

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

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1>

ISSN 2308-3778

ISSN online 2411-0361

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education

Збірник наукових праць

Засновано в 1999 р.

Випуск 27

Книга 1

Київ – 2023

УДК 37.013-053.5(082)
ББК 74.200я43
Т 43

ISSN 2308-3778
ISSN online 2411-0361
DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1>

*Рекомендовано вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 11 від 30 жовтня 2023 р.)*

Редакційна колегія:

Канішевська Любов, м. Київ, Україна (головний редактор).
Комаровська Оксана, м. Київ, Україна (заступник головного редактора).
Гончар Людмила, м. Київ, Україна (відповідальний редактор).

Безкоровайна Ольга, м. Рівне, Україна.
Бейгер Галина, м. Хелм, Польща.
Бех Іван, м. Київ, Україна.
Бирик Дар'я, м. Київ, Україна.
Вербицька Поліна, м. Львів, Україна.
Войтовська Оксана, м. Дублін, Ірландія.
Едлінг Сільвія, м. Євле, Швеція.
Журба Катерина, м. Київ, Україна.
Крутий Катерина, м. Тернопіль, Україна.
Лаппо Віолетта, м. Коломия, Україна.
Лісовець Олег, м. Ніжин, Україна.
Мельник Наталія, м. Київ, Україна.
Петько Людмила, м. Київ, Україна.
Рейпольська Ольга, м. Київ, Україна.
Савельчук Ірина, м. Київ, Україна.
Федоренко Світлана, м. Київ, Україна.
Федорченко Тетяна, м. Київ, Україна.
Чернуха Надія, м. Київ, Україна.
Шахрай Валентина, м. Київ, Україна.

Т 43 Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 27. Кн. 1. 2023. 336 с.

До збірника ввійшли наукові праці вітчизняних учених у галузі теорії і методики виховання (у галузі 01 – освіта/педагогіка (011 – освітні, педагогічні науки; 012 – дошкільна освіта); у галузі 23 – соціальна робота (231 – соціальна робота). Автори спрямували свій науковий пошук на багатоаспектне висвітлення шляхів реалізації сучасних підходів до змісту, форм і технологій виховної роботи.

Наказом МОН України від 02.07.2020. № 886 збірник включено до переліку друкованих наукових фахових видань України (категорія «Б»).

Збірник включено до міжнародних науково-метричних баз даних European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS), 2013; Google Scholar, 2013, Index Copernicus International, 2014, Ulrichsweb Global Serials Directory, 2016.

За достовірність фактів, цитат, імен, назв та інших відомостей відповідають автори.

Сторінки збірника вміщують дискусійні матеріали, тому їх зміст не завжди відображає погляди редакційної колегії.

При передруці матеріалів посилання на дане видання обов'язкове.

© Інститут проблем виховання НАПН України, 2023

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: Серія КВ № 20149-9949 ПР

ЗМІСТ

<i>Амеліна В.</i> Трансформації життєвих стратегій української молоді в умовах війни	5
<i>Ameridze O.</i> Polycultural Personality Formation in Polycultural Setting of Higher Educational Institutions	15
<i>Anoshkova T.</i> Bringing Global Competence into the English Language Classroom: Ukrainian Experience	23
<i>Безкоровайна О.</i> Глобальна компетентність як важлива складова якісної професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови	39
<i>Безрук К.</i> Формування особистості підлітка за навчальною програмою «Соціальна успішність»	50
<i>Бех І.</i> Виховний процес у наукових афоризмах	67
<i>Бондаренко О.</i> Громадянський компонент у системі шкільної освіти Данії як чинник розвитку особистісного потенціалу учнівської молоді	80
<i>Бордюг Н.</i> Критерії та показники сформованості в старшокласників екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності	90
<i>Васильєва С.</i> Дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами	105
<i>Гетьман М.</i> Виховання в здобувачів освіти 5-6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом	121
<i>Honchar L.</i> Levels of Humanity in Relations with Parents Based on the Results of Diagnostics of Primary School Students	131
<i>Демидова Ю.</i> Емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку в контексті ключових понять	140
<i>Dykhta-Kirff V., Kornienko A.</i> Creative Development of Older Preschoolers and Primary School Students at Art and Craft Classes in Institutions of Non-Formal Education	153
<i>Дичківська І., Козлюк О.</i> Професійна підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти в умовах воєнного стану	165
<i>Елькін О., Колебошин С.</i> Подолання освітніх втрат і розривів: можливості розвитку предметних компетентностей і соціально-емоційних навичок учнівства на цифровій платформі «Повір»	179

<i>Єжова О.</i> Аналіз освітніх моделей у контексті формування життєвої успішності учнів старших класів	200
<i>Журба К., Шкільна І.</i> Теоретичні засади формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного та повоєнного часу	209
<i>Зіняк І.</i> Теоретичні засади виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди	222
<i>Kanishevska L.</i> Scientific and Methodological Bases of Military-Patriotic Education of High School Students under Martial Law	233
<i>Курьченко В., Нечерда В.</i> Formation of Life Successfulness of Senior Pupils as a Scientific Problem	245
<i>Коновець С.</i> Інструментально-методичні аспекти арттерапії в сучасній освітньо-виховній практиці	259
<i>Куниця Т.</i> Формування та розвиток лідерських якостей у старшокласників	271
<i>Лаврентьєва І.</i> Діагностика групової просоціальної діяльності підлітків	282
<i>Lazarovych N.</i> Training of Future Specialists in Preschool Education for the Formation of the Activity of Preschool Children	292
<i>Ланно В.</i> Організаційно-педагогічне забезпечення процесу формування духовних цінностей у студентів закладів вищої освіти	302
<i>Lytvyn V.</i> Dynamics of Mental Education of Preschool Children	318
<i>Lytovchenko O.</i> Normative Foundations and Current Projects of International Social Work	327

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-5-14>

УДК 316. 351.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-8504-2434>

*Вікторія Амеліна,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ*

ТРАНСФОРМАЦІЇ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

***Анотація.** Матеріали статті розкривають результати дослідження життєвої стратегії української молоді в реаліях повномасштабної війни. Аналіз результатів анкетування демонструє розуміння респондентами поняття «життєва стратегія», активність їхньої життєвої позиції, бачення молоддю власного майбутнього. Актуальність теми дослідження зумовлена недостатньою соціологічною розробленістю механізму формування та реалізації життєвих стратегій сучасної молоді й необхідністю обґрунтування соціологічної концепції життєвих стратегій молоді в умовах соціальної кризи з урахуванням її соціально-групових особливостей.*

Мета дослідження полягає у визначенні трансформації життєвих стратегій та життєстверджуючих цінностей, характерних українській молоді в умовах повномасштабної війни. Поставлена мета актуалізується комплексом завдань, що полягають у теоретичному обґрунтуванні проблеми дослідження шляхом аналізу провідних наукових джерел, емпіричному дослідженні життєвих стратегій української молоді; формулюванні висновків, узагальнень та визначенні перспектив подальших наукових розвідок з проблеми дослідження.

Дослідження здійснювалося шляхом використання комплексу теоретичних (аналіз, узагальнення, систематизація) та практичних (анкетування, самоаналіз) методів.

Практична значущість отриманих результатів дослідження полягає у формуванні загальної картини життєстверджуючих цінностей і життєвих стратегій української молоді, вивчення особливостей її поведінки в конкретних ситуаціях, розкриття внутрішнього потенціалу, аналіз спроможностей відповідати на виклики. Визначення здатності впливати на своє життя може сприяти прогресу сучасного суспільства, покращити загальне психологічне самопочуття та збільшити життєву стійкість кожної особи в умовах воєнного стану. Тож для того, щоб адаптуватися до подібних викликів і досягти успіху в самореалізації, особі потрібно розвинути навички вирішення проблем та набутися цієї важливої особистісної якості, що дозволяє ефективно самореалізовуватися та керувати власною поведінкою в будь-яких життєвих обставинах.

***Ключові слова:** життєва стратегія, життєстверджуючі цінності, успіх, життєві цілі.*

© Вікторія Амеліна, 2023

Вступ. Кожна особа природно налаштована планувати своє майбутнє на коротку і довготривалу перспективу. Це планування визначається особистими цілями, які відображають бажані результати в житті та засоби досягнення цих цілей. У молодіжному середовищі цей процес набуває визначальних особливостей через характерні риси молоді як соціальної групи. Особливості їхнього соціального стану й свідомості, наприклад нестійкість, перехідність і лабільність, мають вплив на розуміння ними значення власного життя. Це проявляється у виборі життєвих цілей та оцінці можливостей для їхнього досягнення. Оскільки життєві стратегії визначають напрям життєвих виборів, їхня наявність

у глобальному механізмі соціокультурної саморегуляції є необхідним аспектом [2].

Дослідження життєвої позиції особистості на сучасному етапі розвитку соціально-психологічної науки є однією з найбільш значущих наукових проблем, що визначає необхідність феноменологічного втілення ідеї особистості в практико-орієнтованих дослідженнях. Визначальна роль життєвої позиції особистості у формуванні життєвого сценарію як окремої людини, так і суспільства в цілому не викликає сумніву. Ступінь активності життєвої позиції, здатність адаптуватися, долати труднощі та знаходити своє місце в житті виявляються вирішальними факторами успішності окремих членів суспільства й одночасно характеризують рівень суспільного розвитку.

Вивчення життєвих стратегій молоді має далекосяжний вплив на розвиток і самореалізацію молодих людей, а саме: визначає орієнтацію на майбутнє; сприяє підвищенню самосвідомості; допомагає в підготовці молоді до життєвих викликів; позитивно впливає на розвиток психологічної стійкості, управління стресом та здоровим способом життя; допомагає краще розуміти соціальні зміни, розвивати навички комунікації та співпраці; допомагає молоді знайти своє покликання та напрям для самореалізації [3].

Мета та завдання. Мета дослідження полягає у визначенні життєвих стратегій і життєстверджуючих цінностей, характерних українській молоді в умовах повномасштабної війни.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Вивчити та узагальнити провідний науковий досвід з питань дослідження життєвих цінностей і стратегій.
2. Визначити основні життєві стратегії й цінності молоді шляхом емпіричного дослідження.
3. Проаналізувати отримані дані та визначити перспективи подальших досліджень.

Методи дослідження. Дослідження здійснювалося завдяки використанню комплексу теоретичних (аналіз, узагальнення, систематизація) та практичних (анкетування, самоаналіз) методів.

Результати дослідження. Визначаючи зміст самого поняття «життєві стратегії», варто звернутися до напрацювань класиків психологічної науки. Так, Альфред Адлер розглядає поняття з позиції адаптаційного підходу як формування життєвого стилю людини, яке можна розглядати як інтегрований стиль пристосування до життя та взаємодії з ним.

Автор вважає, що життєвий стиль людини починає формуватися з дитинства, набуваючи статусу інтегрованого для успішного пристосування до життя та взаємодії з нею. Ерік Фромм розглядає означене поняття з позиції індивідуалістичного підходу у ролі регулятора соціальної поведінки в сучасних умовах, що забезпечує успішну соціальну адаптацію, повноту самореалізації, розвитку індивідуальності людини. На думку вченого, життєва стратегія регулює соціальну поведінку індивіда та формує його на перетині соціальних вимог і запитів до особистості з властивою йому індивідуальною своєрідністю. Карл Юнг з позиції індивідуалістичного підходу визначає поняття як «набуття себе», безперервне придбання нових умінь, досягнення нових цілей. Учений зазначає, що людина протягом усього життя безперервно набуває нових умінь, досягає нових цілей, що дозволяє їй розкриватися повніше. Кінцевим результатом діяльності є становлення єдиного, неповторного й цілісного індивіда [1].

Узагальнюючи провідний науковий досвід з проблеми формування життєвих стратегій, можна сформулювати комплексне, міждисциплінарне визначення цього поняття. *Життєва стратегія особистості* – це спосіб вирішення життєвих протиріч, уміння поєднати індивідуальні особливості, власні статусні й вікові можливості, свої домагання з вимогами соціуму. Її сутність полягає в розробленні життєвих рішень як конструктивних способів подолання протиріч, а головними рисами особистості є здатність до саморегуляції й самоконтролю, ініціативність і вміння брати на себе відповідальність за всі свої життєві прояви, уміння ефективно працювати.

Життєвий шлях особистості пов'язаний з проходженням різних складних ситуацій, що можуть частково чи докорінно змінювати життя, надавати йому сенс чи позбавляти його, зробити більш повним і змістовним чи спустошувати та призводити до екзистенційної кризи особистості. Вектор цих змін залежить від особистісних особливостей особистості та її спроможності інтегрувати психотравмуючий досвід у подальший розвиток [8].

Теоретична модель конструювання стратегії життя в період ранньої юності полягає в певній послідовності інтелектуальних зусиль: прийняття установки на формування майбутнього, вибір культурних і ціннісних орієнтацій, цілі визначення, проєктування системи подій життєвого шляху, структурний план життя як наслідок.

Соціалізація й індивідуалізація в старшому підлітковому та юнацькому віці відбуваються в процесі взаємодії з різними соціальними умовами, які транслиують та

формують відповідні цінності, норми й принципи поведінки. Життєве самовизначення є головним новоутворенням цього віку, наслідком якого є потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити себе членом суспільства, зрозуміти себе та свої можливості. Таким чином, особистість є активним учасником свого життєвого шляху, оперуючи світоглядними уявленнями, вона творить свою життєву реальність [9].

Основними завданнями соціологічного дослідження були: виявлення рівня соціального самопочуття учнівської молоді; аналіз освітніх планів, які стоять перед молоддю; дослідження прогнозування професійних стратегій молоді.

Аналізуючи наукові роботи з проблеми дослідження, можна виокремити три основні типи стратегій молоді:

- активна позитивно-інструментальна стратегія спрямована на раціональне використання нових можливостей. Ціннісна свідомість представників цієї групи суперечлива, проте завдяки здатності до теоретичного мислення, представники цього типу можуть самі адаптуватися до нових умов та виконувати певну конструктивну, творчу роль у суспільстві;

- активна позитивно-кар'єрна стратегія характеризується прийняттям нових цінностей, активним і конструктивним мисленням, регулюванням діяльності, адекватною ринковим умовам. За своїми цінностями й соціальними позиціями представники цієї групи усвідомлюють себе як суб'єкт, а суспільство як об'єкт, використовуючи його для досягнення особистих цілей. У професійній діяльності проглядається спрямованість на створення власного підприємства, а освіта постає як інструмент отримання великих доходів та побудови успішної кар'єри;

- помірковано-приспосувальна стратегія передбачає, що життєва позиція представників означеної групи не адаптована до нових умов, мислення має професійно-орієнтований пасивний характер, що констатує соціальні проблеми. У професійному плані молодь цієї групи надає перевагу державному сектору економіки, стабільність заробітку переважає над бажанням заробляти більше, а труднощі під час працевлаштування є результатом особистісних проблем молоді, соціальної та професійної дезадаптації. Представники цієї групи потребують підвищення власної самооцінки, розвитку комунікабельності, соціальної компетенції, розвитку навичок прийняття рішення в кризовій ситуації [4].

Життєва стратегія молоді представлена структурою життєвих цілей, розгорнутих у тимчасовій перспективі психологічного майбутнього, та характеризується також такими параметрами, як чіткість, довжина і зміст [3]. Здебільшого саме на визначення цих параметрів було спрямоване емпіричне дослідження, проведене у вигляді анонімного анкетування за допомогою Google-форми.

В анкетуванні взяли участь респонденти з різних регіонів України (найбільше серед опитаних представлено мешканців Харкова (46,4 %) та Києва (21,4 %)) у віці від 15 до 24 років загальною кількістю 198 осіб. Найчисленнішою є група віком 15-17 років – 57,1 %, другою за представленістю є група віком 18-20 років – 10,7 %. Інші вікові групи представлені майже рівномірно. Статеву структуру вибірки розподілена між дівчатами та хлопцями як 67,9 % та 21,1 % відповідно.

Тож 71,4 % респондентів зазначають, що мають мрію, 10,7 % заявили про відсутність мрії, решта вагалися з відповіддю. При цьому 75 % опитаних чітко розрізняли поняття «мрія» та «мета» (ототожили поняття лише 14,3 % респондентів). 28,6 % опитаних указали, що можуть чітко сформулювати життєву ціль, 25 % зазначили, що їхня ціль час від часу змінюється, 17,9 % відповіли, що не мають життєвої цілі та схильні покладатися на ситуацію.

