973). *Особенности памяти и мышления младшего школьников, отстающих в развитии*. Москва: Педагогика. 320 с.
- Колупаєва А. А., & Савчук, Л. О. (2011). *Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. (вид. доп. та перероб.)*. Київ: Видавнична група «АТОПОЛ». 274 с.
- Ладивір, С. (2006). Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*, 11, 3–6.
- Лебединский, В. В. (2003). *Нарушение психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений*. Москва: ИЦ «Академия». 144 с.
- Литвин, Н. І., Борецька, О. В., & Соїко, О. В. (2018). Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*, 10, 94–100.
- Лубовский, В. И. (2007). Высшая нервная деятельность и психические особенности детей с задержкой психического развития. *Дефектология*, 4, 5–6.
- Маценко, В. Ф. (2008). *Психологія пізнавальних процесів: навч. посіб.* Київ: Главник. 192 с.
- Мухацька, Б. (2001). *Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ. 41 с.
- Подьяков, Н. (1996). Мышление дошкольников в процессе экспериментирования со сложными объектами. *Вопросы психологии*, 4, 14–24.
- Садова Т. А., & Рудакова А. О. (2017). Формування пізнавальної активності дошкільників як психолого-педагогічна проблема. *«Young Scientist»*, 10.1 (50.1), October, 49–51.
- Скрипник, Т. (2016). Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 4, 24–31.
- Стадник, Г. О. (1992). Вивчення пізнавальної активності дітей. *Дошкільне виховання*, 9, 6–8.
- Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-наоч. посіб.* (2015). Скрипник, Т. (Уклад.). Харків: Факт. 40 с.
- Ткачук, Т. А. (2004). *Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем*. (Автореф.

References

- Vlasova T.A., Lebedinskaya K.S. (1975). Actual problems of clinical study of mental development in children. *Defectology*, 6, P.8-9. [in Russian]
- Domishkevich S.A. (2005). Functionally level approach to the diagnosis and correction of cognitive activity in normal and developmental disorders. *Defectology*, 4, P. 41. [in Ukrainian]
- Egorova T.V. (1973). Features of memory and thinking of junior schoolchildren lagging behind in development. M., 320 p. [in Russian]
- Kolupaeva A.A, Savchuk L.O. (2011). Children with special educational needs and organization of their education. The edition is supplemented and revised: scientific method. Manual. K.: ATOPOL Publishing Group, 274 p. [in Ukrainian]
- Ladyvir S. (2006). Cognitive activity of older preschoolers: individual characteristics. *Preschool education*, 11, P. 3-6. [in Ukrainian]
- Lebedinsky V.V. (2003). Disorders of mental development in childhood: Textbook. manual for students of psychol./textbook. Moscow: Publishing Center "Academy", 144p. [in Russian]
- Lytvyn N.I, Boretska O.V, Soyko O.V. (2018). Complex psychological and pedagogical rehabilitation of children with special needs by means of sensory integration. *Psychology: reality and prospects*, 10, P.94–100. [in Ukrainian]
- Lubovsky V.I. (2007). Higher nervous activity and mental features of children with mental retardation. *Defectology*, 4. [in Russian]
- Matsenko V.F. (2008). Psychology of cognitive processes: Textbook. K.: Glavnik, p. 55 - 46. [in Ukrainian]
- Mukhatska B. (2001). Stimulation of cognitive activity of children in kindergarten: author's ref.dis. Dr. Ped. Scienc. M.P. Drahomanov National Ped. University. K., 41 p. [in Ukrainian]
- Poddyakov N. (1996). Thinking of preschoolers in the process of experimenting with complex objects. *Questions of psychology*, 4, P. 14–24. [in Russian]
- Sadova T.A, Rudakova A.A. (2017). Formation of cognitive activity of preschoolers as a psychological and pedagogical problem. *Young Scientist*, 10, October, P. 49–51. [in Ukrainian]
- Skrypnyk T. (2016). Sensory integration as a basis for the holistic development of children with autism. *Special child: education and upbringing*, 4, P. 24–31. [in Ukraine]
- Stadnik G.O. (1992). Study of children's cognitive activity. *Preschool education*, 9, P. 6-8. [in Ukrainian]
- Skripnik T. (2015). Technologies of psychological and pedagogical support of children with autism in the educational space: textbook. Kharkiv: Fakt, 40 p. [in Ukrainian]

дис. канд. психол. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ. 21 с.
Фаласеніді, Т. М., & Козак, М. Я. (2017). Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *Молодий вчений*, 9, 102–105.

Tkachuk T.A. (2004). Development of cognitive activity of preschool children in communication with an educator. Author's abstract of dis. of Cand. Psychol. Science: 19.00.07 / M.P. Dragomanov National Ped. University. K., 21 p. [in Ukrainian]

Falassenidi T.M, Kozak M. Y. (2017). Violation of sensory integration in children with special needs. *Young scientist*, 9, P. 102–105. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Нижник Тетяна Олексіївна
nizhna82@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-167-172

*Матеріал надійшов до редакції 02. 12. 2021 р.
Прийнято до друку 06. 12. 2021 р.*

Information about the author:

Nyzhnyk Tetiana Oleksiivna
nizhna82@gmail.com
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmanska St., Melitopol
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-167-172

*Received at the editorial office 02. 12. 2021.
Accepted for publishing 06. 12. 2021.*