Розподіл відповідей респондентів у визначенні факторів успішності та місця успіху у власному житті наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Індивідуальне бачення успіху

№ з/п	Твердження	К-ть виборів
1	Думаю, що успіх у житті залежить більше від випадку, ніж від розрахунку	32,1 %
2	Якщо я позбудуся улюбленого заняття, життя втратить для мене сенс	21,4 %
3	Для мене в будь-якій справі важливіше його виконання, а не кінцевий результат	14,3 %
4	Люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин	17,9 %
5	На мою думку, більшість людей живуть майбутніми, а не нагальними цілями	57,1 %
6	У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач	35,7 %
7	Навіть у звичайній роботі я прагну вдосконалити деякі її елементи	46,4 %
8	Захоплений думками про успіх, я можу забути про заходи обережності	26,6 %
9	Думаю, що в моїх невдачах швидше винні обставини, ніж я сам	17,9 %
10	Терпіння в мені більше, ніж здібностей	32,1 %
11	Лінь, а не сумнів в успіху змушує мене частіше відмовлятися від своїх намірів	50,0 %
12	Заради успіху я можу ризикнути, якщо навіть шанси не на мою користь	42,9 %
13	Коли все йде гладко, моя енергія посилюється	78,6 %
14	Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей	25,0 %

Як видно з таблиці, більшість респондентів визначають успіх як мотиватор

подальших звернень, а лінь – як негативний чинник у досягненні цілей. Також лівова частина респондентів (82,1 %) визначають, що їхній успіх і невдачі в житті залежать саме від них, а не від випадку.

Значимим у результатах опитування є також той показник, що кількість респондентів, які мають плани та не мають їх на майбутні 5 років, є майже однаковою – 42,3 % та 46,4 % відповідно. 10,7 % зазначили, що мають плани на майбутнє, однак на менший часовий проміжок.

У довоєнний період у нашій країні під час організації психологічного супроводу в підлітковому та юнацькому віці основна увага була спрямована на професійне самовизначення, а іншим значущим сферам особистісного прояву (міжособистісні взаємини, сім'я, соціальна активність тощо) надавалося значно менше уваги. Та, незважаючи на це, лише 21,4 % опитаних визначилися з майбутньою професією, 53,6 % мали ідеї із цього питання, а 25 % респондентів перебували в ситуації невизначеності.

Висловлюючи власне розуміння поняття «життєва стратегія», більшість опитаних асоціювала поняття з планами на майбутнє та способом організації власного життя.

Останнє запитання анкети мало на меті з'ясувати психологічний стан молоді щодо бачення власного майбутнього. Результати представлено у вигляді діаграми (рис. 1).

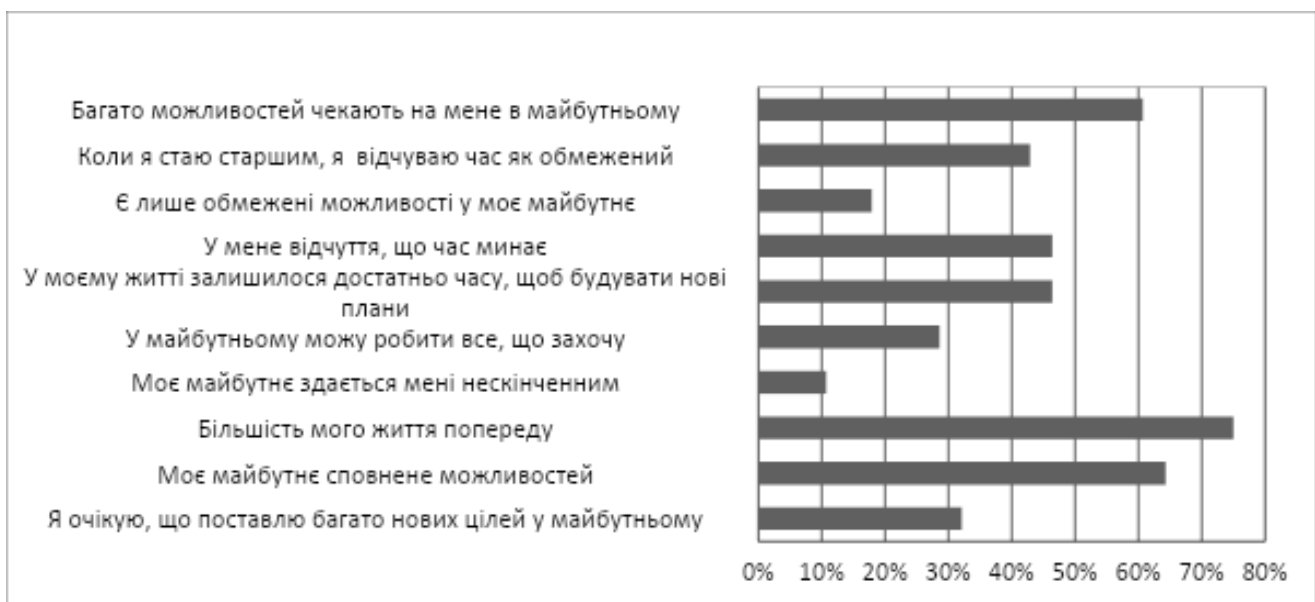


Рис. 1. Бачення молоддю власного майбутнього

Найбільш яскраві представники психологічної науки, серед яких Абрахам Маслоу, Гордон Оллпорт, Карл Роджерс, Ерік Фромм, розглядаючи питання життєвої стратегії,

особливу увагу приділяли когнітивному фактору, зазначаючи, що уявлення про життєву стратегію та власні можливості особистості призводять до виникнення в суб'єкта нової мотивації або змінюють вже існуючу [1]. Цим твердженням зумовлено наступне запитання щодо бажання респондентів отримати додаткову інформацію про особливості планування майбутнього. 67,9 % опитаних висловили бажання збагатити власні знання із цього питання; серед людей, чий досвід вони б хотіли перейняти, зазначені батьки, вчителі, коучі та успішні люди. При цьому 56,7 % респондентів зазначили, що на формування їхніх планів на майбутнє насамперед впливають вони самі.

Обговорення. Дослідження життєвих стратегій є актуальною й цікавою темою для багатьох українських учених. Вони досліджують різні аспекти цього поняття з використанням методів і підходів з різних наукових галузей, таких як психологія, соціологія, філософія, освітні дослідження тощо. Олександр Бойченко, психолог, доктор психологічних наук, професор, працював над дослідженнями в галузі особистісного розвитку, включаючи аспекти вибору життєвих стратегій і планування майбутнього. Ігор Кон, філософ, доктор філософських наук, професор, займається дослідженнями в галузі філософії життя й етики, а також розглядає різні підходи до визначення особистісних життєвих стратегій. Дослідження Сергія Костенка, соціолога, доктора соціологічних наук, професора, охоплюють соціокультурні аспекти життєвих стратегій, включаючи взаємозв'язок між індивідуальними цінностями й життєвими виборами. Леся Львова, психологиня, докторка психологічних наук, професорка, орієнтує дослідження на вивчення молодіжних життєвих стратегій та їхній вплив на процес самореалізації. Олександр Піддубний, соціолог, доктор соціологічних наук, професор, займається дослідженнями в галузі соціальної стратифікації та соціокультурних впливів на життєві стратегії. Людмила Якубовська, психологиня, докторка психологічних наук, професорка, досліджує психологічні аспекти формування життєвих стратегій та їхній вплив на особистісний розвиток. Це лише деякі приклади українських учених, які займаються дослідженнями життєвих стратегій. Багато інших дослідників також працюють у цій галузі, роблячи важливий внесок у розуміння цього поняття та його впливу на людське життя.

Вибір молоді як суб'єкта дослідження, що знаходиться на стадії навчання, має обґрунтовані підстави, оскільки ця соціальна група відрізняється значною різноманітністю у своєму складі. Це зумовлено фізіологічним дозріванням і соціальним становленням

особистості на цьому етапі, активним навчанням, яке закладає основи майбутньої професійної діяльності, а також формуванням життєвого шляху [5]. Особливо характерною є велика різноманітність функцій, ролей і соціальних статусів у цій групі, які відповідають різним етапам дорослішання особистості [6].

Відмінною соціальною якістю молодих людей є їхня здатність брати участь в активному перетворенні суспільства. Слід зазначити, що молодь у контексті трансформаційних перетворень гнучко реагує на соціальні зміни, більшою мірою поінформована про процеси, що відбуваються в різних галузях науки, техніки та соціального життя, динамічно опановує сучасні форми спілкування та технології, активніше включається у світовий інформаційний простір [7]. Також юнацький вік найбільш продуктивний у розкритті та реалізації особистісного потенціалу за рахунок такого інтегративного процесу, як цілепокладання [8].

Висновки. На означеному етапі проведеного дослідження, спираючись на аналіз результатів анкетування, можемо зробити висновки, що українська молодь здебільшого ототожнювала поняття життєвої стратегії з планами на майбутнє та вбачала її в професійному самовизначенні. Як провідний чинник, що зумовлює успіх, визначалася робота над собою та самовдосконалення, як головний демотиватор – лень. Характер наданих молоддю відповідей на запитання анкети свідчать про наявність серед респондентів представників кожної з трьох груп залежно від типу життєвої стратегії.

За результатами дослідження можна також висловити припущення, що визначальним фактором для вибору особистістю активної чи пасивної життєвої стратегії є когнітивний компонент життєвої стратегії – рівень суб'єктивного контролю й соціальний досвід, які в результаті визначають межі соціальної активності суб'єкта. Залежно від указаних факторів, інтелектуальні зусилля особистості можуть бути спрямовані на забезпечення соціально успішної поведінки або ж на виправдання соціальної пасивності особистості. Конкретизуючи означену гіпотезу, зазначимо, що успішність особистості більшою мірою визначається активністю її життєвої стратегії. Це твердження буде розкрито в подальших дослідженнях. Також перспективою подальших наукових розвідок є визначення динаміки зміни життєвих стратегій і життєвих цінностей молоді в умовах війни та прогнозування вектору соціального розвитку.

Список використаних джерел

1. Martos T., Sallay V. Self-determination theory and the emerging fields of relationship science and niche construction theory. *European Journal of Mental Health*. 2017. Vol. 12(1). 73-87.
2. Maslow A. Some basic propositions of growth and self-actualization psychology. *Theories of Personality*. New York, 1965. P. 307-316.
3. Nota L., Rossier R. *Handbook of Life Design*. From Practice to Theory and From Theory to Practice. Hogrefe Publishing. 2015.
4. Vazire S., Wilson T.D. *Handbook of Self-Knowledge*. New York: Guilford, 2012.
5. Гончаренко Ю. В. Соціально-психологічні особливості якості життєвого простору особистості. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Т. 7. № 41. С. 108–116.
6. Лаба О. І. Життєві стратегії молоді в умовах соціокультурної трансформації суспільства. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/5084/1/10%20-%204%288%29%20-%2016.pdf> (дата звернення: 04.08.2023)
7. Мілютіна К.О. Психології зміни життєвої стратегії особистості: дис. ... докт. псих. наук : спец. 19.00.01 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2013. 430 с.
8. Предко В. В. Складна життєва ситуація як провідна умова формування життєстійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2021. № 1. С. 74–99. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99>.
9. Садова М. Робота над постановкою цілей та життєвих стратегій обдарованих юнаків та дівчат. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку* : тези доповідей Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича. Київ, 2022. С. 85.

References

1. Martos, T., & Sallay, V. (2017). Self-determination theory and the emerging fields of relationship science and niche construction theory. *European Journal of Mental Health*, 12(1), 73-87.
2. Maslow, A. (1965). Some basic propositions of growth and self-actualization psychology. *Theories of Personality* (pp. 307-316). New York.
3. Nota, L., & Rossier, R. (2015). *Handbook of life design. From practice to theory and from theory to practice*. Hogrefe Publishing.
4. Vazire, S., & Wilson, T. D. (2012). *Handbook of self-knowledge*. New York : Guilford.
5. Honcharenko, Yu. V. (2016). Sotsialno-psykhoholichni osoblyvosti yakosti zhyttievoho prostoru osobystosti [Socio-psychological features of the quality of the personality's living space]. *Aktualni problemy psykholohii*, 7(41), 108–116.
6. Laba, O. I. (2010). *Zhyttievi stratehii molodi v umovakh sotsiokulturnoi transformatsii suspilstva* [Life strategies of young people in the conditions of socio-cultural transformation of society]. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/5084/1/10%20-%204%288%29%20-%2016.pdf>
7. Miliutina, K. O. (2013). *Psykhoholii zminy zhyttievoi stratehii osobystosti* [Psychology of changing the life strategy of a personality]. (Doctoral dissertation, Kyiv).
8. Predko, V. V. (2021). Skladna zhyttieva sytuatsiia yak providna umova formuvannia zhyttiistiikosti osobystosti [Difficult life situation as a leading condition for the formation of personality resilience]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*, 1, 74–99. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99>.
9. Sadova, M. (2022). Robota nad postanovkoiu tsilei ta zhyttievykh stratehii obdarovanykh yunakiv ta divchat [Work on setting goals and life strategies for gifted boys and girls]. *Proforiientatsiia: stan i perspektyvy rozvytku*: Proceedings of All-Ukrainian psychological and pedagogical readings dedicated to the memory of Dr. Sc., Prof. B. O. Fedoryshyn. (p. 85). Kyiv.

Victoria Amelina

*Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

TRANSFORMATION OF LIFE STRATEGIES OF UKRAINIAN YOUTH IN THE CONDITIONS OF WAR

Abstract. *The article reveals the results of a study of the life strategy of Ukrainian youth in the realities of a full-scale war. The analysis of the questionnaire results demonstrates the respondents' understanding of the concept of "life strategy", their active life position, and the vision of their own future. The relevance of the research topic is due to the insufficient sociological development of the mechanism of formation and implementation of life strategies of modern youth, as well as the need to substantiate the sociological concept of life strategies of youth in the context of social crisis, taking into account their social and group characteristics.*

The purpose of the study is to determine the transformations of life strategies and life-affirming values characteristic of Ukrainian youth in the context of a full-scale war. The goal is actualized by a number of tasks, which include theoretical substantiation of the research problem by analyzing leading scientific sources, empirical study of life strategies of Ukrainian youth; formulation of conclusions, generalizations and determination of prospects for further scientific research on the research problem.

The research was carried out by using a set of theoretical (analysis, generalization, systematization) and practical (questionnaire, self-analysis) methods.

The practical significance of the research findings is to form a general picture of life-affirming values and life strategies of Ukrainian youth, study the peculiarities of their behaviour in specific situations, reveal their inner potential, analyze their ability to respond to challenges, and determine their ability to influence their lives can contribute to the progress of modern society, improve their overall psychological well-being and increase the resilience of each person in martial law. That is, in order to adapt to such challenges and succeed in self-realization, a person needs to develop problem-solving skills and acquire the important personal quality that allows for effective self-realization and control of one's own behaviour in any life circumstances.

Key words: *life strategy, life-affirming values, success, life goals.*

Стаття надійшла до редакції 11.09.2023.
Стаття прийнята до публікації 25.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-15-22>

УДК 37.091.4

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6111-7996>

Olha Ameridze,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,
Kyiv

POLY CULTURAL PERSONALITY FORMATION IN POLY CULTURAL SETTING OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The purpose of the article is to highlight the main streams of the formation of a student’s polycultural personality in the educational process of higher educational institutions. In the study, the author exploited a set of methods, among which the priority was given to analysis, synthesis, comparison and systematization of material on the formation of a polycultural personality of students of higher educational institutions. Polycultural education is considered a modern innovative pedagogical means, which is realized through the gradual development of the personality from the I-ethnic to the I-civic and I-global personality. It is stated that the content of polycultural education is the familiarization of young people with ethnic, national and world culture, the formation of a polycultural view of the world, the development of global consciousness. It is focused that the polycultural pedagogy should permeate all levels of the education system, and higher education is an important link in the continuous process of developing the polycultural personality. The latter is viewed as the subject of a polylogue of cultures with an active life position, a developed sense of empathy and tolerance, emotional stability, the ability to live in peace and harmony with people as representatives of different cultural groups. It is concluded that a polycultural personality is an integrative characteristic that determines the ability and readiness of an individual based on a dialogue, to actively interact with representatives of other cultures. The attributive properties of a polycultural personality are humanity, an orientation toward universal human values, critical thinking, tolerance, and polycultural identity. Only this type of a personality can fully realize himself/herself in the global world, regardless of nationality and cultural affiliation. Responding to the challenge of the modern world, the education system must instill in youth optimal adaptive models of behavior in a multi-ethnic and cultural environment, including the formation of polycultural thinking, a sense of solidarity, tolerance, intercultural communication skills, and the ability to make a productive dialogue. The development of a polycultural personality as a citizen of the country, Europe, and the world should become a priority task in the modern educational process.*

Key words: *active life position, critical thinking, higher educational institutions, polycultural education, polylogue of cultures, polycultural personality, polycultural view of the world, tolerance.*

© Ольга Амерідзе, 2023

Introduction. Globalization processes and the integration of Ukraine as a multi-ethnic state into the world community have determined the direction of the domestic education system for the formation of a polycultural personality capable of successfully adapting to the modern multicultural environment, accepting the values and meanings of an open, democratic society. Under such conditions, not all representatives of the younger generation manage to realize their personal and professional potential. Furthermore, there is a low level of adaptability in youth as value-normative uncertainty, loss of ethnic identity and cultural marginality, neglect of other ethnic views of the

world, ignorance of communicative strategies of intercultural communication. Such negative manifestations complicate the productive adaptation of university graduates to rapidly changing sociocultural conditions, reduce the possibility of realizing their life plans, and slow down social mobility. In connection with the above, educational institutions have a significant responsibility of forming a multicultural personality, oriented through their culture to others.