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Артем Соколов

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті акцентовано на чинниках освітньої роботи з майбутніми офіцерами Військово-Морських Сил, які мають бути враховані під час їхнього стажування (практики) на кораблях. На основі аналізу філософських, філософсько-правових, педагогічних і психологічних праць розкрито питання моральної стійкості військовослужбовців. З'ясовано, що особливого значення в процесі вивчення цього питання набувають військова педагогіка та психологія, що вказує на міждисциплінарність порушеної проблеми. Показано, що для майбутніх офіцерів це питання носить специфічний характер, оскільки під час практики вони вже опиняються в екстремальних ситуаціях. Наведено приклади моральних дилем, із якими можуть стикатися військовослужбовці під час виконання бойових операцій та миротворчих місій. Підкреслено, що під час практичної підготовки курсантів необхідно розкривати лідерські якості, вимоги до лідерів, збільшувати обсяг знань у сфері морально-психологічної підготовки, формувати впевненість тощо. Доведено, що така робота необхідна для здійснення майбутньої професійної діяльності, для виконання завдань у динамічному й складному середовищі, що погіршується внаслідок ускладнення гідрометеорологічних умов. Наголошено також на важливості впровадження в освітній процес вищих військових закладів освіти моральних принципів, адже якщо курсанти не розвиватимуть моральну стійкість, неможливим стане забезпечення надійної обороноздатності держави. У статті підкреслено, що морально оснажена людина не здатна швидко реагувати на різноманітні ситуації, які виникають в екстремальних умовах. Зважаючи на це, необхідними стають розроблення та експериментальна перевірка спеціальної педагогічної системи розвитку моральної стійкості майбутніх офіцерів, які керуватимуть воєнними операціями й нести будуть моральну службу в складних морських умовах. Акцентовано також на тому, що в морі доволі часто трапляються аварійні ситуації, зумовлені людським фактором, а це може спричинити небезпеку як для окремої особистості, так і для всього екіпажу.

Ключові слова:

моральна стійкість; Військово-Морські Сили України; військова педагогіка та психологія; майбутні офіцери.

Аннотация:

Соколов Артем. Основные факторы образовательной работы по формированию нравственной стойкости будущих офицеров.

В статье акцентировано на факторах образовательной работы с будущими офицерами Военно-Морских Сил, которые должны быть учтены во время их стажировки (практики) на кораблях. На основе анализа философских, философско-правовых, педагогических и психологических трудов раскрыты вопросы нравственной стойкости военнослужащих. Выяснено, что особое значение в процессе изучения этого вопроса приобретают военная педагогика и психология, что указывает на междисциплинарность поднятой проблемы. Показано, что для будущих офицеров этот вопрос носит специфический характер, поскольку во время практики они оказываются в экстремальных ситуациях. Приведены примеры моральных дилемм, с которыми могут сталкиваться военнослужащие при выполнении боевых операций и миротворческих миссий. Подчеркнуто, что при практической подготовке курсантов необходимо раскрывать лидерские качества, требования к лидерам, увеличивать объем знаний в сфере морально-психологической подготовки, формировать уверенность и т.д. Доказано, что такая работа необходима для осуществления будущей профессиональной деятельности, для выполнения задач в динамичной и сложной среде, которая ухудшается вследствие усложнения гидрометеорологических условий. Отмечено также важность внедрения в образовательный процесс высших военных учебных заведений моральных принципов, ведь если курсанты не будут развивать моральную стойкость, то невозможным станет обеспечение надежной обороноспособности государства. В статье подчеркнуто, что морально истощенный человек не способен быстро реагировать на различные ситуации, возникающие в экстремальных условиях. Учитывая это, необходима разработка и экспериментальная проверка специальной педагогической системы развития моральной стойкости будущих офицеров, которые будут руководить военными операциями и нести военную службу в сложных морских условиях. Акцентировано также на том, что в море довольно часто случаются аварийные ситуации, обусловленные человеческим фактором, а это может стать причиной опасности как для отдельной личности, так и для всего экипажа.

Ключевые слова:

нравственная стойкость; Военно-Морские Силы Украины; военная педагогика и психология; будущие офицеры.

Resume:

Sokolov Artem. The main factors of educational work on the formation of moral stability of future officers

The article presents the factors that should be taken into account in conducting educational work with future officers of the Naval Forces during their internship (practice) on ships. The issues of moral stability of servicemen are considered, it is proved that this issue is presented in the philosophical, legal, pedagogical and psychological literature. A separate place in the study of this issue belongs to military pedagogy and psychology, which indicates the interdisciplinarity of the problem raised. It has been proven that this issue is specific for future officers, since during practice they are already in extreme situations. The examples of moral dilemmas that can be faced by military personnel during military operations and humanitarian missions are shown. The author emphasizes that in the practical training of cadets, one should reveal leadership qualities, the requirements for leaders, increase the amount of knowledge in the field of moral and psychological training, and build confidence. It has been proven that such work is necessary for the implementation of future professional activities, for the performance of tasks in a dynamic and complex environment, which is deteriorated as a result of difficult hydro meteorological conditions. The author notes the importance of embodying moral principles in the educational process of higher military educational institutions, because if the cadets cannot develop moral stability, it will become impossible to ensure reliable defense of the people of Ukraine.

The article notes that a morally exhausted person is not able to quickly respond to various situations that arise in extreme situations. We concluded that in the future there will be a need to develop and experimentally test a special pedagogical system for developing the moral stability of future officers who in the future will lead military operations and carry out military service in difficult sea conditions.

The article points to important examples of accidents that always exist at sea, it is emphasized that it is the human factor that can become the main reason for violating the safety of human life – both for an individual and for the entire crew.

Key words:

moral stability; Naval Forces; military pedagogy and psychology; future officers.

Постановка проблеми. Особливості військової служби офіцерів на кораблях (суднах) Військово-Морських Сил Збройних Сил України передбачають наявність високо розвиненої моральної стійкості, яка є одним із важливих чинників забезпечення бойової готовності не лише екіпажу корабля (судна), а й загалом офіцерського складу Військово-Морських Сил. Останніми роками значно зросла інтенсивність виконання екіпажами кораблів (суден) Військово-Морських Сил Збройних Сил України поставлених завдань у морі в умовах воєнної агресії. Це виявило ряд проблем, зумовлених такими чинниками, як вплив людського фактору на процес гарантування безпеки плавання, рівень моральної стійкості членів екіпажів кораблів, розвиток в офіцерів соціально-комунікативної компетентності тощо. На нашу думку, ці чинники потребують особливої уваги в процесі підготовки майбутніх офіцерів в умовах навчання, що й актуалізує необхідність формування моральної стійкості в курсантів вищих військових закладів освіти.