Today, it is difficult to imagine a mononational, ethnically homogeneous society. Usually, countries are multinational, with representatives of different nationalities and ethnic groups living in them. The formation of multinational societies is caused by various reasons, among which are globalization and migration of the population in search of work and better living conditions. The developing internationalization of higher education also plays an equally important role. All this leads to the creation of multinational, multilingual and multicultural societies, even in previously monoethnic countries. The mutual influence and interaction of representatives of different nations and cultures creates a need for the formation of a polycultural personality, which is characterized by tolerance, empathy and a high level of intercultural competence.

In conditions of cultural diversity, the concept of “polycultural personality” reflects a new modern type of personality, capable of perceiving the native culture in a variety of connections with all of humanity. In multicultural consciousness, a positive image of one’s own ethnosociocultural group correlates with a positive value attitude towards other ethnophors and subcultural outgroups. As a bearer and transformer of a certain culture, a polycultural personality is capable of accepting universal human values and, on their basis, is ready for productive interaction and cooperation in an intercultural environment. The fundamental property of a polyculturally oriented personality is a dialogic way of thinking, which makes it possible to comprehend the world of modern culture in the dialectic of the single and diverse, to build a polycultural view of the world.

Aim and tasks. The purpose of the article is to highlight the main streams of the formation of a polycultural personality of students in the educational process of higher educational institutions.

Research methods. In the study, we exploited a set of methods, among which the priority was given to analysis, synthesis, comparison and systematization of material on the formation of a polycultural personality of students of higher educational institutions.

Research results. Changes in the socio-political and economic spheres of life in Ukraine, wide access to the international level in the fields of education, science and culture increase the

need to raise the level of forming a polycultural personality. The implementation of the social order of society requires a revision of the educational system, the development of new effective forms and methods of education. A culturally compatible approach and focus on culture is one of the most important aspects of the new educational ideology.

Today, cultural diversity has become an integral part of modern life. There are several approaches to the perception of this social phenomenon, in particular, polyculturalism, multiculturalism, and interculturalism, which underlie the formation of relevant competencies. Polyculturalism means that cultures influence each other over time and that cultural contact and borrowing are the norm. Today, it is common knowledge that cultures are constantly mixing, exchanging ideas and practices. As a result, each person is a complex of different cultural influences, even if they identifies themselves with one cultural group [2; 10].

According to R. Kelly [9] and V. Prashad [12], polyculturalism differs from multiculturalism in that it recognizes that cultures are dynamic, interactive, and mixed. Multiculturalism views cultures as static entities and emphasizes their differences, emphasizing the separateness of cultural groups in order to preserve and emphasize their differences despite interaction between them. Polyculturalism depicts cultures, as a rule, in dynamics and emphasizes their connections [1; 5; 6]. “Polyculturalism is a lay diversity ideology where culture is viewed as a dynamic and evolving system that does not provide the basis for differentiating between groups. Instead of focusing on differences between cultural groups, connections between groups through interactions are emphasised” [11, p. 406].

From a psychological point of view, polyculturalism is a more favorable phenomenon compared to multiculturalism, because the dynamic view of human attributes, such as intelligence and personality, is more progressive with greater positive impact [7]. People who believe that these attributes are fluid rather than static tend to be more cognitively open, more focused on personal growth, and less likely to stereotype others. Similarly, people who view human groups in dynamic rather than static terms, i.e., support ideas of polyculturalism, are more open to constructive interaction with others across social boundaries [11]. Further research has provided a significant amount of empirical evidence showing a positive relationship between polyculturalism and attitudes toward cultural minorities, people from other countries and cultures [11]. Polyculturalism is also associated with more positive affect and cognition regarding intercultural interaction and more positive attitudes toward social phenomena that involve intercultural contacts, such as globalization

and cultural fusion or mixed experiences, which have a positive impact and, in particular, on the educational environment [10; 11].

As for the essence of the concept “polyculturalism”, Ukrainian scholars have different views on its definition. According to V. Mychkovska [3], polyculturalism is a principle of functioning and coexistence in society of various ethno-cultural communities with their inherent awareness of their own identity, which ensures their equality, tolerance and organic connection with the wider community, mutual enrichment of cultures. The intensity and fruitfulness of this process is ensured by socio-economic ties, which arise from the desire of peoples for mutual understanding and enrichment. This Ukrainian researcher considers polyculturalism as “an integrative personality quality based on a common culture (emotional, intellectual, behavioral), which manifests itself in intercultural interaction through the awareness of negative cultural stereotypes and prejudices, opening the subject to the possibility of dialogue and self-justification in the conditions of a plurality of cultures” [3, p. 236–237]. It is through dialogue that humanistic ideas are spread in the educational process and the connection between educational practices and life is strengthened. Dialogue is an interaction that determines the effectiveness of communication by taking into account the originality of the communicators, as well as the differences and originality of their views [4, p. 156].

I. Kovalynska [2] argues that the main difference between polyculturalism and multiculturalism is the fact that “in multiculturalism, each nation is considered separately, interaction between representatives of different ethnic groups is limited, ... knowledge about another culture is superficial. Polyculturalism, in its turn, supports the idea of communication, exchange, interaction and mutual influence” [2, p. 68–69]. The researcher also emphasizes that the introduction of ideas of polyculturalism in the educational process has a positive effect, as it involves effective communication and interaction of heterogeneous groups, but at the same time, it is worth emphasizing not the difference of cultures, but the differences between them [2].

Polycultural education is considered a modern innovative pedagogical means, which is realized through the gradual development of the personality from the I-ethnic to the I-civic and I-global personality. The content of polycultural education is the familiarization of young people with ethnic, national and world culture, the formation on this basis of a polycultural view of the world, the development of global consciousness. Obviously, the polycultural pedagogy should permeate all levels of the education system, and higher education is an important link in the continuous process

of developing the polycultural personality. The latter is viewed as the subject of a polylogue of cultures with an active life position, a developed sense of empathy and tolerance, emotional stability, the ability to live in peace and harmony with people as representatives of different cultural groups. Such a personality is capable of successful self-determination and productive professional activity and interpersonal interaction in conditions of cultural diversity of society [1-3].

The polycultural component in the educational activities of a higher educational institution should penetrate all academic disciplines and extracurricular activities of students. The implementation of polycultural education at the university involves the following tasks:

1. The acquisition of knowledge about the culture of their people as a condition for spiritual integration into other cultural worlds.
2. The study of various cultural models through acquaintance with religion, traditions, art of the other peoples of their country and the world.
3. The formation of beliefs about the equality of all cultures and the inadmissibility of recognizing any one cultural model.
4. The formation of a culture of tolerance as a tool for intercultural and interethnic communication.
5. The study of democratic values and, on this basis, the formation of the qualities of a citizen of the country – Europe – the world.
6. The development of skills and abilities of productive interaction and cooperation in a multiethnic and multicultural environment.
7. The formation of an active position in the inadmissibility of nationalism, cultural aggression, cultural discrimination and cultural vandalism.

Thus, polycultural education is a set of educational strategies and materials that are designed to assist teachers in addressing different issues related to the rapidly changing demographics of their students. This type of education provides students with knowledge about the history, culture and contributions of various cultural groups. It assumes that the future of the society is pluralistic in its nature. In addition, polycultural education is based on knowledge from various fields, including ethnic studies, but also rethinks the content of relevant academic disciplines.

Discussion. Such foreign scholars as D. Banks, D. Dewey, M. Hint, V. Matis, D. Mitter, S. Nieto, M. Walzer and others substantiated the problems of pluriculturalism and multiculturalism in their research. Their research concerns the introduction of multicultural education, development

of the concept, model of such education, etc. In addition, the problem of multicultural education was highlighted by the following Ukrainian researchers: O. Bezkorovaina, V. Boichenko, L. Holik, T. Klinchenko, O. Kotenko, H. Levchenko, N. Seiko, O. Sukhomlynska, P. Verbytska and others.

The data obtained are in good agreement with other studies, in particular J. Banks [5], S. Fedorenko [4], E. Menadue, P. Castillo, A. Bernardo [11], V. Mychkovskaa [3], which showed that polycultural education, also seen as a way of promoting principles such as inclusion, diversity, democracy, and enhancing skills of inquiry, critical thinking, valuing perspectives, and self-reflection. It encourages students to bring aspects of their culture into the educational process and thus allows teachers to support the students' intellectual and social/emotional growth. In this way, students are equipped with the knowledge, values and skills needed to create and participate in social change. This leads to justice, that is, fair treatment of other victims and ethnic groups excluded from the process or limited in their rights, involving them in the educational process. In this educational model, teachers act as agents of such change by promoting appropriate democratic values and empowering students to take action.

Polycultural education has many other advantages and goals to be fulfilled: promoting the development of civic society, creating a correct historical account, increasing the self-esteem of non-majority students, increasing the diversity of student contacts, i. e., social capital, preserving minority cultures, developing individual autonomy, promoting social justice and equality, providing students with the opportunity to excel in different areas of an integrated, multicultural world.

Conclusion. In conclusion, a polycultural personality is an integrative characteristic that determines the ability and readiness of an individual based on dialogue, to interact actively with representatives of other cultures. The attributive properties of a polycultural personality are humanity, an orientation toward universal human values, critical thinking, tolerance, and polycultural identity. Only this type of a personality can fully realize himself/herself in the global world, regardless of nationality and cultural affiliation. Responding to the challenge of the modern world, the education system must instill in youth optimal adaptive models of behavior in a multi-ethnic and cultural environment, including the formation of polycultural thinking, a sense of solidarity, tolerance, intercultural communication skills, and the ability for dialogue (polylogue). The development of a polycultural personality as a citizen of the country, Europe, and the world should become a priority task in the modern educational process.

The practical significance of the study is that the conclusions proposed can be used in the

educational process to reflect the essence of the concept “polycultural personality” in the context of the socio-cultural transformations. The scope for further research lies in studying methods of forming polycultural personality in the educational process of higher educational institutions.

Список використаних джерел

1. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки)*. 2008. № 39. С. 105–109.
2. Ковалінська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 65–78.
3. Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. №1(24). С. 236–253.
4. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2017. 551 с.
5. Banks J. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Allyn and Bacon, 2001. 366 p.
6. Bernardo A., Rosenthal L., Levy S. Polyculturalism and attitudes towards people from other countries. *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. Vol. 37(3). P. 335–344.
7. Bochner S. The social psychology of cross-cultural relations. *Cultures in Contact: Studies in Cross-Cultural Interaction* / S. Bochner (ed.). Oxford: Pergamon Press, 1982. P. 5–44. <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-025805-8.50008-1>
8. Fedorenko S. Humanistic Foundations of Foreign Language Education: Theory and Practice. *Advanced Education*. 2018. Vol. 10. P. 27–31. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.142319>
9. Kelley R. D. G. The people in me. *Utne Read*. 1999. Vol. 95. P. 79–81.
10. Meer N., Modood T. How does Interculturalism Contrast with Multiculturalism? *Journal of Intercultural Studies*. 2012. Vol. 33(2). P. 175–196. <https://doi.org/10.1080/07256868.2011.618266>
11. Menadue E. A., Castillo P. A., Bernardo A. B. I. Does polyculturalism explain the relationship between personality, thinking style, and prejudice in Australia? *Australian Psychologist*. 2021. № 56(5). P. 406–416. <https://doi.org/10.1080/00050067.2021.1952841>
12. Prasad V. *Everybody was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity*. Boston, MA: Beacon Press, 2001. 232 p.

References

1. Vorotniak, L. I. (2008). Osoblyvosti formuvannya polikulturnoyi kompetentsiyi mahistriv u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Peculiarities of the formation of multicultural competence of masters in higher pedagogical educational institutions]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu (Pedahohichni nauky)*, 39, 105–109.
2. Kovalynska, I. V. (2016). Ponyattya “polikulturnist” ta “multykulturnist” u naukovomu dyskursi [Concepts of “polyculturalism” and “multiculturalism” in scientific discourse]. *Osvitlohichnyi Dyskurs [Educational Discourse]*, 1(13), 65–78.
3. Mychkovska, V. (2021). Ponyattya polikulturnosti yak yakosti osobystosti [The concept of multiculturalism as a personality quality]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Pedahohichni nauky*, 1(24), 236–253.
4. Fedorenko, S. V. (2017). *Teoriia i metodyka formuvannia humanitarnoi kultury studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv SSHA* [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA (Doctoral dissertation, Kyiv)].
5. Banks, J. (2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
6. Bernardo, A. B. I., Rosenthal, L., & Levy, S. R. (2013). Polyculturalism and attitudes towards people from other countries. *International Journal of Intercultural Relations*, 37, 335–344.

<https://doi.org/10.1016/j.ijntrel.2012.12.005>

7. Bochner, S. (1982). The social psychology of cross-cultural relations. In S. Bochner (Ed.), *Cultures in Contact: Studies in Cross-Cultural Interaction* (pp. 5–44). Oxford: Pergamon Press. <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-025805-8.50008-1>

8. Fedorenko, S. (2018). Humanistic Foundations of Foreign Language Education: Theory and Practice. *Advanced Education*, 10, 27–31. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.142319>

9. Kelley, R. D. G. (1999). The people in me. *Utne Read*, 95, 79–81.

10. Meer, N., & Modood, T. (2012). How does Interculturalism Contrast with Multiculturalism? *Journal of Intercultural Studies*, 33(2), 175–196. <https://doi.org/10.1080/07256868.2011.618266>

11. Menadue, E. A., Castillo, P. A., & Bernardo, A. B. I. (2021). Does polyculturalism explain the relationship between personality, thinking style, and prejudice in Australia? *Australian Psychologist*, 56(5), 406–416. <https://doi.org/10.1080/00050067.2021.1952841>

12. Prashad, V. (2001). *Everybody was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity*. Boston, MA: Beacon Press.

Ольга Америкіде,

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета статті – висвітлити основні напрями формування полікультурної особистості студента в освітньому процесі закладів вищої освіти. У дослідженні використано комплекс методів, серед яких пріоритет надавався аналізу, узагальненню, зіставленню та систематизації матеріалу щодо формування полікультурної особистості студентів закладів вищої освіти. Полікультурне виховання розглядається як сучасний інноваційний педагогічний процес, який реалізується через поступовий розвиток особистості від Я-етнічного до Я-громадянського та Я-глобального. Зазначено, що змістом полікультурної освіти є ознайомлення молоді з етнічною, національною та світовою культурою, формування полікультурного погляду на світ, розвиток глобальної свідомості. Акцентовано увагу на тому, що полікультурна педагогіка має пронизувати всі рівні системи освіти, а вища освіта є важливою ланкою безперервного процесу становлення полікультурної особистості. Полікультурну особистість розглянуто як суб'єкт полілогу культур з активною життєвою позицією, розвиненим почуттям емпатії та толерантності, емоційною стійкістю, здатністю жити в мирі та злагоді з представниками різних культурних груп. Зроблено висновок, що полікультурність є інтегративною характеристикою особистості, яка визначає її здатність і готовність до продуктивного діалогу з представниками інших культур та зорієнтована на загальнолюдські цінності, критичне мислення, толерантність. Наголошено, що тільки такий тип особистості може повноцінно реалізуватися в сучасному глобалізованому світі, незалежно від національності та культурної приналежності. Відповідаючи на виклик сучасного світу, система освіти має вдосконалювати оптимальні адаптивні моделі поведінки молоді в поліетнічному та культурному середовищі, зокрема такі, що спрямовані на формування полікультурного мислення, почуття солідарності, толерантності, навичок міжкультурного спілкування, здатності до продуктивного діалогу. Пріоритетним завданням сучасного освітнього процесу має стати розвиток полікультурної особистості як громадянина країни, Європи, світу.

Ключові слова: активна життєва позиція, заклади вищої освіти, критичне мислення, полілог культур, полікультурне виховання, полікультурна особистість, полікультурна картина світу, толерантність.

Стаття надійшла до редакції 04.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 27.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-23-38>

UDC 378.147

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9560-942X>

Tetiana Anoshkova,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”,
Kyiv

BRINGING GLOBAL COMPETENCE INTO THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM: UKRAINIAN EXPERIENCE

Abstract. *With the challenges of the modern world concerning globalization, climate change, and healthcare, Ukrainian higher institutions started their way toward global education. Understanding the importance of the changes in education, the author of the study explores the ways of developing global competence in the first-year students of engineering specialties at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. In this paper, the author conducts an experiment in which she tracks the successful implementation of a suggested set of classroom activities to develop global competence during English lessons with the first-year students of technical specialties at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. Using the methods of analyses and syntheses the author presents the definition of global competence and its main constituents, which are knowledge, skills, and values to teach students to investigate the global world, recognize perspectives for successful cooperation and mutual understanding, communicate ideas using foreign languages and modern technologies, and, finally, take action as responsible citizens of their community, country and the world. In addition, the author describes the main constituents of a quality activity which engages students in vivid discussions and, as a result, develops higher-order thinking skills, necessary for a globally competent individual. Taking into account American experience in creating a globally oriented curriculum, six activities that include topics of local and global significance and can be added to the official curriculum in order to increase the level of global competence of the KPI students are suggested. Having conducted a series of personal interviews with the students before and after implementing the abovementioned activities, the author illustrates the findings in the form of a bar chart. The results of the study show that after implementing the suggested activities into the curriculum the majority of the students demonstrate better performance in critical conversation and development of core competencies by the end of the academic year.*

Key words: *curriculum; English language course; global competence; Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute; local and global significance.*

© Тетяна Аношкова, 2023

Introduction. Globalization is a complex and multifaceted concept which is approached by scholars in ways that are largely dependent on their disciplinary background. Thus, economists associate globalization with the processes inside global financial system and the capital movement throughout the world. Whereas linguists tend to study the concept through the evolution of language as a result of mass movement and interaction of people around the world. Though there is no single definition, it is clear that all the social, cultural, political and technological events which expand from a regional to an international scale, defining the realities of the 21st century, and influence human life in all its aspects, including education, are the consequence of globalization [2].

As for education, in the modern world it can itself be a vivid example of globalization.

Educational institutions have to function within current cultural and political-economic processes inside their communities, taking into account global trends and challenges. The impact of globalization can be traced in pedagogy, higher education, curriculum, assessment, and more [7; 12]. Some of the major demands for modern education are its transferability, and the mobility of students and academics. Skills for gaining knowledge prevail over knowledge accumulation. Lifelong learning and critical thinking skills have become a focal point for global education [7]. Numerous educational institutions all around the world started its way towards global education in the beginning of the 21st century and Ukrainian universities were among them.

Ukraine started its long way of reforming its higher education system as early as 2005 when it officially joined the Bologna Process. Its first goals were to guarantee a quality education and equality in its obtaining for all Ukrainian citizens. With the successful implementation of the Bologna Process into higher education of Ukraine and accomplishing all its original goals, the new priorities for the next decade (2020-2030), according to one of Deputy Ministers of Education in Ukraine Yehor Stadnyi [10], are academic mobility, and the increasing role of higher education in sustainable development. The same principles along with the global direction of education and cooperation were presented in the development strategy of one of the prominent universities in Ukraine, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute (KPI), for the period of 2020-2025 [13]. University vision indicates its contribution to the development of the future society on the basis of sustainable development. And its mission is defined as contributing to the provision of sustainable development of the society through internationalization and integration of education, newest scientific researches and innovative developments. It is possible to achieve these goals only through implementation of global competence in the process of educating new generations of global citizens.

One of the key roles in developing global competence belongs to foreign language proficiency which deals not only with communication but involves learning about culture, traditions and historical development of the target country. In Ukraine second language learning (mostly English) is compulsory starting from elementary school. The intensive foreign language classes can continue in high school (depending on the curricular focus, such as sciences or humanities). At Igor Sikorsky KPI, a foreign language course is taught through all 4 years of bachelor's program, 2 years of master's program and is a part of all postgraduate courses. Thus, a great responsibility of fostering new generations of globally-oriented specialists lie on the English language teachers.

Aim and tasks. This paper presents the practical developments of integrating a global focus into university curricula based on the experience obtained at the English language course for the first-year students of engineering specialties at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. Specifically, the research questions were the following:

- What is global competence and how can it be implemented into a university curriculum?
- What activities can teachers introduce in their English language class beyond the usual topics (as required by the curriculum) to advance their students' global knowledge and enhance their global competency?
- In what way do globally oriented activities contribute to the development of global competence among undergraduates?

After a thorough literature review we can present the findings of our American colleagues which we further used as a framework in our research experiment.

Global Competence and its constituents

Before conducting an analysis of a practical implementation of global competence, it is important to understand what lies behind the concept itself. It is no surprise that the United States holds the leading position in studying global competence and forming the base for global education at all its levels, including high schools, colleges, and universities [2; 5; 6; 12]. That is why we have chosen the American experience as a role model for creating a globally focused curriculum.

There are numerous studies of global competence and there is still no consensus about the unified definition of the term. In this paper, we choose the definition proposed by the Global Competence Task Force and the Asia Society Partnership for Global Learning [8] which corresponds with the goals of the study. Academicians, who worked on the study, suggest that global competence is “the capacity and disposition to understand and act on issues of global significance.” Globally competent individuals are considered to be “aware, curious and interested in learning about the world and how it works” [8].

Hence, following these definitions, the scholars identified four competencies that can be developed through globally oriented education. They are: investigating the world, recognizing perspectives, communicating ideas, and taking action to improve conditions.

Developing these competencies through education changes the way students process information to find answers to the questions of global significance. They do not just seek a pre-established “right answer”, they are taught to ask questions, to analyze information from a variety

of local, national, and international sources both in native and non-native languages. They can weigh evidence and consider multiple perspectives in order to create coherent responses and draw defensible conclusions. Building a strong evidence-based argument is a higher-order skill which is very valuable in investigating today's world of bias, propaganda, and social media domination.

Globally competent students can apply their knowledge of language, history, culture, and current events to express their own perspective on issues of global significance. They, as well, understand and appreciate that people with different economic, cultural, or religious backgrounds may have different viewpoints which results in successful cooperation and mutual understanding.

Communicating ideas is another essential component of the 21st-century world. It includes collaboration with the audiences that often differ based on gender, culture, geography, faith, ideology, social rank, and so on. Students must be able to adapt their behavior while working in diverse teams. Since most of the interaction happens via social media or using appropriate technologies to communicate with diverse audiences, proficiency in using modern technology is an integral part of communicating ideas on a global scale. Together with foreign language proficiency they form a core of the 21st-century skills.

And, finally, global competence is not only about understanding and communicating, it is about acting to improve the well-being and living conditions of people locally, regionally, and globally. At schools and universities, this means shifting from gaining theoretical knowledge, in order to succeed on an upcoming test, to incorporating real-world experiences, and taking action on matters of global significance. It is important that students consider their actions from the position of present, not future, citizens of their community, country, and the world.

Keeping in mind these competencies while creating the content of the course, it is important to remember that global competence is a complex notion with all the components tightly connected and should be perceived as a whole and not as “a collection of independent skills” [8, p. 11].

Features of globally oriented curriculum

Since the course of language teaching has a global component at its core, it could be used to integrate global, international, and intercultural perspectives throughout the curriculum. Global problems and challenges provide a context that can be used in activities designed to raise learners' awareness of multiple perspectives and develop their critical thinking skills [11, p. 18-19].

The activities proposed by teachers when educating for global competence should not just cover the issues of local and global significance, but provide students with the opportunity to frame,

analyze, communicate, and respond to them [8, p.18].

Therefore, in order to select powerful topics to teach for global competence there are four qualities that can be considered in the process. First of all, to be interesting and engaging the topic must be connected to the reality of students' environment [8, p.56]. If the topic is considered meaningful by the students and exciting for teachers, it will develop deep engagement in the issues of global significance.

Another criterion is to create a topic that helps students understand global patterns through their local realities. Teachers may choose topics that are common for the whole humanity (e.g. love, friendship, motherhood, and so on) or put their emphasis on similarities and differences of cultures, beliefs, perspectives, and values (e.g. food habits that identify the health of the nation; activities which promote green energy; environmental policies, etc.).

Having a clear local-global connection is not enough for the topic to be worth teaching. It is very important to understand that the chosen topic has a visible global significance in terms of uniqueness, consequence, urgency, and ethical implications.

Last but not least is having a robust disciplinary and interdisciplinary grounding. Disciplinary understanding gives students a powerful tool to comprehend the world, explain phenomena, solve problems, generate ideas, and create products. While it is an essential component of global competence, most issues of local and global significance (climate change, world pandemic, economic crisis, human rights, etc.) require an interdisciplinary approach. Students integrate their knowledge and skills from various disciplines in order to find solutions to global problems. Thus, engaging teachers from other disciplines may help create a valuable activity that will result in a valid project, creative performance, or a faculty contest.

The assessment of student performance in this case must be focused on global competence as well, including their ability to investigate the world using disciplinary and interdisciplinary knowledge, recognize perspectives, communicate ideas, and take actions connecting students' local experience to the world. It is equally important to monitor students' progress over time through discussions, Socratic sessions, oral, and written performances, and to offer informative feedback. In this case, the assessment can be conducted not only by a language teacher but by peers, teachers of other disciplines, field experts, and community members [4; 14].

Thus, global competence is not the result of gaining fundamental knowledge and skills, it is rather a process of skills, knowledge, and values developed through intercultural cooperation,

interdisciplinary courses, local-global issues in the curriculum content, and instructional planning. Quality activities and effective instruction ensure a successful implementation of global competence and positive feedback from students.

Research methods. In this paper, methods of analysis and synthesis were used to collect the existing information on the concept of global competence and its constituents. Having studied the experience of American educators we carefully analysed the curriculum of the English language course for the first-year students of engineering specialties at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute to identify whether it corresponds with the goals of global education. After a thorough analysis of the curriculum, classroom observations, interviews, and informal conversation with students we have designed a series of practical activities that complement the existing curriculum and are aimed at further development of global competence among English class students. Having conducted a series of interviews with the students at the beginning and at the end of the academic year we used a quantitative method to present the statistical data of students' progress during the year.

Participants

The participants of the study are 60 full-time first-year students (17-19 years old) of such engineering specialties as electromechanics, electric engineering, and electric power plants. They have English classes one a week. The overall duration of the course (Practical English language-I) is 2 semesters with 72 hours of practical lessons, 18 hours of individual work, and a credit test at the end of 2nd semester. The students entered the university with a certificate of secondary education completion (high school certificate). They have a general understanding of the world and current global processes. Most of them are motivated and eager to learn more in the field of their specialty. Their level of English language proficiency varies from beginner to intermediate.

Instruments

Conducting the study, we spent one academic year (2021-2022) collecting observational (classroom observations and field notes), inquiry (interviews and informal conversations with students), and artifact data (credit module curriculum, and course books). We observed English classes with students of different specialties and different levels of language proficiency. Each classroom observation lasted 30 minutes. The observational data illustrated to what extent students were engaged in critical conversations, their group work and general develop of global competence. All the interviews with the students were audio-recorded then transcribed verbatim and saved in

files for accuracy. After transcribing the interviews and organizing the data, the interview transcripts and the field notes were analyzed and interpreted to generate the quantitative results of the study.

Procedures

We interviewed the students at the beginning (Interview 1) and at the end (Interview 2) of the academic year (2021-2022). Each interview lasted for nearly five minutes and was aimed at identifying how students addressed issues of global significance. We used Global Competence Matrix for World Languages (Mansilla, 2011, p. 108) to assess students' abilities to: use knowledge of language and culture to identify issues of local, regional, or global significance; recognize how language and culture influence perspectives of people and groups; use the target language for interpersonal purposes, including appropriate verbal and nonverbal behavior; use their native and studied languages to improve local, regional, and global well-being.

After a set of interviews in the first semester we developed a series of activities aimed at increasing students' focus on issues of global significance. The activities were designed on the base of the Practical English Language-I [9] course for such specialties of the bachelor's degree as electric power, electrical engineering, and electromechanics.

Activity 1. "If I entered the university in the USA I would choose ..."

Instructions. In groups students brainstorm some theories on the subject. They try to find answers to the following questions: What do they know about the USA and its higher education? What is the assessment system in the USA? What is the age of students who study there? They can share the experience of their friends or relatives who live abroad. They create a mind map to summarize all the ideas. After that they visit some of the websites of the US universities to find out more about those institutions, their traditions, values and accomplishments, and choose the one which corresponds to their preferences. The results of the activity can be presented either in a written form (an essay) or as an oral presentation.

Background: This activity is connected with the first topic in the curriculum i.e. "I. Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (KPI). For their first weeks at the university, the freshmen learn more about their alma mater, its history, traditions, and its Campus facilities. Students get acquainted with their groupmates, dormitory neighbors, and teachers staff as well. This activity can be used as one of the concluding in the block to make students use the knowledge they acquired about KPI in previous lessons, the general knowledge about an English-speaking country and its education

system. They can practice working in a diverse team, investigating the world beyond their immediate environment, analyzing international sources in order to create coherent responses, recognizing perspectives – theirs in KPI and of students in the USA, and communicating ideas through visual (mind maps) and verbal means.

Global significance: To study the similarities and differences of cultures, beliefs, perspectives and values of Ukraine and the USA through higher education

Activity 2. “Same or different”

Instructions: In groups students are asked to brainstorm the ideas on the following questions: Are male and female brains different? What can men do better than women? What are the gender stereotypes in your country? The results of the teamwork are presented in the form of the discussion: women’s rights in the history of the US and Ukraine.

Background: This activity corresponds to the first unit (“Identity”) of the course book [3]. The topic itself has a global component at its base. First, students discuss world languages, read about bilinguals, and take a test, presented in the unit, on whether their brain is male or female. The suggested activity can be used as an extension of the test. Students are able to identify an issue and explain its global significance, use a variety of domestic and international sources to analyze, integrate, and synthesize collected evidence to construct a coherent response. Students express their own perspectives on the issues and examine perspectives of other groups (genders). In the course of discussion, students develop an argument based on compelling evidence that considers multiple perspectives and draws defensible conclusions.

Global significance: To study the human rights on both local and global levels.

Activity 3. “The world in 2040”

Instructions: In groups students brainstorm the ideas on the topic: what the world in 2040 will be like. They are discussing technological progress, climate changes, healthcare improvements, etc. Students are asked to present their ideas in the form of digital stories to tell people from the past what the earth and their native town look like in 2040, and how people dealt with the energy crisis, health problems, overpopulation, and global warming.

Background: Going through the third unit of the course book [3] students get some ideas about inventions and developments of the future. In this activity students are asked to make some predictions about the future based on the current events. The interdisciplinary approach (Theoretical Engineering, Physics, Ecology, Healthcare, and others) may be used. Lecturers of other disciplines

may also be invited for a storytelling contest. Digital storytelling means that students have to communicate with diverse audiences, recognizing how other people may perceive different meanings from the same information. In their projects students have to prepare visual, auditory, and textual material which means selecting and using appropriate technology and media.

Global significance: To study the consequence of human activity on the local and global scale, suggesting possible solutions to global challenges.

Activity 4. “British scientists”

Instructions: In groups students mention which British scientists they know and what are their major inventions or discoveries. Then, students choose one of the scientists who was born in the UK and study his/her biography. They present answers to the following questions: What British towns/cities were their lives connected with? Did they visit or live in other countries? Are they known in Ukraine? Did they visit Ukraine? The results of the activity can be presented either in a written form (an essay) or as an oral presentation.

Background: This activity is a new interpretation of a topic very familiar to all Ukrainian students – “Great Britain and London”. Since the English course aims at teaching students of engineering specialties, we can focus on the interdisciplinary approach, bringing together their knowledge of English and physics, chemistry, mathematics, or other sciences. This activity can illustrate the student’s capacity to investigate the world. First of all, the student identifies a scientist and explains the significance of his work locally, regionally, and globally. Secondly, while searching for the information, they use a variety of sources, including foreign ones.

Global significance: To realize the interconnection of professional activity with everyday life; to understand how scientific activities can influence the lives of ordinary people.

Activity 5. “Business vs community”

Instructions: In groups students brainstorm the following questions: What are the most/the least paid jobs in Ukraine and the English-speaking countries? What is a dream job for you? Then students are asked to try on the roles of entrepreneurs who want to set up an enterprise in their community, thereby creating job opportunities in the area that will help to deal with some local issues (e.g. unemployment, urbanization, deforestation, water and air pollution, etc.). The results of the activity can be presented in the form of a role play, where some students voice their ideas as entrepreneurs, using the collected data and visual aids to convince other students and/or teachers, who play the role of local citizens, to vote for their enterprise.

Background: The activity corresponds to the topic “Jobs” in unit 4 of the course book [3]. It helps to switch from the inner perception of the topic to the outer. While in the course book students are asked to discuss personal qualities people need to do their job, in this activity students have to think as responsible citizens. They do not just decide their own future, their income and future work environment, they analyze how every particular job can influence the sustainability and well-being of the community, the country, and the world. They learn to act individually or collaboratively, creatively and ethically, contributing to the improvement at local, regional, or global levels, and assessing the impact of the actions taken.

Global significance: To study how businesses integrate with the local community; to understand broad global patterns and their connection to local realities.

Activity 6. “Back to the future”

Instructions: In groups students brainstorm the ideas of the technologies from the past which can still be used or are still used nowadays and do not require modern substitution. They have to come up with the things from the past which are more environmentally friendly, less energy-consuming, better for human health, and so on. As a result, they have to choose one of the local problems and suggest a low-tech solution. The results of the activity can be presented either in a written form (an essay) or as an oral presentation.