У процесі корегування компонентів педагогічної системи розвитку моральної стійкості майбутніх офіцерів з'ясування чинників, що впливають на їх моральні, вольові якості під час проходження практичної підготовки безпосередньо на кораблях (суднах), набуває особливої ваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Щоб з'ясувати, які саме чинники впливають на формування моральної стійкості майбутніх офіцерів під час проведення практик (стажування) на військових кораблях (суднах), було проаналізовано наукові праці, що містять основні поняття дослідження: «моральна стійкість», «морально-психологічна стійкість», «морально-вольові якості», «процес морального розвитку особистості», «людиномірність у моральному розвитку». Аналіз джерел свідчить, що ці поняття знайшли відображення у філософських, філософсько-правових (І. Клименко, 2020; М. Романенко, 2012), педагогічних (І. Моїсєєва, 2012; Л. Москальова, та Н. Меркулова, 2015) та психологічних (І. Бех, 2013; О. Ярещенко, 2019) працях. На окрему увагу заслуговує дисертаційна робота І. Макарової, присвячена питанню моральної стійкості моряків, що є дотичною до нашого дослідження. Вчена з погляду психології розкриває теоретико-методологічні засади дослідження моральної стійкості моряків, що є висхідним пунктом для розуміння цього процесу безпосередньо для професійних ситуацій, у яких можуть опинитися майбутні офіцери (Макарова, 2021).

Формулювання цілей статті. Метою статті є виявлення чинників, які впливають на формування моральної стійкості майбутніх офіцерів під час практичної підготовки (практики) на військових кораблях (суднах). Досягнення цієї мети має практичний характер: ці чинники слід урахувати в освітньому процесі вищих військових закладів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування військової освіти в Україні, реалізація стратегічного курсу держави на входження в європейську спільноту, перехід на стандарти НАТО змушують змінювати педагогічну систему розвитку моральної стійкості майбутніх офіцерів, що зумовлює забезпечення організаційно-педагогічних умови для їх особистого розвитку, самовдосконалення, набуття необхідних моральних, вольових якостей в освітньому процесі вищого військового закладу освіти і під час безпосередньої практичної підготовки.

Для майбутніх офіцерів, які проходять практичну підготовку на військових кораблях (суднах) це питання є специфічним, оскільки особистість опиняється в екстремальних ситуаціях, які можуть становити небезпеку для життя й несподівано, у будь-який момент, – загрозу для виживання всього екіпажу. Офіцер, який несе відповідальність за екіпаж, має бути насамперед лідером, і саме тому важливо під час практичної підготовки ознайомлювати курсантів із вимогами до лідерів, їх важливими здібностями та навичками, необхідними для виконання завдань у динамічному та складному середовищі.

Лідери в будь-якій сфері кожен день стикаються з моральними дилемами. Так, для урядовців – це виклики, пов'язані з соціально-економічним впливом пандемії, для представників бізнесу – дилеми щодо співробітництва з людьми, які мають різні погляди на прибутки, а для військових офіцерів – дилеми між проведенням бойових операцій та заходів у галузі безпеки тощо. На переконання К. Робінсона, Б. МакКенна, та Д. Руні, військові лідери часто стикаються з проблемами узгодження основоположних принципів та політики оборони з «матроськими (солдатськими)» настроями та цінностями країн, які змінюються. Вони зазначають: «Хоча такі зміни необхідні, вони наштовхуються на очевидні протиріччя, пов'язані з посиленням особистої моральної свободи в ієрархічній організації, яка підтримує обов'язкові кодекси поведінки. Теорія етичного лідерства окреслює бажані цілі, але немає емпірично обґрунтованих вказівок щодо впровадження політики, яка сприяє поведінці, заснованій на цінностях»

(Robinson, Mc. Kenna, & Rooney, 2021, с. 2–3). Ми погоджуємося з твердженням К. Робінсона, Б. МакКенна, та Д. Руні про те, що потенційні суперечки в політиці можна подолати, але лідерам, які безпосередньо проводять бойові операції, доводиться розв'язувати моральні проблеми, серед яких – «свідомий деонтологічний вибір між людством і вірністю товаришам» (Robinson, Mc. Kenna, & Rooney, 2021, с. 3).

Сучасна армія, що трансформується, вимагає від офіцерів розвинених лідерських якостей, професійної майстерності, великого обсягу знань у сфері морально-психологічної підготовки, що базується на останніх розробках військової педагогіки та психології. Як зауважує М. Требін (2004), на сьогодні значно зросло значення армії та військової сили, адже наша країна є суверенною державою, яка «...володіє всіма державними атрибутами, зокрема й Збройними силами, що повинні відповідати вимогам сучасного етапу розвитку цивілізації та військової справи» (с. 5). Погоджуючись із цією думкою, наголосимо, що без втілення моральних принципів в освітній процес вищих військових закладів освіти є неможливим ані розвиток курсантів із високим рівнем моральної стійкості, ані забезпечення надійної обороноздатності нашої держави. З огляду на це, нагальним постає питання перегляду освітніх програм та практичної підготовки майбутніх офіцерів із урахуванням тих умов, у яких вони виконуватимуть свій обов'язок.

Підготовлений і спритний підрозділ, який очолює лідер із розвиненими моральними та волевими якостями – це невіддільний складник успіху країни і сьогодні, і завтра. Така робота вимагає великих зусиль від кожного військовослужбовця під час навчання та бойового чергування. Нова ера розвитку, що сприяла появі нових автоматизованих систем, зростанню обсягу необхідної інформації, вимагає від командира швидко ухвалювати моральні рішення в умовах гострого дефіциту часу, що призводить до морального перенавантаження. Морально виснажена людина не здатна швидко реагувати на різноманітні ситуації, які виникають в екстремальних умовах. Саме тому постає необхідність у розробленні та експериментальній перевірці спеціальної педагогічної системи розвитку моральної стійкості майбутніх офіцерів, які надалі керуватимуть воєнними операціями та нести будуть військову службу в складних морських умовах.

Основний зміст такої педагогічної системи передбачає вдосконалення питань, пов'язаних із розвитком морального мислення й поведінки лідера. Метою цієї системи є розвиток моральної

стійкості військовослужбовця як майбутнього командира-лідера – всебічно розвиненого, вихованого, здатного до реалізації особистісного потенціалу в професійній діяльності.

Розвиток моральної стійкості майбутнього офіцера – це послідовний процес, який триває впродовж усього життя завдяки виховному процесу, здобуттю моральних знань, набуттю досвіду моральних вчинків, ухваленню моральних рішень.

Зарубіжний досвід професійної підготовки представників силових структур у провідних країнах НАТО (США та Великої Британії) свідчить про те, що успішність лідера залежить від його характеру, у якому розкривається справжня природа сміливої та сильної особистості, що долає за допомогою власної моральної непохитності різні перепони. Так, Дж. Х. Розенталь (Rosenthal, 2002) у дослідженні «Новий етичний фронт» звертає увагу на використання в освітньому процесі нових моральних дилем, які доводиться розв'язувати під час несення служби та виконання спеціальних завдань. Він зауважує, що офіцери мають так само, як і філософи, вивчати протилежні думки в моральних дилемах, які наявні в професійній практиці. Як приклад, Дж. Х. Розенталь наводить історію, з якими ознайомлюють курсантів у Морській академії США: «Капітан Роквуд, молодий військовослужбовець США зіткнувся з протидією армії, коли був відправлений до Гаїті в 1994 році, щоб підтримати місію щодо захисту прав людини та відновлення влади президента Жана-Бертрана-Аріста... Капітан Роквуд відчув, що його совість, його гуманітарна місія та міжнародне право вимагали, щоб він перевінив національну пенітенціарну систему, де за розвідувальними даними катували та вбивали політичних ув'язнених. Йому не надали дозволу на перевірку в'язниці й почали погрожувати тим, що він зіткнеться з неможливістю виїхати з країни. Що робити Роквудові: вихопити свій пістолет і зістрибнути зі стіни, щоб виконати свій моральний імператив, або зробити так, як наказано? Після того, як Роквуд не підтримав позицію свого керівництва, він стрибнув зі стіни, залишивши записку: «Ви не зможете судити моє воєнне мертве тіло» (Rosenthal, 2002, с. 86). Такі та подібні моральні дилеми, що містять історичні відомості та є неоднозначними, мотивують курсантів до міркувань, сприяють формулюванню ними висновків про моральність / аморальність дій військовослужбовців.

Підтримуючи думку про роботу морального мислення, звернемо увагу й на випадки аварійності, що завжди можливі в морі. Серед численних причин аварій людський фактор

посідає не останнє місце. Діяльність кораблів Військово-Морських Сил відбувається в особливому географічному середовищі, і сили природи мають вплив і на корабель, і на екіпаж. Отже, для гарантування безпеки на морі моральна підготовка командира корабля та екіпажу є надзвичайно важливою і сприяє збереженню бойової готовності військовослужбовців.

Постійна загроза з боку Російської Федерації потребує підтримання високої бойової готовності всіх видів Збройних Сил України. Незалежно від оснащення кораблів новітнім обладнанням, що гарантує безпеку в морі, аварійність кораблів створює гострі ситуації, які вимагають від командира корабля вміння керувати своїми почуттями. Оскільки під час бойових дій такі ситуації виникають постійно, то до цього майбутні офіцери повинні бути морально готовими. Курсанти мають бути обізнані з тим, що здебільшого до аварійних ситуацій призводять зіткнення й посадки на мілину, що цілком залежить від керування кораблем. Водночас найбільш тяжкими аваріями в морі є зіткнення, які спричиняють серйозні пошкодження кораблів, і доволі часто це має трагічні наслідки. Зазвичай такі аварії стаються внаслідок грубого порушення правил, недостатньо розвинених професійних і моральних якостей людини. Так, зокрема, для маневрування кораблем офіцер має вміти вчасно оцінити обстановку, спрогнозувати хід подій, результати власних дій, а також володіти здатністю самостійно ухвалити рішення щодо ризику. У цьому контексті слушною є думка І. Каллана про те, що «ми не завжди можемо уникнути ухвалення нетривіальних моральних рішень, якщо ми неухважні, роздратовані або просто виснажені» (Callan, 2015, с. 493).

Від майбутніх офіцерів слід вимагати розвитку вміння домагатися окресленої мети, долати внутрішні та зовнішні перешкоди і труднощі, довершувати справу. Також важливим є вміння контролювати хід подій, адже під час виконання складних маневрів кожен дію необхідно контролювати, щоб вчасно вносити корективи.

Обмежена видимість (шторм, туман) – ще один чинник, у якому закладено гострі ситуації, що характеризуються випадковістю, адже можуть стати прямою причиною аварії. Завдання гарантування безпеки екіпажу в таких умовах є більш складним не лише з технічного боку, а й із психологічного. У таких випадках спроможність зорового спостереження скорочується, і миттєво виникає нервово напруження, швидко з'являється втома. Отже, важливим чинником аварійності є саме поведінка людини, яка безпосередньо пов'язана з упевненістю, із внутрішнім настроєм,

умінням керувати собою в різноманітних ситуаціях. Зауважимо, що впевненість і моральна стійкість тісно пов'язані між собою. Морально стійкі та впевнені в собі люди найчастіше обіймають статусні й керівні посади. Їм довіряють ще й тому, що на них можна покладатися навіть у непередбачуваних обставинах. Морально стійкі та впевнені люди є продуктивними і поведуться так, ніби вони відразу вірять у загальний успіх і цією вірою надихають оточення. Така тенденція простежується в усіх сферах і професіях. Так, наприклад, Д. Мур (Moore, 2021) наголошує на тому, що «є вагомими підстави вірити в силу впевненості. Навколо себе ми бачимо кореляцію між упевненістю та продуктивністю. Упевнені спортсмени мають більше шансів на перемогу. Упевнені в собі кандидати, швидше за все, будуть обрані. І більш упевнені бізнесмени мають більше шансів на успіх» (с. 59).