Background: The activity pursues and develops the ideas presented in unit 5: “Solutions” [3], in which it is suggested to think whether the newest technology is always the best. Being involved in this activity students have an opportunity to feel themselves responsible and valuable citizens of the community. They have to understand that sometimes simpler and more low-tech solutions can help cope with global challenges. Thus, students learn to assess options and plan actions taking into account previous approaches, varied perspectives, and potential consequences.

Global significance: To understand the influence of local solutions on global problems; to feel the responsibility of being a global citizen.

Having successfully implemented the abovementioned activities in our English language course, we conducted another series of interviews with the students to compare their performance and track their progress at the end of the education year.

Research results. The findings show that the majority of the students (45-54 out of 60) who regularly attended English classes and were engaged into the listed activities have a significant increase in understanding of the global world, its processes and challenges, and are interested in the

well-being of their community. The quantitative data presented in Figure 1 show the development of global competence by first-year students of I. Sikorsky KPI throughout the academic year 2021-2022. The assessment of the progress was conducted using four categories: the knowledge, skills, and values to investigate the world, recognize perspectives, communicate ideas, and take action. Interview 1 took place at the beginning of the first semester in 2021, and Interview 2 was conducted at the end of the second semester in 2022.

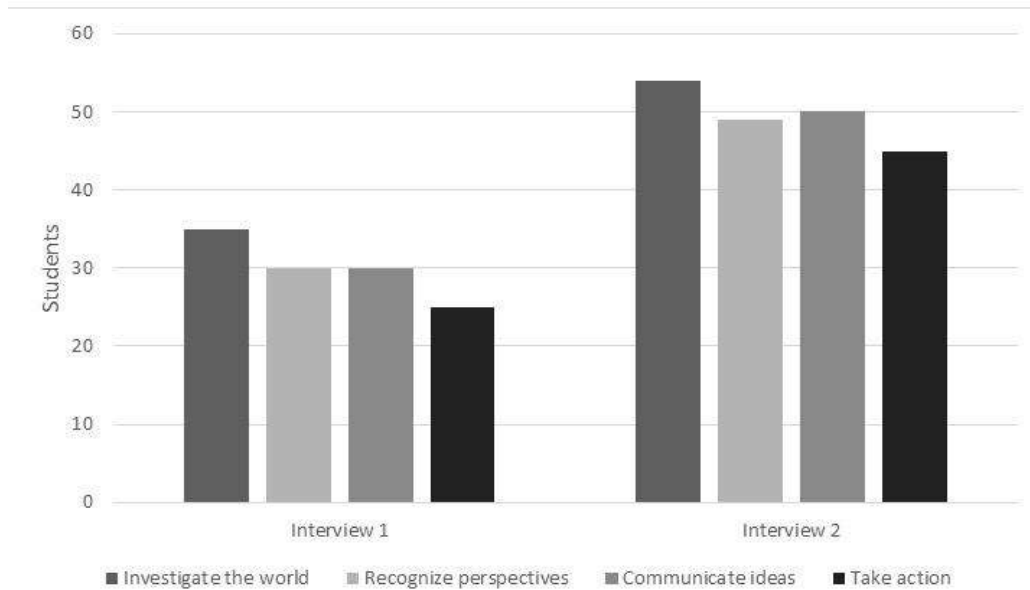


Figure 1. The progress of the 1st-year students in global competence throughout the academic year 2021-2022

Discussion. Having conducted the research on the assessment of global competence level among engineering students of I. Sikorsky KPI [1] earlier, we saw that only 44 % of the first-year students demonstrated a significant global competence level through awareness and curiosity about issues of global significance. After a new English language curriculum was implemented in 2020, we decided to carefully review it and suggest solutions for improving the level of global competence among freshmen.

In forming a globally-focused curriculum teachers have several options. The first one is to design the specific blocks of study that are dedicated to the development of one particular competence. Otherwise, they can use selected lessons or small projects on a global issue at the end of the topic [8].

After analyzing the existing curriculum and observing the classroom work of the first-year

KPI students with the selected materials (see Table 1), we opted for separate activities that can be optionally used by the language teachers whenever they feel it is important to revise the topics of global significance.

Table 1: The working program of the credit module “Practical English Language-I” for students of the specialty 141 Electric power, electrical engineering and electromechanics of the bachelor’s degree for full-time education

SEMESTER 1

Topic of the lesson
Topic 1.1 Placement test
Topic 1.2 “Kyiv Polytechnic Institute”, Function: Tell me about yourself
Topic 1.3 “Kyiv Polytechnic Institute”, “Time and Dates”, Present Simple
Topic 1.4 “Kyiv Polytechnic Institute”, “Weather and Season”, Past Simple
Topic 1.5 “Biography. Family”, The Pronoun
Topic 1.6 “Unit 1 Identity”, Question forms
Topic 1.7 “Unit 1 Identity”, Review of verb tenses
Topic 1.8 “Unit 1 Identity”, Unit 1 Revision
Progress test
Topic 1.9 “Unit 2 Tales” Present Perfect and Past Simple
Topic 1.10 “Unit 2 Tales” Narrative tenses
Topic 1.11 “Unit 2 Tales” Function: Telling a story
Topic 1.12 “Unit 2 Tales”,
Unit 2 Revision
Topic 1.13 “Unit 3 Future” The Future (plans): <i>will/ might, going to</i> , Present Continuous
Topic 1.14 Achievement test
Topic 1.15 “Unit 3 Future” The Future (predictions): <i>will/ might/ may/ could, going to, be likely to</i>
Topic 1.16 “Unit 3 Future”, Function: Dealing with understanding
Topic 1.17 “Unit 3 Future”, Unit 3 Revision
Ultimate test
Topic 1.18 Revision

SEMESTER 2

Topic of the lesson
Topic 1.1 “Great Britain and London”, Modifiers: <i>some, any, few, little, much</i>
Topic 1.2 “Great Britain and London”, The Article
Topic 1.3 “Great Britain and London”, The Article
Topic 1.4 “We study English”, The Plural of Nouns
Topic 1.5 “Ukraine and Kyiv”, Countable/ Uncountable Nouns
Topic 1.6 “Ukraine and Kyiv”, Countable/ Uncountable Nouns
Topic 1.7 “USA and Washington DC”, Prepositions of time and place
Topic 1.8 “USA and Washington DC”,
Progress test
Topic 1.9 “Unit 4 Jobs”, Modals of obligation: <i>must/ have to/ should</i>
Topic 1.10 “Unit 4 Jobs”, <i>used to, would</i>
Topic 1.11 “Unit 4 Jobs”, Function: Reaching agreement
Topic 1.12 “Unit 4 Jobs”,
Unit 4 Revision

Topic 1.13 “Unit 5 Solutions”, Comparatives and Superlatives
Topic 1.14 “Unit 5 Solutions”, Question tags
Topic 1.15 “Unit 5 Solutions”, Function: Polite requests
Topic 1.16 “Unit 5 Solutions”,
Unit 5 Revision
Topic 1.17 Ultimate test
Topic 1.18 Revision

Having studied the recommendations introduced by the American scholars [8; 12; 14] and taking into account our previous experience [1], we developed a set of activities as a supplement to the existing English language course [9].

The results of the study have shown significant progress in students’ performance on the topics of local and global significance. After the interviews and classroom observations it was noted that the freshmen developed higher-order thinking skills. By the end of the course, they were able to investigate the world through disciplinary and interdisciplinary study, inquire about topics of global significance, recognize perspectives, communicate ideas, and take action. Students used their knowledge to form hypotheses, analyze various sources of information, use modern technologies for the research and presentation of the results, and report their findings in a short paper.

After receiving the positive results of the implementation of the above-listed activities during the English language classes and positive feedback from the students, we can conclude that the suggested activities achieved the desired goals of developing global competence in KPI students of the first year of study. The active participation of the students, their high-level performance, development of global knowledge and skills, and, as a result, the rising awareness for the questions of global significance allow us to recommend these activities for future implementation in the university curriculum to increase its global focus.

Conclusion. In this paper, we have studied the process of implementing global competence into the curriculum of the Ukrainian higher educational institution. We have discussed the definition of global competence and its constituents based on the works of American scholars. Taking into account the experience of the USA in implementing global focus into the curriculum of higher educational institutions we analyzed the existing curriculum of the English language course for the first-year students at I. Sikorsky KPI and suggested six activities aimed at developing global knowledge and skills, raising awareness for global challenges, and calling for action on the local, national, and international levels.

The suggested activities were successfully tested during the English language classes, with

students showing interest in studying topics of global significance and progress in developing global competence during the course. The activities are optional and can be added to the curriculum by the English language teachers whenever they feel the need. They can use the idea but change the instructions according to the preferences of their students.

However, there remain more English language curricula for other undergraduate programs and years of study which are to be analysed in the future with more practical ideas to be added. With the constant technical development and the new global challenges endlessly appearing in the globalized world, teachers need to regularly revise the existing curriculum and change the topics of local significance in accordance with the modern trends and the needs of their students.

Список використаних джерел

1. Anoshkova T. Assessment of global competence level among engineering students. *Visnyk NTUU "KPI". Seriya: Filolohiia, Pedagogika*. 2017. Vol. 9. P. 31–35.
2. Balistreri S. F., Di Giacomo T. F., Noisette I., Ptak T. (2012). *Global Education: Connections, Concepts, and Careers*. College Board. 37 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED562681.pdf>
3. Clare A., Wilson J. J. *Speakout. Intermediate*. Students' Book. Second edition. London: Pearson Education Limited, 2015. 175 p.
4. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10. P. 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
5. Hunter W. D., White G., Godbey G. What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10. P. 267–285. <https://doi.org/10.1177/1028315306286930>
6. Jackson L. *Globalization and Education*. Oxford Research Encyclopedias. 2016. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.52>
7. Mansilla V. B., Jackson A. *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. Asia Society. 2011.
8. OECD. *Global Competency for an Inclusive World*. Programme for International Student Assessment (PISA).
9. Reimers F. Educating for global competency. *International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary Education* / ed. by J. E. Cohen. M. B. Malin. New York: Routledge, 2009. P. 183–202.
10. The strategy of development of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" 2020-2025. *Kyiv Polytechnic*. 2020. Vol. 11-12(3304-3305). 44 p. https://data.kpi.ua/sites/default/files/files/2020-2025-strategy_en.pdf
11. West C. *Toward Globally Competent Pedagogy*. NAFSA: Association of International Education, 2012.
12. Маслова Т. Б. *Робоча програма кредитного модуля «Практичний курс англійської мови-I» для спеціальності 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка освітнього ступеня бакалавр для денної форми навчання*. Київ, 2020. 21 с.
13. Міністерство освіти та науки України. *Пріоритети болонського процесу до 2030 року*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/>
14. Федоренко С. В. *Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США* : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2017. 551 с.

References

1. Anoshkova, T. (2017). Assessment of global competence level among engineering students. *Visnyk NTUU "KPI". Seriya: Filolohiia, Pedagogika*, 9, 31–35.
2. Balistreri, S. F., Di Giacomo, T. F., Noisette, I., & Ptak, T. (2012). *Global Education: Connections, Concepts, and Careers*. College Board. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED562681.pdf>
3. Clare, A., & Wilson, J.J. (2015). *Speakout. Intermediate*. Students' Book. Second edition. London: Pearson Education Limited.
4. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
5. Hunter, W. D., White, G., & Godbey, G. (2006). What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in International Education*, 10, 267–285. <https://doi.org/10.1177/1028315306286930>
6. Jackson, L. (2016). *Globalization and Education*. Oxford Research Encyclopedias <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.52>
7. Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. Asia Society.
8. OECD. (n.d.). *Global Competency for an Inclusive World*. Programme for International Student Assessment (PISA).
9. Reimers, F. (2009). *Educating for global competency*. In J. E. Cohen & M. B. Malin (Eds.), *International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary Education* (pp. 183–202). New York: Routledge.
10. The strategy of development of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" 2020-2025. (2020). *Kyiv Polytechnic*, 11-12 (3304-3305). Retrieved from https://data.kpi.ua/sites/default/files/files/2020-2025-strategy_en.pdf
11. West, C. (2012). *Toward Globally Competent Pedagogy*. NAFSA: Association of International Education.
12. Maslova, T.B.. (2020). *Robocha prohrama kredytnoho modulia «Praktychnyi kurs anhliiskoi movy-I» dlia spetsialnosti 141 Elektroenerhetyka, elektrotekhnika ta elektromekhanika osvitnoho stupenia bakalavr dlia dennoi formy navchannia* [The working program of the credit module "Practical English Language-I" for students of the specialty 141 Electric power, electrical engineering and electromechanics of the bachelor's degree for full-time education]. Kyiv.
13. Ministry of Education and Sciences of Ukraine. (2020). *Priorytety bolonskoho protsesu do 2030 roku* [The priorities of the Bologna process till 2030]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/>
14. Fedorenko, S. V. (2017). *Teoriia i metodyka formuvannia humanitarnoi kultury studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv SSHA* [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA (Doctoral dissertation, Kyiv)].

Тетяна Аношкова,

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ*

РОЗВИТОК ГЛОБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Анотація. Ураховуючи виклики сучасного світу, пов'язані з глобалізацією, зміною клімату та охороною здоров'я, українські заклади вищої освіти розпочали свій шлях до глобальної освіти. Розуміючи важливість змін в освіті, авторка статті досліджує шляхи розвитку глобальної

компетентності в студентів першого курсу інженерних спеціальностей Національного технічного університету «КПІ ім. Ігоря Сікорського». У цій статті дослідниця проводить експеримент, у якому відстежує результати ефективного застосування запропонованого набору аудиторних заходів для розвитку глобальної компетентності під час занять з англійської мови зі студентами першого курсу технічних спеціальностей.

Використовуючи методи аналізу та синтезу, авторка досліджує визначення глобальної компетентності та її основні складові, якими є знання, уміння й цінності, які успішно застосовуються для того, щоб навчити студентів вивчати глобальний світ, забезпечувати успішну співпрацю та взаєморозуміння, доносити ідеї з використанням іноземної мови й сучасних технологій і, як наслідок, діяти як відповідальні громадяни своєї громади, країни та світу. Крім того, дослідниця надає поради для розроблення викладачем таких аудиторних заходів, які залучають учнів до живих дискусій і розвивають навички мислення вищого рівня, необхідні глобально компетентній особистості.

Ураховуючи американський досвід створення глобально орієнтованої навчальної програми, запропоновано шість вправ, які розкривають теми локального й глобального значення та можуть бути додані до офіційної навчальної програми з метою підвищення рівня глобальної компетентності студентів КПІ. Провівши серію співбесід зі студентами до та після участі в проведених заходах, авторка ілюструє їх прогрес у вигляді діаграми. Результати дослідження показують, що після впровадження запропонованих заходів в освітній процес більшість студентів демонструє кращі показники в критичній бесіді та розвитку ключових компетентностей.

Ключові слова: навчальний план; курс англійської мови; глобальна компетентність; КПІ ім. Ігоря Сікорського; місцеве та глобальне значення.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 24.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-39-49>

УДК 378.016:[373.5.011.3-051:811]-047.22

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7144-9946>

Ольга Безкоровайна,
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне

ГЛОБАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглядається глобальна компетентність як важлива складова якісної професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. Метою статті є висвітлення специфіки та змісту поняття «глобальна компетентність» в контексті аксіологічного аспекту, завданнями – розгляд і виокремлення основних положень концептуальної моделі формування глобальної компетентності в майбутніх вчителів іноземної мови. У дослідженні використовувалися такі методи: аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел з аналізованої проблеми в теорії та практиці; вивчення й систематизація психолого-педагогічних періодичних джерел з вивчуваного питання.

Висвітлено смислове значення поняття «глобальна компетентність», висвітлено три рівні глобальної компетентності, з-поміж яких: етнічний, діяльнісний, академічний. Зазначено, що глобальна компетентність містить морально-етичний компонент, що уможливорює мирну, поважливу й продуктивну співпрацю з представниками диверсифікованого суспільства з різних географічних регіонів. Наголошено, що урахування викликів сучасності (ідеї сталого розвитку суспільства, швидкі технологічні зміни, збройні конфлікти, расове й етнічне різноманіття в країні) вимагає виховання особистостей, які не лише усвідомлюють зростаючу глобальну взаємозалежність народів і націй, а й розуміють необхідність міжнародної солідарності та співпраці, готові до конструктивної участі в діалозі культур. Авторка характеризує концептуальну модель формування глобальної компетентності в майбутніх вчителів іноземної мови, котра актуалізує творчу активність, полікультурну спрямованість, активну громадянську позицію особистості студентів. Описаний змістовий компонент формування глобальної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови представлено взаємопов'язаними і взаємозумовлювальними елементами: мотиваційним, який характеризується загальною спрямованістю, що втілюється в мотиваційну основу оволодіння вміннями й навичками глобальної компетентності вчителя; когнітивним, який включає сукупність знань щодо глобальної освіти та її ролі в міжкультурній комунікації; діялісно-перетворювальним, котрий передбачає практичне функціонування здобувачів вищої освіти в різних сферах життєдіяльності на основі принципів толерантності, проактивної громадянської позиції, соціальної відповідальності, громадянської солідарності.