Курсантам також слід засвоїти, що передумовою аварійності може бути брак в офіцера таких рис, як упевненість, розсудливість, витримка, самодисциплінованість, обережність. Крім того, передумовами можуть бути інертність мислення, наявність зорових галюцинацій, стан розгубленості в незвичних ситуаціях, незручність нової обстановки. Отже, курсанти мають усвідомити, що небезпека не перетвориться на трагедію, якщо екіпаж буде психологічно підготовленим, оскільки від здатності залишатися холоднокривим, від уміння керувати собою залежить поведінка людини в екстремальних ситуаціях.

Офіцер – це людина, яка повинна мати високі моральні ідеали, оскільки він є наставником і вчителем. Його основне завдання – ухвалення управлінських рішень та їх реалізація. Курсанти мають засвоїти, що такий мисленнєвий процес відбувається в особливому географічному середовищі, де вплив випадкових чинників (шторм, видимість, лід, течія тощо) становить постійну небезпеку. З погляду управління, система «людина – корабель – море» належить до найбільш складних, оскільки слід враховувати і курс, і швидкість, і складну навігаційно-гідрографічну та оперативну обстановку, і зміну кліматичних і часових зон, що потребує акліматизації кожної людини на кораблі.

Порівняно з іншими видами транспортних засобів, корабель є найбільшим і найскладнішим. На складність керування кораблем впливають додаткові завдання, а саме: спостереження за оточенням, оцінка місця перебування корабля, відстеження елементів руху інших кораблів і суден тощо. Отже, ухвалювати рішення в таких умовах дуже складно, адже це вимагає постійної

уваги та вчасного реагування на всі зміни. Трапляються випадки, що офіцер цілодобово не може зійти з містка, що потребує фізичної і моральної стійкості.

Висновки. У дослідженні розкрито чинники, які впливають на формування моральної стійкості майбутніх офіцерів. Доведено, що під час практичної підготовки (стажування) на військових кораблях (суднах) майбутні офіцери

мають навчитися розв'язувати моральні дилеми, розвивати моральне мислення, ухвалювати моральні рішення у складних ситуаціях, удосконалювати лідерські якості, тренуватися, що сприяє зміцненню особистості й духовно, і фізично. Підкреслено, що саме на ці чинники необхідно зважати в процесі формування моральної стійкості майбутніх офіцерів, яких готують вищі військові навчальні заклади.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д. (2013). Рефлексивно-експліцитний метод у формуванні морально стійкої особистості. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 54–60.
- Клименко, І. В. (2020). Морально-психологічна стійкість працівника поліції в системі його професійно важливих якостей. *Право і безпека*, 1, 19–25.
- Макарова, І. В. (2021). *Моральна стійкість моряків в структурі індивідуально-особистісних властивостей*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Одеса. 18 с.
- Моїсеева, І. (2012). Психосоціальні передумови формування моральної стійкості у підлітків. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*, 6, 33–36.
- Москальова, Л. Ю., & Меркулова, Н. В. (2015). *Людювими́рність у соціально-педагогічній діяльності: навч.-метод. посібник*. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького. 90 с.
- Романенко, М. В. (2012). Роль науково-педагогічного та начальницького складу у формуванні морально-правової та психологічної стійкості курсантів і слухачів ВНЗ МВС України. *Право і безпека*, 5, 247–250.
- Ярещенко, О. В. (2019). Умови розвитку морально-психологічної стійкості співробітників Національної поліції України. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 3, 193–198.
- Callan, Eamonn K. (2015). Debate: Liberal Virtues and Civic Education. *The Journal of Political Philosophy*, Vol. 23, No. 4, P. 491–500.
- Moore, Don A. (2021). Perfectly Confident Leadership. *California Management Review*, Vol. 63 (3). P. 58–69.
- Robinson, K, Mc Kenna, B; Rooney, D. (2021). The Relationship of Risk Rules, Values, Virtues, and Moral Complexity: What We can Learn from the Moral Struggles of Military Leaders. *Journal of business ethics*, Jun 17, PP. 1-18; Publisher: D. ReidelPub. Co; PMID: 34177014.
- Rosenthal, Joel H. (2002). A New Ethical Front. *Journal of Military Ethics*, Vol. 1, No. 1, P. 86–88.

Відомості про автора:

Соколов Артем Євгенович
sokolovartem0705@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-27-173-177

Матеріал надійшов до редакції 19. 11. 2021 р.
Прийнято до друку 01. 12. 2021 р.

References

- Bekh I. D. (2013). Reflexive-explicit method in the formation of a morally stable personality. *Theory and practice of social systems management*. № 2. P. 54–60. [in Ukrainian]
- Klymenko I. V. (2020)/ Moral and psychological stability of a police officer in the system of his professionally important qualities. *Law and Security/ № 1*. P. 19-25. [in Ukrainian]
- Makarova I.V. (2021). Moral stability of sailors in the structure of individual and personal characteristics. Author's ref. of Ph.D. on psychol. sciences (specialty 19.00.01 - General Psychology, History of Psychology). Odessa Mechnikov National University, Odessa, 2021. 18 p. [in Ukrainian]
- Moiseyeva I. (2012). Psychosocial prerequisites for the formation of moral stability in adolescents. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology. Pedagogy. Social work*. V. 6. P. 33-36. [in Ukrainian]
- Moskaliyova L., Merkulova N. Humanity in socio-pedagogical activities. *Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Melitopol*. 109 p. [in Ukrainian]
- Romanenko M. V. (2012). The role of scientific, pedagogical, and managerial staff in the formation of moral, legal and psychological stability of cadets and students of universities of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. *Law and Security*. № 5. P.247-250. [in Ukrainian]
- Yarshhenko O. V. (2019). Conditions for the development of moral and psychological stability of the National Police of Ukraine. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*. V. 3. P. 193-198. [in Ukrainian]
- Callan, Eamonn K. (2015). Debate: Liberal Virtues and Civic Education. *The Journal of Political Philosophy*: Vol. 23, Number 4. P. 491–500. [in English]
- Moore, Don A. (2021). Perfectly Confident Leadership. *California Management Review*. Vol. 63(3). P.58–69. [in English]
- Robinson, K; McKenna, B; Rooney, D. (2021). The Relationship of Risk to Rules, Values, Virtues, and Moral Complexity: What We Can Learn from the Moral Struggles of Military Leaders. *Journal of business ethics*, Jun 17, P. 1-18; Publisher: D. ReidelPub. Co; PMID: 34177014. [in English]
- Rosenthal, Joel H. (2002). A New Ethical Front. *Journal of Military Ethics*, Vol. 1, No. 1. P. 86-88. [in English]

Information about the author:

Sokolov Artem Yevheniyovych
sokolovartem0705@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20, Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhya region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-27-173-177

Received at the editorial office 19. 11. 2021.
Accepted for publishing 01. 12. 2021.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Артюхов Валерій Євгенович – магістрант II курсу спеціальності 015.39 «Цифрові технології», Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Артюхова Олена Валеріївна – аспірантка кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Атрошенко Тетяна Юріївна – доктор філософії в галузі педагогіки, старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Баранцова Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Березюк Дмитро Іванович – аспірант КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», викладач КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» (м. Одеса);

Богомаз Оксана Юріївна – аспірантка кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (м. Київ);

Брен Олександр Геннадійович – кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри ботаніки і садово-паркового господарства, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Бунчук Оксана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Буряк Ірина Ісмаїлівна – аспірантка кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Георгадзе Тетяна Олександрівна – аспірантка, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Гуров Сергій Юрійович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Дубяга Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Єрмак Юлія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Журавльова Лариса Станіславівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Журба Катерина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України (м. Київ);

Кириленко Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, начальник відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» (м. Київ);

Кролівець Юлія Віталіївна – доктор філософії у галузі психології, викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав);

Ляпунова Валентина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Мазур Світлана Олександрівна – аспірантка кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Мосякова Ірина Юліївна – кандидат педагогічних наук, заслужений працівник освіти України, докторант, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Нижник Тетяна Олексіївна – аспірантка кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Окса Микола Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Соколов Артем Євгенович – аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь); капітан 3 рангу, старший офіцер відділення морально-психологічного забезпечення Інституту ВМС НУ «Одеська морська академія» (м. Одеса);

Солонська Альона Артурівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Стратан-Артишкова Тетяна Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький);

Федорова Олена Василівна – кандидат педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Фунтікова Ольга Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет (м. Маріуполь);

Черкасов Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецької освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький);

Шаповалова Тетяна Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Маріупольський державний університет (м. Маріуполь);

Шевченко Юлія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Шевченко Юрій Васильович – кандидат педагогічних наук, учитель хімії, КЗ «Василівський ліцей “Сузір’я”» Василівської міської ради Запорізької області (м. Василівка);

Шкільна Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України (м. Київ).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Артюхов Валерий Евгеньевич – магистрант II курса специальности 015.39 «Цифровые технологии», Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Артюхова Елена Валериевна – аспирант кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Атрошенко Татьяна Юрьевна – доктор философии в сфере педагогики, старший преподаватель кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Баранцова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Березюк Дмитрий Иванович – аспирант КУВО «Одесская академия непрерывного образования Одесского областного совета», преподаватель КУ «Балтский педагогический колледж» (г. Одесса);

Богомаз Оксана Юрьевна – аспирант кафедры методики обучения общественным дисциплинам и гендерного образования, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова (г. Киев);

Брен Александр Геннадиевич – кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры ботаники и садово-паркового хозяйства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Бунчук Оксана Владимировна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Буряк Ирина Исмаиловна – аспирант кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Георгадзе Татьяна Александровна – аспирант, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Гуров Сергей Юрьевич – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Дубяга Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Ермак Юлия Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Журавлева Лариса Станиславовна – доктор педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Журба Екатерина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории нравственного, гражданского и межкультурного воспитания, Институт проблем воспитания НАПН Украины (г. Киев);

Кириленко Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, начальник отдела инновационной деятельности и опытно-экспериментальной работы, ГНУ «Институт модернизации содержания образования» (г. Киев);

Кроливец Юлия Витальевна – доктор философии в сфере психологии, преподаватель кафедры психологии и педагогики дошкольного образования, Университет Григория Сковороды в Переяславе (г. Переяслав);

Ляпунова Валентина Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Мазур Светлана Александровна – аспирант кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Мосякова Ирина Юлиевна – кандидат педагогических наук, заслуженный работник образования Украины, докторант, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Нижник Татьяна Алексеевна – аспирант кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Окса Николай Николаевич – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Соколов Артем Евгеньевич – аспирант кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь); капитан 3 ранга, старший офицер отделения нравственно-психологического обеспечения Института ВМС НУ «Одесская морская академия» (г. Одесса);

Солонская Алена Артуровна – кандидат педагогических наук, ассистент кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Стратан-Артишкова Татьяна Борисовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры художественного образования, Центральноукраинский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко (г. Кропивницкий);

Федорова Елена Васильевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Фунтикова Ольга Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования, Мариупольский государственный университет (г. Мариуполь);

Черкасов Владимир Федорович – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры художественного образования, Центральноукраинский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко (г. Кропивницкий);

Шапалова Татьяна Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Мариупольский государственный университет (г. Мариуполь);

Шевченко Юлия Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Шевченко Юрий Васильевич – кандидат педагогических наук, учитель химии, КЗ «Васильевский лицей “Созвездие” Васильевского городского совета Запорожской области (г. Васильевка);

Школьная Ирина Николаевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории нравственного, гражданского и межкультурного воспитания, Институт проблем воспитания НАПН Украины (г. Киев).