Описана інноваційна програма з методики навчання англійської мови розроблена Британською радою спільно з Міністерством освіти і науки України в межах проєкту «Шкільний учитель нового покоління» акцентує увагу на формуванні в студентів професійно-педагогічних компетентностей майбутніх педагогів, розвиткові критичного мислення, ініціативи, креативності, самостійного мислення, солідарності. Авторка резюмує, що аналіз вітчизняного й закордонного досвіду дає можливість усебічно дослідити проблеми глобальної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах мультиперспективного бачення сучасного освітнього простору.

Ключові слова: глобальна освіта; глобальна компетентність; толерантність; міжкультурна комунікація; громадянська солідарність; інтерактивні методи, вчителі іноземної мови, здобувачі вищої освіти.

Вступ. В епоху глобалізації та об'єднання країн світу навколо допомоги Україні в протистоянні збройній агресії російської федерації важливим моментом є тенденція більшості країн до консолідації, відкритості та взаєморозуміння в рамках мультикультуралізму, поважного ставлення до різноманіття культур як одного з найцінніших елементів світової, європейської й української культурної спадщини [10, с. 210].

У сучасному світі все більше людей шукають опори в традиційних цінностях своїх предків, прагнуть зберегти власну самобутність, унікальну культуру – своєрідний етнокультурний парадокс сучасності, тому що це явище супроводжує всезростаючу уніфікацію духовної і матеріальної культури, процеси глобалізації. Кожний етнос (нація) має специфічну культуру, характерний тип особистості, неповторну систему соціальної спадщини, унікальний підхід до постановки й вирішення освітніх проблем. Формування системи освіти, адекватної потребам етнічних спільнот у цілому і окремих індивідів окремо, є найактуальнішою сучасною проблемою. Зрозуміло одне – освіта може бути більш ефективною, якщо стане не лише поінформованою, але й смислотвірною. Ось чому стає очевидним включення національно-культурного контексту як основи системи освіти в цілому і розгляд його як умови реалізації формування глобальної компетентності в освітньому процесі.

Глобальна компетентність містить морально-етичний компонент, що уможливорює мирну, поважливу й продуктивну співпрацю з представниками диверсифікованого суспільства з різних географічних регіонів [1, с. 245].

Урахування викликів сучасності (ідеї сталого розвитку суспільства, швидкі технологічні зміни, збройні конфлікти, расове й етнічне різноманіття в країні) вимагає виховання особистостей, які не лише усвідомлюють зростаючу глобальну взаємозалежність народів і націй, а й розуміють необхідність міжнародної солідарності та співпраці, готові до конструктивної участі в діалозі культур.

Мета та завдання. Метою статті є висвітлення специфіки та змісту поняття «глобальна компетентність» в контексті аксіологічного аспекту, завданнями – розгляд і виокремлення основних положень концептуальної моделі формування глобальної компетентності в майбутніх вчителів іноземної мови.

Методи дослідження. У дослідженні використовувалися такі методи: *аналіз та узагальнення* науково-педагогічних джерел з аналізованої проблеми в теорії та практиці;

вивчення й систематизація психолого-педагогічних першоджерел з виучуваного питання.

Результати дослідження. Немає сумніву: для того щоб розробити свою систему формування глобальної компетентності, знайти нові ефективні методики роботи зі студентами, важливо взяти до уваги досвід не лише вітчизняний, а й **можливість творчого використання конструктивних ідей** закордонного педагогічного досвіду в освітньому середовищі України.

Ураховуючи вищесказане, до особистісних якостей, необхідних вчителів для досягнення глобальних етичних цілей, відносимо здатність уміти вести діалог з представниками іншої культури, розуміти, приймати їхні культурні особливості, убачаючи в них носіїв власних цінностей, логіки мислення, форм поведінки, і тим самим уникати міжкультурного конфлікту. Таким чином, глобальна компетентність є невід'ємною якісною характеристикою мовної особистості взагалі і вторинної мовної особистості зокрема.

Концептуальна модель формування глобальної компетентності в майбутніх учителів іноземної мови в закладах вищої освіти (ЗВО) включає такі основні компоненти: цілемотиваційний, змістовий, технологічний, результативний.

Цілемотиваційний компонент (включає мету та завдання). Мета визначає характер і головні принципи організації формування глобальної компетентності в студентів у процесі створення особливої суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії учасників освітнього процесу, яка відбувається через розширене демократичне спілкування, атмосферу психологічного комфорту та позитивного соціально-психологічного статусу в колективі. Мотивація, як життєво важливий, цінніснозначущий процес, передбачає усвідомлення студентами потреби в спілкуванні на міжкультурному рівні, наявності в молодій людини сукупності певних якостей, соціально-ціннісних орієнтацій, які об'єктивно характеризують її моральну значущість. Провідна роль при цьому відводиться мотивам, які забезпечують не пристосування до середовища, а зростання конструктивного начала людського «Я», коли особистість набуває більшої впевненості в собі, усвідомлює відповідальність за власну поведінку, вибудовує свої взаємини з іншими людьми на основі поваги та взаєморозуміння.

Мета зумовлює вирішення низки таких завдань:

- створення гуманістичного особистісно орієнтованого освітньо-виховного середовища;
- пізнання свого «Я», власної біологічної та психосоціальної природи, об'єктивація й

розвиток особистісних якостей глобальної компетентності і творчих можливостей;

- розвиток особистісного потенціалу, проєктування стабілізованих норм моральної поведінки, готовність їх удосконалювати, творче ставлення до їхнього вибору й активного розвитку;

- формування в студентів домінанти на особистісний розвиток (самовдосконалення) через самоподолання у власній навчально-виховній діяльності;

- здійснення переходу від виховання до самовиховання, прагнення до керівництва собою;

- підготовка студентів до впевненого входження в доросле життя, професійного й життєвого самовизначення в гармонії з мікросоціумом.

Не можна досягнути поставленої мети, вирішити завдання без створення системи навчально-виховної роботи як упорядкованої цілісної сукупності компонентів, здатної цілеспрямовано й ефективно сприяти розвиткові особистості.

Формування глобальної компетентності – це зміна в позитивному ключі ставлення до себе, однолітків, світу. Воно неможливе без поведінки, переживання, соціальної практики, діяльнісного ставлення до життя.

У рамках цього підходу можна вести мову про комплексний розвиток емоційно-ціннісної, когнітивної, діяльнісної сфер глобальної компетентності. Критерієм результативності такого виховного простору є позитивні зміни в почуттях, емоціях, мисленні, практичній діяльності студентів, їхній комфортний стан в освітньому просторі. Педагог створює особливий простір, котрий забезпечує його діяльність зі здобувачем вищої освіти в новій освітній парадигмі.

Отже, змістовий компонент формування глобальної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови представлений взаємопов'язаними і взаємозумовлювальними елементами: *мотиваційним*, який характеризується загальною спрямованістю, що втілюється в мотиваційну основу оволодіння вміннями й навичками глобальної компетентності; *когнітивним*, який включає сукупність знань щодо глобальної освіти та її ролі в міжкультурній комунікації; *діялісно-перетворювальним*, котрий передбачає практичне функціонування здобувачів вищої освіти в різних сферах життєдіяльності на основі принципів толерантності, проактивної громадянської позиції, соціальної відповідальності, громадянської солідарності.

До кожного з представлених елементів розроблено критерії й показники формування глобальної компетентності.

Критерієм визначення мотиваційного елемента є спрямованість, стійкість, дієвість мотивів. Він характеризує розвиток ціннісно-орієнтаційної свідомості й визначення на цій основі кола особистісно-значущих цінностей у студентів, а показниками є: критичність щодо норм, цінностей суспільства, співвідношення їх зі своїми можливостями й потребами, ціннісне ставлення до культурних норм, правил і моделей поведінки; наявність позитивної установки до міжособистісного спілкування в колективі однолітків.

Критерієм розвитку когнітивного елемента є повнота, глибина осмислення якості знань студентів щодо сутності глобальної компетентності та усвідомлення доцільності оволодіння нею. До показників входять: розуміння сутності глобальної компетентності, механізмів її прояву та усвідомлення потреби її виявлення в різних сферах життєдіяльності; знання культурних норм, моделей поведінки та усвідомлення доцільності їхнього дотримання.

Критерій визначення діяльнісно-перетворювального елемента передбачає встановлення ступеня відповідності мотивів поведінки студентів із їхніми діями та вчинками, спонукає молодих людей до зусиль, спрямованих на прояв активності самоаналізу й самооцінки власних можливостей і потреб. Показниками цього критерію є усвідомлена поведінка, спілкування на основі забезпечення моделі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу; знання власних особливостей і потенційних можливостей та їхнє використання; відповідальність щодо рішень, які приймаються, і свого вибору; характер умінь будувати «Я-концепцію», автономність і стійкість внутрішнього світу, стосунки з іншими людьми як прояв глобальної компетентності.

Отже, виокремлені компоненти пов'язані між собою та складають основу формування глобальної компетентності в майбутніх вчителів іноземної мови. При цьому необхідно дотримуватися вимог особистісно орієнтованого підходу в навчанні, в основі якого лежить діалогічність, діяльнісно-творчий характер, цілеспрямованість на **встановлення стосунків** співпраці, рівноправної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, спрямованість на підтримку розвитку суб'єктних якостей та індивідуальності кожної молодої людини, представлення їй необхідного простору для творчості, самодіяльності, здійснення особистіснозначущого вибору.

Формуванню глобальної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови сприяє створена на базі кафедри міжкультурної комунікації, теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури Рівненського державного гуманітарного університету (РДГУ) Навчально-наукова лабораторія «Міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови та зарубіжної літератури», що здійснює важливі для регіону як фундаментальні, так і прикладні наукові дослідження, вирішує актуальні науково-дослідницькі, науково-методичні, соціально-педагогічні та організаційні питання розвитку освітнього простору регіону.

У межах роботи означеної лабораторії функціонують проблемні студентські групи та гуртки: «Сучасні технології формування міжкультурної комунікації здобувачів вищої освіти» (керівник: проф. Безкоровайна О. В.); «Загальномовознавчі теорії в історії вітчизняної та зарубіжної лінгвістики: сучасний погляд» (керівник доц. Самборська І. М.); «Особливості спілкування в різних лінгвокультурних спільнотах» (керівник: доц. Вовчук Н. І.); «Література ХХ століття: інтерпретація і конверсія» (керівник: доц. Нестерук С. М.); «Художній текст як культурно-історичний феномен: методичний аспект» (ст. в. Синевич Б. М.); «Жіноча проза кін. ХХ – поч. ХХІ ст.: тенденції та перспективи» (керівник: доц. Оздемір О. В.); «Художні орієнтири зарубіжної літератури ХХ століття» (ст. в. Залевська О. А.).

Студенти виконують критичний аналіз наявних наукових концепцій, збирають та обробляють емпіричний матеріал, опановують методологію й логіку наукового дослідження.

Члени кафедри разом зі студентами беруть активну участь у міжнародних, всеукраїнських і міжвузівських конференціях, готуючи їх до виступів на конференціях та публікації результатів досліджень, залучаючи до єднання зусиль та розвитку ділового партнерства з іншими ЗВО України. Кафедра організовує щорічну Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутнього педагога ХХІ століття».

Студенти, долучаючись до процесу міжкультурної комунікації, удосконалюють набуті знання програмового матеріалу з фахових і вибіркових дисциплін («Міжкультурна комунікація», «Викладання іноземних мов в контексті діалогу культур», «Європейські моделі викладання іноземних мов», «Парадокси єврейської тематики у світовій літературі», «Література Польщі», «Сучасний літературний процес Великої Британії та США»,

«Література Франції» тощо), під час яких розкривається сутність глобалізації, удосконалюються знання та риси характеру, необхідні вчителів іноземної мови для досягнення глобальних етичних цілей у майбутній професійній діяльності.

Застосування викладачами кафедри міжкультурної комунікації, теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури як традиційних, так і інтерактивних форм та методів навчання, зокрема лекцій, бесід, рольових ігор, дискусій, вікторин, мозкових штурмів, навчальної форми «кроссенс», написання творів-роздумів та есе, портфоліо; засобів мультимедіа (контролюючих програм-тестів, створення презентацій навчального матеріалу, здійснення проєктивної і дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти тощо) гарантують стимуляцію розвитку продуктивного й критичного мислення, педагогічно ефективного пізнавального спілкування, у результаті якого створюються умови для переживання студентами ситуації успіху в навчальній діяльності та взаємозбагачення їхніх мотиваційної, інтелектуальної, емоційної та інших сфер.

У контексті вищезазначеного заслуговує на увагу інноваційна програма з методики навчання англійської мови, розроблена Британською радою спільно з Міністерством освіти і науки України в межах проєкту «Шкільний учитель нового покоління» [2, с.96–99]. Вона є складовою реформи професійної підготовки вчителя англійської мови та передбачає перехід системи викладання англійської мови на якісно новий рівень з урахуванням сучасних змін у соціокультурній реальності. Задекларовані в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти та Концепції мовної освіти України зміни вимагають розуміння та організацію навчання як процесу співпраці. Імпонує те, що інновації програми з методики акцентують увагу на формуванні в студентів професійно-педагогічних компетентностей майбутніх педагогів, розвитку критичного мислення, ініціативи, креативності, самостійного мислення, солідарності.

Обговорення. Вивчення глобальної компетентності в контексті освітнього процесу у ЗВО є комплексним і міждисциплінарним. Різні аспекти глобальної компетентності досліджували українські (І. Бех, Н. Авшенюк, К. Журба, Т. Кравченко, Р. Сойчук, Ю. Шаранова, І. Шкільна, С. Федоренко, М. Яремович та ін.) та закордонні (А. Габезудо, Ф. Гальбартшлагер, Ф. Раймерз, Х. Хрестідіс та ін.) науковці.

Вартують уваги в контексті досліджуваної проблеми результати наукових пошуків американського вченого Ф. Раймерза щодо глобальної компетентності в закладах вищої

освіти США, котрі реалізуються через тривимірну структуру взаємопов'язаних складників, а саме: *етичного* – позитивне ставлення до культурної різноманітності та визнання глобальних загальнолюдських цінностей, що поважають відмінність і несхожість; *діяльнoго* – уміння здійснювати групову й індивідуальну комунікацію з носіями різних мов; *академічного* – ґрунтовні знання зі всесвітньої історії та географії, усвідомлення міждисциплінарного характеру універсальних проблем людства щодо збереження здоров'я, кліматичних змін, економічних коливань і розуміння сутності процесу глобалізації, а також здатність до критичного й креативного осмислення комплексності сучасних глобальних викликів [1, с.245–246].

На основі теоретичного аналізу наукових праць та особистого досвіду роботи встановлено, що значний потенціал для формування глобальної компетентності студента закладено в знаннях, уміннях, цінностях, повному осмисленні та усвідомленні доцільності оволодіння ними, у наявності позитивної мотивації до практичної діяльності через систему конкретних виховних справ, заохочення студентів – майбутніх учителів іноземної мови до участі у міжнародній освітній діяльності.

Висновки. Отже, проведений аналіз вітчизняного й закордонного досвіду дає можливість виокремити нерозглянуті аспекти дослідження проблеми формування глобальної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови, створити логічно взаємопов'язану, цілісну систему знань, умінь, навичок.

Сьогодення потребує нових підходів у розробленні методології та теорії означеної проблеми, виявленні концептуально зорієнтованої перспективи, яка дозволила б усвідомити, якого громадянина необхідно виховувати, які почуття необхідно в нього формувати, котра найбільш повно відповідала б управлінню студентської молоді в позитивних діях, сприяла б розвиткові іншомовної комунікації, забезпечувала б формування критичного, мультиперспективного ставлення студентів до глобальних проблем, установлення толерантних міжкультурних взаємин у різних видах діяльності.

Список використаних джерел

1. Авшенюк А.М. Міжнародні підходи до обґрунтування глобальної компетентності вчителів. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 2012. Вип. 14. С. 241-248.
2. Безкоровайна О. В. Інноваційні підходи до організації методичної підготовки майбутнього вчителя англійської мови (на прикладі спільного проекту Британської Ради в Україні та Міністерства освіти і науки України «Шкільний вчитель нового покоління»). *Нова педагогічна думка*. 2018. № 4. С. 96–99.
3. Безкоровайна О.В. Концептуальні засади до формування полікультурної освіти майбутніх педагогів: теорія і практика. *Міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутнього*

педагога XXI століття : матеріали першої Всеукраїнської науково-практичної конференції : збірник тез. Рівне : РДГУ. 2023. С. 6-8.

4. Безкоровайна О. В. Полікультурні засади формування громадянської ідентичності студентів в умовах закладу вищої освіти. *Advanced Linguistics*. 2023. № 11. С. 113-122. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2023.11.278269>

5. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ-Чернівці : «Букрек». 2018. 296 .