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Artiukhov Valerii Evgenievich – 2nd year undergraduate of specialty 015.39 Digital technologies, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Artiukhova Olena Valeriivna – post-graduate student of the department of preschool education and social work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Atroshenko Tetiana Yuriivna – Doctor of Philosophy in Pedagogy, senior lecturer of the Department of Preschool Education and Social Work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Barantsova Iryna Olexandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Bereziuk Dmytro Ivanovych – Postgraduate student of Odessa Regional Academy of In-Service Education, teacher of the Municipal Institution “Balta Pedagogical Vocational College” (Odessa);

Bogomaz Oksana Yuriivna – graduate student of the Department of Methods of Teaching Social Disciplines and Gender Education, National Pedagogical Drahomanov University (Kyiv);

Bren Oleksandr Hennadiiovych – Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Botany and Horticulture, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Bunchuk Oksana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Buriak Iryna Ismailovna – graduate student of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Cherkasov Volodymyr Fedorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Art Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University (Kropyvnytskyi);

Dubiaha Svitlana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Fedorova Olena Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Funtikova Olga Olexandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool Education, Mariupol State University (Mariupol);

Gurov Sergiy Yuriyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University (Melitopol);

Heorhadze Tetiana Oleksandrivna – graduate student, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Krolivets Yuliia Vitaliyivna – Doctor of Philosophy in Psychology, Teacher of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav (Pereiaslav);

Kyrylenko Svitlana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Innovative Activity and Preexperimental Robotics, DNU «Institute of Modernization for the Minister of Education» (Kiev);

Liapunova Valentyna Anatoliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education and Social Work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Mazur Svitlana Olexandrivna – graduate student of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Mosyakova Iryna Yuliyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Honored Researcher of the education of Ukraine, doctoral student, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Nyzhnyk Tetiana Oleksiivna – post-graduate student of the department of preschool education and social work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Oksa Mykola Mykolaevych – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Shapovalova Tetiana Hryhorivna – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D), Associate Professor, Mariupol State University (Mariupol);

Shevchenko Yulia Mykhailivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Shevchenko Yuriy Vasyliovych – Candidate of Pedagogical Sciences, teacher of chemistry, Municipal institution “Vasylivka Lyceum “Suziria” of Vasylivka City Council (Vasylivka);

Shkilna Irina Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Laboratory of Moral, Civic and Intercultural Education, Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv);

Sokolov Artem Yevhenovych – graduate student of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol), captain of the 3rd rank, senior officer of the Department of Moral And Psychological Support, Institute of the Navy of NU «Odessa Maritime Academy» (Odessa);

Solonska Alyona Arturivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Stratan-Artyshkova Tetiana Borysivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Music Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University (Kropyvnytskyi);

Yermak Yuliya Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Zhuravliova Larysa Stanislavivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Zhurba Kateryna Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Laboratory of Moral, Civic and Intercultural Education, Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv).

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

I. ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ:

1. Статті подаються тільки в електронній версії (pedagogy@mdpu.org.ua) або завантажуються безпосередньо через інтерфейс OJS (<http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv>).
2. Мова статті: українська, російська, англійська.
3. Обсяг статті – від **0,4** (16 000) до **1 др. арк.** (40 000 друкованих знаків разом із пробілами). (Меню – Сервіс – Статистика). Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
4. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word.
5. Параметри сторінки: всі поля – 2,5 см, без колонтитулів і нумерації сторінок. Розмір паперу – А 4.
6. Шрифт основного тексту Times New Roman, розмір 12, стиль звичайний. Текст друкується без переносів.
7. Параметри абзацу:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1;
 - абзацний відступ – 1 см;
 - інтервал між абзацами – 0 мм.

II. ВИДАВНИЧЕ ОФОРМЛЕННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕКСТУ СТАТТІ:

Блок 1. Індекс УДК (12 пт, у лівому куті, без відступу першого рядка);

Блок 2 – українською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Анотація** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 600 до 800 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Ключові слова** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 3 – російською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Аннотация** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 600 до 800 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Ключевые слова** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 4 – англійською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Resume** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 1500 до 2000 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Keywords:** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 5 Основний текст статті (12 пт, шрифт звичайний) повинен містити такі елементи, затвержені постановою президії ВАК України № 7-06/1 від 15.01.2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України»:

- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми, і на які спирається автор;
- виділення ще не розв'язаних частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки дослідження й перспективи подальшої роботи в цьому напрямі.

Блок 6. Список використаних джерел (мовою оригіналу):

– підзаголовок «Список використаних джерел» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, у лівому куті);

– список використаних джерел (12 пт, звичайний шрифт) подається в алфавітному порядку, без нумерації. Перший рядок кожного джерела вирівнюється за лівим краєм, а всі наступні рядки розташовуються з відступом 1,25 см. Список оформлюється із дотриманням вимог APA style (URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/International> або http://www-library.univer.kharkov.ua/pages/bibliography/apa_style.pdf).

– цитування та внутрішньотекстове посилання на літературні джерела оформлюються згідно з APA style (URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/International>).

Блок 7. Список використаних джерел (англійською мовою):

– підзаголовок «References» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, у лівому куті);

– список використаних джерел із дотриманням вимог APA style, 6th edition: (<http://www.calstatela.edu/library/guides/3apa.pdf>, <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>, http://library.nmu.edu/guides/userguides/style_apa.htm).

Блок 8. Коротка довідка про автора (авторів) українською, російською та англійською мовами: прізвище, ім'я, ім'я по батькові, науковий ступінь, учене звання, посада, власний e-mail; назва ВНЗ, юридична адреса закладу. В окремому файлі фотографія автора у форматі .jpg.

III. ФОРМАТУВАННЯ ОКРЕМИХ ОБ'ЄКТІВ:

3.1.1. Списки

Списки оформлюються так:

- нумеровані: «1. », «1) », «а »;
- марковані: «– », «•».

3.1.2. Таблиці

Таблиці нумеруються. Слово «Таблиця 1.» подається курсивом у правому куті. Формат **назви таблиці**: відцентрована назва, напівжирний шрифт, розміщення – над таблицею. Після таблиці необхідно один рядок пропустити.

Таблиця 1

Дидактичні можливості вебінар орієнтованих платформ

Дидактичні завдання	Засоби вебінар орієнтованої платформи
Повідомлення навчальної інформації, ілюстрація пояснень вчителя	– аудіо-, відеоконференція; – електронна дошка; – спільне відвідування веб-сайтів; – демонстрація роботи програмного забезпечення.
Забезпечення групової взаємодії	– текстовий чат, аудіо- відеоконференція; – спільна робота з електронною дошкою та документами; – додаткові віртуальні кімнати для групового навчання.
Оцінювання навчальних досягнень	– тести, опитування із візуалізацією отриманих результатів.

3.1.3. Рисунки

Рисунки нумеруються. Формат підпису рисунка: відцентрована назва, курсив, розміщення – під рисунком, позначається скороченим словом «Рис.». Перед рисунком і після нього необхідно пропустити один рядок.

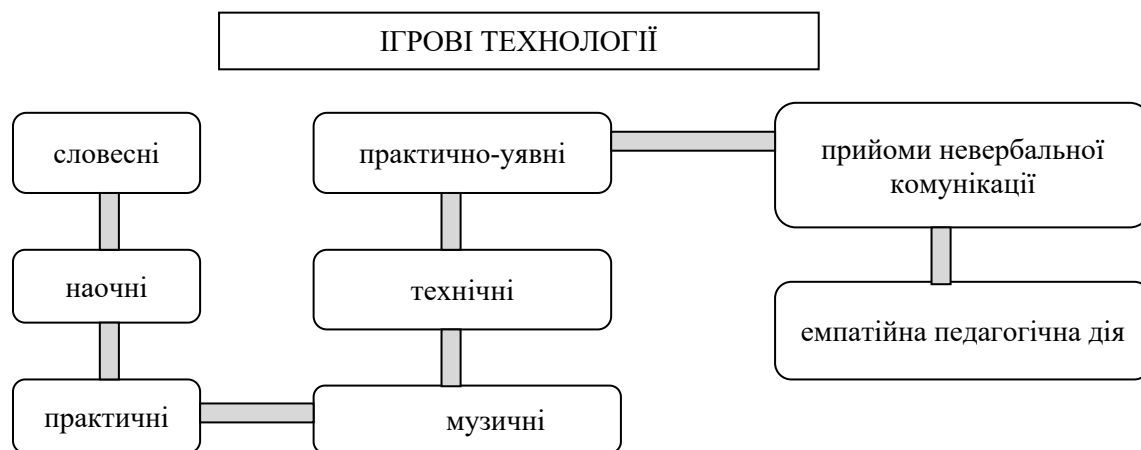


Рис. 1. Ігрові технології

IV. ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ ДО НАБОРУ:

Скорочення типу *та ін, і т. п.*, ініціали при прізвищах (напр., *К. Д. Ушинський*), назви населених пунктів типу *м. Київ, с. Іванівка* друкуються через нерозривний пробіл. Скорочення типу *90-ті, 1-го* – із нерозривним дефісом.

При наборі тексту слід розрізняти символи тире « – » та дефіс «->»

Основний тип лапок – «».

Назва символу	Символ	Клавіатурний еквівалент	Приклади використання
Нерозривний пробіл		<Ctrl>+<Shift>+<пробіл>	Ініціали та скорочення відокремлюються нерозривним пробілом: Правильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ» Неправильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ»
Дефіс	-	<Ctrl>+<Shift>+<->	Правильно: «науково-практична діяльність» Неправильно: «науково – практична діяльність»
Тире	–	<Alt>+<Ctrl>+<Num->	Тире відокремлюється з обох боків пропусками та є більшим за довжиною від дефісу. Використовується для логічного поділу речення та опису діапазонів: ▪ «YouTube – сервіс, що надає послуги відеохостинга.» ▪ 1941 – 1945 рр. ▪ Київ – Одеса
Лапки (ялинка)	«»	< Shift >+<">	Використовуються як основний тип лапок. Правильно: «екологічна казка» Неправильно: ▪ ‘екологічна казка’ ▪ “екологічна казка”
Верхні лапки	“”	<Ctrl>+<'>+<Shift>+<'>; <Ctrl>+<'>+<Shift>+<'>	Використовуються як вкладені лапки: «...термін “Екологічна казка” вживається...»
Апостроф	'	<Ctrl>+<'>+<'>	Правильно: «взаємозв’язок» Неправильно: «взаємозв'язок», «взаємозв"язок».

Наукове видання

**Науковий вісник
Мелітопольського державного педагогічного університету
Серія: Педагогіка**

Випуск XXVII

Матеріали подано мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів несуть цілковиту відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

**Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи не повертаються.**

**Підписано до друку 07.12.2021 р. Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. акр. 22,09. Тираж 300 примірників**

Видавець

**Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького**

Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Гетьманська, 20

Тел. (0619) 44 04 64

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324**

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.

72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграда, 3а

Тел. (098) 243 96 51

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477**