6. Бех І. Д., Докукіна О. М., Федоренко С. В., Шкільна І. М., Журба К. О. Формування в учнів основної школи національно-культурної ідентичності в контексті сучасних полікультурних впливів : посібник. Київ, 2019. 114 с.

7. Городецька С. Л. Громадянська солідарність як поведінкова стратегія громадянського діалогу. *Соціологія. Грані : зб. наук. праць*. Київ : Київський національний університет імені Тараса Григоровича Шевченка. 2014. № 8. С. 80–84.

8. Кравченко Т. В. Громадянська ідентичність як компонент полікультурного виховання у закладах вищої освіти Великої Британії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2018. № 19. С. 58–65.

9. Сойчук Р. Л., Шенкхт О. В., Вареник М. С. Формування громадянської компетентності учнів засобами навчальних предметів : навчально-методичний посібник. 2023. 244 с.

10. Ткачук А. І. Мультикультурна комунікація як один із чинників формування іншомовної компетентності студентів (на прикладі case studies). *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 4. Т. 2. С. 210–214. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.42>

11. Ткачук А.І., Безкоровайна О.В. Роль інтеркультурного діалогу у підвищенні ефективності міжкультурної комунікації. *Міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутнього педагога XXI століття* : матеріали першої Всеукраїнської науково-практичної конференції : збірник тез. Рівне : РДГУ. 2023. С. 85-87.

12. Федоренко С. В. Методологічний потенціал навчання суспільно корисному служінню у формуванні гуманітарної культури студентів США. *Теоретичний та науковий часопис «Вища освіта України»*. 2014. № 3 (дод. 1): Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу». С. 159–163.

13. Шаранова Ю. В. Міждисциплінарність у вихованні громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти. *Зростаюча особистість у смисложиттєвих обрисах* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ-Івано-Франківськ : «НАІР». 2021. С. 222-227.

14. Яремович М. А. Громадянська солідарність майбутніх вчителів – актуалітет сучасного освітнього процесу в Україні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 89. С. 141-144. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.29>

References

1. Avsheniuk, A. M. (2012). Mizhnarodni pidkhody do obgruntuvannya hlobalnoi kompetentnosti vchyteliv [International approaches to the justification of global competence of teachers]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia*, 14, 241-248.

2. Bezkorovaina, O. V. (2018). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia anhliiskoi movy (na prykladi spilnoho proektu Brytanskoi Rady v Ukraini ta Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Shkilnyi vchytel novoho pokolinnia») [Innovative approaches to the organization of methodical training of future English language teachers (on the example of the joint project of the British Council in Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine “New Generation School Teacher”). *Nova pedahohichna dumka*, 4, 96–99.

3. Bezkorovaina, O. V. (2023). Kontseptualni zasady do formuvannya polikulturnoi osvity maibutnikh pedahohiv: teoriia i praktyka [Conceptual bases for the formation of multicultural education of future teachers: theory and practice]. *Mizhkulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho pedahoha XXI stolittia*: Proceedings of the first All-Ukrainian scientific and practical conference (pp. 6-8).

Rivne: RDHU.

4. Bezkorovaina, O. V. (2023). Polikulturni zasady formuvannia hromadianskoi identychnosti studentiv v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Multicultural bases of students' civic identity formation in higher education institutions]. *Advanced Linguistics*, 11, 113-122. <https://doi.org/10.20535/2617-5339.2023.11.278269>

5. Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti* [Personality on the way to spiritual values]. Kyiv-Chernivtsi: «Bukrek».

6. Bekh, I. D., Dokukina, O. M., Fedorenko, S. V., Shkilna, I. M., & Zhurba, K. O. (2019). *Formuvannia v uchniv osnovnoi shkoly natsionalno-kulturnoi identychnosti v konteksti suchasnykh polikulturnykh vplyviv* [Formation of national and cultural identity among primary school students in the context of modern multicultural influences]. Kyiv.

7. Horodetska, S. L. (2014). Hromadianska solidarist yak povedinkova stratehiia hromadianskoho dialohu [Civil solidarity as a behavioural strategy of civil dialogue]. *Sotsiologhiia. Hrani: zb. nauk. prats*, 8, 80–84.

8. Kravchenko, T. V. (2018). Hromadianska identychnist yak komponent polikulturnoho vykhovannia u zakladakh vyshchoi osvity Velykoi Brytanii [Civic identity as a component of multicultural education in institutions of higher education in Great Britain]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*, 19, 58–65.

9. Soichuk, R. L., Shenklekht, O. V., & Varenyk, M. S. (2023). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv zasobamy navchalnykh predmetiv [Formation of students' civic competence by means of educational subjects].

10. Tkachuk, A. I. (2022). Multykulturna komunikatsiia yak odyz chynnykiv formuvannia inshomovnoi kompetentnosti studentiv (na prykladi case studies) [Multicultural communication as one of the factors for forming students' foreign language competence (through the use of case studies)]. *Innovatsiina pedahohika*, 4(2), 210–214. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.42>

11. Tkachuk, A. I., & Bezkorovaina, O. V. (2023). Rol interkulturnoho dialohu u pidvyshchenni efektyvnosti mizhkulturnoi komunikatsii [The role of intercultural dialogue in increasing the effectiveness of intercultural communication]. *Mizhkulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho pedahoha XXI stolittia: Proceedings of the first All-Ukrainian scientific and practical conference* (pp. 85-87). Rivne: RDHU.

12. Fedorenko, S. V. (2014). Metodolohichniy potentsial navchannia suspilno korysnomu sluzhinniu u formuvanni humanitarnoi kultury studentiv SShA [Methodological potential of teaching socially useful service in forming students' humanitarian culture in the USA]. *Teoretychnyi ta naukovyi chasopys «Vyshcha osvita Ukrainy»*, 3, 159–163. (Appendix 1) Thematic issue “Yevropeiska intehratsiia vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti Bolonskoho protsesu”.

13. Sharanova, Yu.V. (2021). Mizhdystyplinarnist u vykhovanni hromadianskykh tsinnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Interdisciplinarity in educating students' civic values in higher education institutions]. *Zrostaiucha osobystist u smyslozhyttievykh obrysakh: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference..* (pp. 222-227). Kyiv-Ivano-Frankivsk: «NAIR».

14. Yaremowych, M. A. (2022). Hromadianska solidarist maibutnykh vchyteliv – Aktualitet suchasnoho osvitnoho protsesu v Ukraini [Civic solidarity of future teachers as a relevance of the current educational process in Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 89, 141-144. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.29>

Olha Bezkorovina

*Doctor of Sciences in Education, Professor,
Rivne State University of the Humanities,
Rivne*

GLOBAL COMPONENT IS AN IMPORTANT PART OF QUALITY PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Abstract. *The article considers global competence as an important component of quality professional training of future foreign language teachers. The purpose of the article is to highlight the specifics and content of the concept of “global competence” in the context of the axiological aspect. The research objectives are to consider and highlight the main principles of the conceptual model of the formation of global competence in future foreign language teachers. The research used the following methods: analysis and generalization of scientific and pedagogical sources on the analyzed problem in theory and practice; study and systematization of psychological and pedagogical primary sources on the issue.*

The article examines the semantic meaning of the concept of “global competence”, highlights three levels of civic competence, including: ethnic, activity, academic. It is noted that global competence contains a moral and ethical component that enables peaceful, respectful and productive cooperation with representatives of a diversified society from different geographical regions. It is emphasized that, given the challenges of our time (the idea of sustainable development of society, rapid technological change, armed conflicts, racial and ethnic diversity in the country), it is necessary to educate individuals who are not only aware of the growing global interdependence between peoples and nations, but also understand the need for international solidarity and cooperation, and are ready to constructively participate in the dialogue of cultures. The author characterizes the conceptual model of forming global competence in future foreign language teachers, which actualizes creative activity, multicultural orientation, and active civic position of students' personalities. The described content component of the formation of future foreign language teachers' global competence is represented by interrelated and interdependent elements: motivational, characterized by a general orientation, which is embodied in the motivational basis for mastering the skills of global teacher competence; cognitive, which includes a body of knowledge about global education and its role in intercultural communication; activity-transformative, which involves the practical functioning of higher education students in various spheres of life. The described innovative program on English language teaching methods developed by the British Council in cooperation with the Ministry of Education and Science of Ukraine within the framework of the project “New Generation School Teacher” focuses on the formation of students' professional and pedagogical competencies of future teachers, the development of critical thinking, initiative, creativity, independent thinking, and solidarity. The author summarizes that the analysis of domestic and foreign experience makes it possible to comprehensively study the problems of global competence of the future foreign language teacher in the context of a multi-perspective vision of the modern educational space.

Key words: *global education; global competence; tolerance; intercultural communication; civic solidarity; interactive methods, foreign language teachers, higher education students.*

Стаття надійшла до редакції 31.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 15.08.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-50-66>

УДК 373.5.015:316.477

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-5023-4284>

Катерина Безрук,
аспірантка,

Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ «СОЦІАЛЬНА УСПІШНІСТЬ»

Анотація. Статтю присвячено проблематиці формування особистості підлітка за навчальною програмою «Соціальна успішність» та окреслення змістово-організаційних особливостей навчальної програми «Соціальна успішність» у контексті формування соціальної успішності підлітків. Стаття спрямована на вивчення й аналіз результатів застосування означеної програми в освітньому процесі з метою визначення її впливу на соціальний розвиток підлітків.

Завданнями дослідження є: уточнення поняття «соціальна успішність» та особливостей її формування в підлітків; окреслення організаційно-педагогічних умов формування соціальної успішності підлітків; узгодження основних принципів і цільових орієнтирів навчальної програми «Соціальна успішність» для підлітків; здійснення педагогічної рефлексії результатів формування соціальної успішності підлітків за навчальною програмою «Соціальна успішність».

Для досягнення мети й реалізації поставлених завдань було застосовано методи: теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, систематизацію, узагальнення матеріалів психолого-педагогічних джерел щодо соціальної успішності підлітків; конкретизацію; емпіричні – івент-аналіз виховної практики, спостереження, обговорення у фокус-групах та інтерв'ю з підлітками і педагогами.

Результати дослідження дозволили узагальнити наукові підходи до поняття «соціальна успішність», визначити складники соціальної успішності підлітків: ціннісні орієнтації, соціальне становлення, соціальна адаптація, соціальна ініціативність, соціальна відповідальність, соціальна активність. Узагальнені емпіричні дані дали змогу виокремити організаційно-педагогічні умови: розроблення змістово-методичного забезпечення виховної діяльності педагогів щодо формування соціальної успішності підлітків засобами учнівського самоврядування; створення гейміфікованої навчальної програми для підлітків «Соціальна успішність» та організація змішаного (онлайн і офлайн) навчання підлітків; створення консультативного хабу з надання адресної допомоги.

Реалізація гейміфікованої навчальної програми «Соціальна успішність» в освітньому процесі закладу позашкільної освіти підтвердила її ефективність та значущість у формуванні особистості підлітка як важливого засобу розвитку соціальних навичок та досягнення соціальної успішності в майбутньому.

Ключові слова: гейміфікована навчальна програма, підлітки, соціальна успішність підлітків.

© Катерина Безрук, 2023

Вступ. У контексті глибоких суспільно-політичних змін, революційних перетворень у життєдіяльності суспільства та трансформації освітнього процесу, який орієнтований на розвиток базових компетентностей для навчання впродовж життя, актуалізуються нові вимоги до освіти. Особливо важливо це в країні, яка перебуває в стані війни, – Україні, де воєнні дії та проблеми з організацією освітнього процесу мають великий вплив на формування особистості підлітків.

Незважаючи на окреслені проблеми, перед педагогами і науковцями стоїть завдання виховати сучасне молоде покоління всебічно розвиненим, розумним, готовим до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, здатним до соціальної дії, активним, самостійним, креативним, здатним гнучко мислити, самокритичним, стресостійким, чесним, гідним, відповідальним, спроможним діяти в умовах постійних змін. Кінцевою метою освіти є підготовка компетентних і всебічно освічених людей, здатних долати політичні, економічні й духовні кризи в перехідний період, коли суспільство перебуває в проблемних ситуаціях.

Звідси постає проблема формування духовно багатой особистості, здатної відповідати запитам і завданням сьогодення, яка володіє навичками, необхідними для ефективної й конструктивної участі в суспільному житті, продуктивної діяльності вдома та на робочому місці, уміннями співпрацювати з іншими для досягнення результату, запобігати конфліктам та розв'язувати їх, досягати компромісів, тобто тими життєвими компетентностями, які є основою успіху не лише у професійній сфері, а й у вирішенні проблемних ситуацій у всіх сферах життя, з якими нині стикається наша неспокійна країна.

Мета дослідження. Метою дослідження є окреслення змістово-організаційних особливостей навчальної програми «Соціальна успішність» у контексті формування соціальної успішності підлітків.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

- уточнення поняття «соціальна успішність» та особливостей її формування в підлітків;
- окреслення організаційно-педагогічних умов формування соціальної успішності підлітків;
- узгодження основних принципів і цільових орієнтирів навчальної програми «Соціальна успішність» для підлітків;
- здійснення педагогічної рефлексії результатів формування соціальної успішності підлітків за навчальною програмою «Соціальна успішність».

Методи дослідження. Для досягнення мети та виконання поставлених завдань дослідження було використано такі методи: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, систематизацію, узагальнення матеріалів психолого-педагогічних джерел щодо соціальної успішності підлітків; *конкретизацію* – для уточнення тлумачень поняття «соціальна успішність», упорядкування змісту навчальної програми «Соціальна успішність» та інших

релевантних документів, що стосуються програми та процесу її впровадження; *емпіричні*: івент-аналіз виховної практики закладів загальної середньої освіти та позашкільної освіти, спостереження за підлітками під час занять за навчальною програмою «Соціальна успішність», обговорення у фокус-групах та інтерв'ю з підлітками і педагогами.

Дослідження здійснювалося з учасниками тренінгів, які проводилися на базі Центру позашкільної роботи Святошинського р-ну м. Києва та закладів загальної середньої освіти м. Києва. Вони охоплювали 17 педагогів і 214 підлітків із числа учнів 7–9-х класів.

Результати дослідження. Аналіз та систематизація тлумачень термінів і понять проблемного поля соціальної успішності дозволили узагальнити наукові підходи до розкриття цього поняття як до «процесу суб'єктної взаємодії педагогів і підлітків, результатом якого є інтеріоризація соціально схвалюваних уявлень про успіх, вироблення мотивації досягнень, розвитку волі, виховання впевненості в досягненні цілей (позитивна Я-концепція) формування спрямованості на саморозвиток, розширення соціальної компетентності» [4, с. 22]. Водночас ми солідаризуємося з розумінням «соціальної успішності» як «внутрішньої якості особистості, що пов'язана з переживаннями почуття задоволеності досягнутими результатами, соціальним визнанням у колективі, упевненістю й цілеспрямованістю в діяльності» [14, с. 106].

Дослідження означеної проблематики виявило, що «успіх» розглядається дослідниками лабораторії фізичного розвитку і здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПНУ як «багатомірне поняття, соціальна категорія, яка пов'язана з розкриттям потенціалу зростаючої особистості, її внутрішньої мотивації на досягнення бажаної мети, готовністю до самореалізації в різних сферах життя, здатністю до соціальної дії, активності й мобільності, набуття та виконання пов'язаних з нею соціальних ролей, життєвого і професійного вибору» [2, с. 15]. Вони дійшли висновку, що, на відміну від успіху, «успішність – це неодноразово верифікований досвід, який характеризується об'єктивним і суб'єктивним аспектами. Суб'єктивний компонент успішності визначається емоційно забарвленим станом переживання особою власного успіху. Об'єктивний компонент пов'язаний з оцінкою людини та результатів її діяльності як успішних на основі уявлень про успішність, властивих конкретному соціокультурному середовищу» [2, с. 18].

У результаті вивчення проблеми було визначено, що складовими соціальної успішності підлітків, інтеграція яких дає уявлення про її зміст є: ціннісні орієнтації [18];

соціальне становлення [12]; соціальна адаптація [15]; соціальна ініціативність [16]; соціальна відповідальність [19]. Важливу роль у формуванні соціальної успішності підлітків відіграє їхня власна соціальна активність, що є формовивом соціальної поведінки й охоплює процеси спілкування і соціальної взаємодії [11; 13; 21; 23]. Їхня власна соціальна активність відіграє важливу роль у формуванні соціальної успішності підлітків, охоплюючи процеси спілкування і соціальної взаємодії.

Формуванню соціальної успішності підлітків сприяє забезпечення необхідних організаційно-педагогічних умов, які охоплюють технології, форми, методи та засоби освітнього впливу на підлітків. За допомогою експертного опитування нами було виокремлено такі організаційно-педагогічні умови: розроблення змістово-методичного забезпечення виховної діяльності педагогів щодо формування соціальної успішності підлітків засобами учнівського самоврядування; створення гейміфікованої навчальної програми для підлітків «Соціальна успішність» та організація змішаного (онлайн і офлайн) навчання підлітків; створення консультативного хабу з надання адресної допомоги в розробленні соціальних проєктів, набутті успішного досвіду та вправлянні в соціально значущій діяльності.

Організаційно-педагогічна умова створення гейміфікованої навчальної програми для підлітків «Соціальна успішність» мала на меті «формування та розвиток у здобувачів освіти soft skills (м'яких, гнучких навичок), що дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напряму, який обере здобувач освіти; формування в підлітків мислення успішної особистості, мотивації на досягнення успіху» [5, с. 4]. Ця програма спрямована на розвиток особистісних, соціальних та академічних компетенцій учнів, надання їм необхідних навичок і знань для досягнення успіху в житті й соціумі.

Упровадження навчальної програми «Соціальна успішність» ґрунтується на компетентнісному підході та сприяє формуванню в підлітків таких компетентностей:

- «пізнавальної – забезпечує ознайомлення з поняттями та знаннями про лідерство та організаторську діяльність» [5, с. 4]. Пізнавальна компетентність є стрижнем, на якому будується соціальна згуртованість, ініціативність, відповідальність та інші аспекти соціального успіху;

- «практичної – сприяє розвитку лідерських, організаторських, комунікативних якостей, умінь і навичок у здобувачів освіти» [5, с. 4], підвищення незалежності й

упевненості в собі, що впливає на соціальну успішність, розвиток навичок лідерства, самоорганізації, планування, співпраці, управління конфліктами, прийняття рішень, творчого мислення та інші практичні компетенції допомагають підліткам досягати своїх цілей;

- «формування комунікативних навичок, навичок самоменеджменту, роботи в команді, правильної постановки цілей і завдань, прийняття рішення, планування роботи» [5, с. 4];

- «соціальної – сприяє розвитку уявлень про себе як носія певних соціальних ролей; навичок ефективної співпраці, відповідальності за результати спільної діяльності, здатності бути активним членом суспільства;

- життєтворчої – сприяє розвитку навичок самоаналізу, самоконтролю, самовиховання, самонавчання, самоосвіти, умінь і навичок життєвого проектування, умінь визначати, відшукувати й здобувати та застосовувати ресурси, необхідні для реалізації життєвих цілей;

- комунікативної – забезпечує розвиток навичок спілкування, активного слухання, критичного аналізу ситуації, конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях; навичок самопрезентації, участі в дискусії, дебатах; розвиток умінь доводити власну думку, коригувати її в бесіді» [5, с. 4];

- «інформаційної – забезпечує розвиток умінь орієнтуватися в потоці різноманітної, суперечливої інформації, аналізувати тексти» [5, с. 4], уміння ефективно оперувати інформацією (пошук, збирання, аналіз, оцінка та використання інформації, уміння розрізнати достовірну й недостовірну інформацію, отримувати нові знання) допомагає підліткам взаємодіяти з іншими та досягати успіху;

- «життєздатної – забезпечує розвиток рефлексії, критичного мислення; здатності до логічного викладення власних думок, творчої уяви» [5, с. 4], що сприяє успішності в різних соціальних сферах: самоуправлінні, саморегуляції, комунікативних навичках, проблемному і критичному мисленні, креативному розв'язанні проблем;

- «правової – сприяє розвитку вмінь захисту та реалізації своїх прав і свобод, виконання загальнолюдських і громадянських обов'язків;

- компетенції вчитися впродовж життя – формує здатності міркувати, порівнювати, узагальнювати, спостерігати, самостійно шукати інформацію з різних джерел, проводити самостійні дослідження, набувати індивідуальний досвід самоорганізації, проводити

навчальні рефлексії, набувати навичок самонавчання» [5, с. 4–5].

Розподіл тем і кількість годин у кожній частині навчальної програми вказані автором орієнтовно. У разі необхідності кількість годин кожної змістової лінії може бути змінена керівником гуртка відповідно до встановленого порядку. Ураховуючи інтереси підлітків, кількість осіб у групі та наявність навчально-методичного і технічного забезпечення, керівник гуртка може змінювати кількість теоретичних і практичних занять з урахуванням кількості годин, передбачених типовим навчальним планом закладу позашкільної освіти [20, с. 223] (залежно від того, наскільки швидко і якісно вихованці набувають практичних навичок).

Обсяг програми розрахований на 1 рік навчання за основним рівнем: 144 год. на рік, 4 год. на тиждень. Програма орієнтована на здобувачів освіти 5–9 класів. Кількісний склад гуртка – 15 осіб.

Відповідно до навчальної програми організація освітньої діяльності підлітків спиралася на використання різних форм: тренінгів, мінілекцій, індивідуальної та групової роботи, мозкових штурмів, ігор за ролями, дискусій, дебатів, репрезентацій шляхів рішення, висловлення пропозицій, побажань, доведення до інших результатів, отриманих окремими учасниками чи підгрупами. Зацікавленість її опануванням і активність у досягненні результатів забезпечувалася за допомогою інструментів і механік гейміфікації (мотивація, візуалізація правил взаємодії, унаочнення успішних наративів, чатові або форумні обговорення перебігу й результатів спільної діяльності, змагальність і рейтингування, отримання значків, статусів, сертифікатів тощо).

Навчальна програма «Соціальна успішність» є програмою з позашкільної освіти, оцінювання результативності її впровадження здійснюється за допомогою формувального оцінювання – це захист творчих робіт, репрезентація портфоліо, захист навчального проекту або проведення наукового дослідження для наукового товариства. Головним показником ефективності навчальної програми є особистісний розвиток учнів. Цей розвиток виражається в набутті нових знань і навичок, розвиткові лідерських якостей і компетенцій, формуванні активної лідерської позиції, активній участі в гурткових заходах та участі в просоціальній діяльності.

Групи учасників експерименту визначалися відповідно до мережі гуртків Центру позашкільної роботи Святошинського р-ну м. Києва, перша –гурток «Лідерство – стиль

життя», друга – «Особистість. Компетентність. Лідерство. Успіх», третя – «Зрости в собі лідера».

У цілому виявилось, що на початку роботи перша група мала найнижчу ініціативність порівняно з іншими учасниками, через те що в неї були об'єднані діти різних вікових категорій, від 7-го до 9-го класу. Це можна пояснити віковими характеристиками учасників, які мають різну зрілість і рівень самостійності. Молодші підлітки можуть виявляти меншу мотивацію і впевненість у своїх діях порівняно зі старшими підлітками. Широта вікового діапазону учасників групи може бути фактором, що впливає на спільну ініціативу та взаємодію учасників. Проте згодом, коли аудиторія адаптувалася до нового місця та колективу, ці характеристики поступово підвищувалися, а учасники почали використовувати всі наявні ресурси для досягнення навчальних цілей.

Аналіз відвіданих занять першої групи та спостереження за освітнім процесом дозволили дійти висновків, що заняття відповідають визначеній тренінговій структурі, яка є продуктивною формою «навчання через дію», що забезпечує закріплення набутих теоретичних знань шляхом залучення вихованців до вирішення різних навчально-практичних і пізнавальних завдань, відпрацювання навичок обговорення змісту важливих понять, формулювання та репрезентація висновків у форматі «печа-куча» (тренування стислості й точності висловлювань).

Тренінг «Я можу зробити свідомий вибір» розпочинається з привітання, оголошення теми, визначення мети й завдань: навчити підлітків прогнозувати свої життєві перспективи, визначати, які знання, уміння й навички необхідні для досягнення своїх *хочу, можу, треба*, формувати вміння планувати своє майбутнє.

Структурно тренінг виглядає таким чином:

1. Привітання. Презентація теми, мети, завдань заняття.
2. Вправа на знайомство.
3. Визначення правила роботи.
4. Визначення очікувань учасників.
5. Вправи на вивчення матеріалу.
6. Підбиття підсумків.

Методика проведення тренінгу сприяє відпрацюванню умінь і навичок вирішення завдань, аналізу практичних ситуацій. Під час тренінгу підлітки під керівництвом тренера

глибоко й усебічно обговорюють практичні ситуації. Для посилення активності та закріплення знань керівник гуртка залучає до участі в обговоренні теоретичних і практичних питань якомога більшу кількість учнів. Під час заняття було наведено багато прикладів, які допомагають краще засвоїти інформацію.

Друга та третя групи були більш ініціативними, активними й організованими, проте організація навчання також була достатньо демократичною, що скеровувалося тренерами та перетворювалося на демонстрацію здорової ініціативи, розвиток лідерського потенціалу, сприяло легкому засвоєнню навчального матеріалу й обміну знаннями з питань, що вивчаються на тренінгу.

Навчання в цих групах також відбувається у формі тренінгів, спрямованих на розвиток уміння вирішувати проблеми та аналізувати практичні ситуації. Під час тренінгу за керівництва тренерів підлітки глибоко й усебічно обговорюють практичні ситуації. З метою заохочення активності та закріплення знань педагоги залучають до обговорення теоретичних і практичних питань якомога більше учнів.

Максимальне залучення у практичний процес досягається постановкою додаткових питань, спрямованих на розкриття, деталізацію різних аспектів основного питання, особливо практичного досвіду, проблемних ситуацій. Після обговорення кожного питання тренери дають оцінку виступів, акцентують увагу на найбільш суттєвих положеннях, проблемах і можливих варіантах їхнього вирішення.

Для здійснення педагогічної рефлексії результатів формування соціальної успішності підлітків та визначення їхньої обізнаності з питань соціальної успішності на першому тренінгу серед учасників експерименту було проведено бліцопитування. Учасники тренінгу відповідали на запитання: «Що для мене значить бути соціально успішним?». Відповіді підлітків були достатньо лаконічними та визначали «соціальну успішність» як характеристику особистості «... яка вміє працювати над своїм розвитком», «...володіє якостями для виконання соціальних ролей», «...яка усвідомлює значущість особистісних ресурсів для успішної життєдіяльності», «...здатна до самостійного прийняття рішень, постійного саморозвитку», «...здатна до самоорганізації, саморуху, саморозвитку», «...якій притаманні творчість, конструктивна активність, відповідальність, рефлексивність».

Одним із завдань експериментальної апробації Програми стало з'ясування поглядів респондентів щодо оцінки впливу ігрових елементів (гейміфікації) на емоційний стан і

продуктивність їхньої діяльності. За результатами анкетування з'ясовано, що понад три чверті респондентів позитивно сприйняли ігрові інструменти. Найбільше їм сподобалися «бальні стимули» (91 %), «рейтингування» (84 %) і «обговорення на чатах/форумах» (83 %), що може пояснюватися відповідністю провідним видам вікової діяльності підлітків – спілкування і змагання. Найменше число виборів отримали «ментальні карти» (69 %), можливо, через брак досвіду групової роботи з асоціаціями в умовах дистанційного навчання (рис. 1).

Власну діяльність під час навчання із застосуванням гейміфікації переважаюча кількість учасників (91 %) визнала продуктивною. Така самооцінка видається важливою з огляду на те, що близько половини учасників (43 %) указали на свій попередній досвід участі в тренінгових програмах розвитку особистості, а отже, можуть коректно їх зіставляти та порівнювати.



Рис. 1. Які саме елементи гейміфікації Вам сподобались найбільше?

Кінцевим етапом реалізації навчальної програми є вихідне анкетування, фінальне обговорення та інтерв'ю для отримання більш детальної інформації про думки підлітків, їхній досвід та сприйняття щодо соціальної успішності й навчальної програми. Учасники помітно змінили своє ставлення до навчальної програми й рівня включення в процес навчання від його початку та до завершення в бік її активації. У цілому зворотний зв'язок від учасників був позитивний. Підлітки мають ґрунтовні знання, які відповідають визначеним

критеріям і показникам сформованості соціальної успішності підлітків, наведеним у таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості соціальної успішності підлітків за навчальною програмою «Соціальна успішність»

Критерії	Показники
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> ● володіють знаннями про соціальні ролі та визначають своє місце в соціумі; ● розуміють поняття самооцінки, можливості та засоби самопізнання, саморозвитку, самовиховання, знають методи самоаналізу, адекватної самооцінки й саморегуляції; ● мають уявлення про позитивний імідж та вміють його будувати; ● розуміють поняття емоційного й соціального інтелекту, соціального статусу та соціальної ролі; ● знають, хто такий громадянин і патріот, його права й обов'язки; ● розуміють роль комунікації в житті, її структуру, функції й види, знають про вимушене спілкування, агресію й неадекватність, вміють підготувати публічний виступ та знають якості й уміння, важливі для ефективного спілкування; ● ознайомлені з поняттями «фейк» та «фото- / відеофейк» та знають правила безпечної поведінки в мережі; ● розуміють поняття відповідальності й відповідальної поведінки, а також знають правила прийняття рішень; ● розуміють поняття успіху та його складові, знають, хто такий лідер і які знання, ● уміння й навички необхідні для становлення лідера; ● розуміють поняття організаторської діяльності, знають, як ефективно управляти своїм часом та бути багатозадачними; ● знайомі з поняттям «амбітність», її ознаками, знають переваги і недоліки амбітності.
Ціннісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> ● використання адекватної самооцінки для підвищення мотивації та досягнення успіху; ● уміння використовувати різні засоби, методи і форми для створення позитивного іміджу, самоаналізу для зрозуміння себе та власних можливостей; ● розуміння ролі комунікації в житті, уміння висловлювати свої ідеї й думки, а також сприймати ідеї та думки інших; ● здатність стати активним учасником суспільного життя та відігравати активну роль у вирішенні суспільних проблем; ● здатність відстоювати свою позицію перед іншими, аргументувати свої думки та переконувати інших; ● сформована особистісна значущість та потреба в досягненні успіху та соціального престижу, упевненість у собі та віра у власний успіх; ● розуміння організаторської діяльності, шляхів реалізації набутих лідерських та організаційних знань і вмінь, відмова від невдалих і непродуктивних рішень, здатність шукати нові шляхи й варіанти; ● сформованість емоційно-вольових якостей та емоційно-ціннісних установок, уміння конструктивно виражати свої емоції, позитивне ставлення до себе та свого життя; ● цінування досягнутого та використання власного досвіду для підтримки успіху й подальшого розвитку.

Критерії	Показники
Діяльнісно-практичний	<ul style="list-style-type: none"> ● досвід, який базується як на знаннях, так і перевірці знанневих істин у повсякденній діяльності; ● досвід реалізації свого лідерського потенціалу, організаторських здібностей; ● досвід роботи в команді та організації дозвілєвої діяльності; ● досвід спілкування з представниками різних професій, які досягли успіху у своїй діяльності; ● досвід реалізації свого плану дії в ролі: організатора соціального проєкту, акцій, волонтерської програми, дозвілєвої програми, тренера просвітницьких програм; ● досвід захисту творчої роботи, репрезентації портфоліо; ● досвід проведення наукового дослідження.

Означена навчальна програма впроваджується в практику діяльності закладів позашкільної освіти, а аналіз її результативності засвідчує ефективність, що дозволяє формувати соціальну успішність підлітків у закладах освіти.

Обговорення. У контексті досліджуваної проблеми важливими є дослідження, у яких акцентують увагу на теоретичних положеннях психології та педагогіки, особливо на сучасних концепціях виховання підлітків. Як зазначено в програмі «Нова українська школа» в поступі до цінностей», науковці і педагоги-практики наразі звертають увагу на «складність сучасних виховних проблем, які потребують комплексного підходу у їхньому розв'язанні та розвитку соціально-педагогічної парадигми виховання» [7, с. 3], а основою виховання вбачають загальнолюдські цінності, які формують підґрунтя для соціально значущої мотивації, життєвого оптимізму, спільної відповідальності й партнерства, соціальної успішності.

Відповідно до загальних положень Закону України «Про освіту» саме «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей» [17] є метою виховання. У просторі сучасної педагогічної науки проблематику соціальної успішності учнів розглядають І. Бех [6], Д. Бирик [3], Л. Буркова [8], В. Вінков [10], В. Кириченко [2], В. Нечерда [22], І. Савельчук [3], А. Сагалакова [8], Н. Соколовська [8], Ж. Петрочко [2].

Відтак особливого значення набуває процес формування соціальної успішності здобувачів освіти та забезпечення організаційно-педагогічних умов його здійснення в закладах загальної середньої та позашкільної освіти. На думку дослідників, вони можуть реалізовуватися за такими напрямками:

- створення сприятливого освітнього середовища, що сприяє розвитку вмінь працювати в команді, соціальної взаємодії та співпраці між учасниками освітнього процесу [9, с. 200];
- створення необхідних умов для виховання, розвитку та професійної підготовки особистості на базі наукових досягнень і національних цінностей [1, с. 201];
- формування мотивації до навчання, підвищення інтересу до отримання знань, розуміння важливості освіти для успішного особистісного розвитку та майбутньої соціальної адаптації;
- створення змісту освітньої діяльності відповідно до національних інтересів та забезпечення індивідуально підходу в навчанні, де враховуються індивідуальні особливості підлітків, їхні освітні потреби та здібності [1; 6];
- «чітке визначення ефективних методів навчання та виховання молоді» [1, с. 201] та створення умов для особистісного розвитку, самоосвіти, самовиховання та самоусвідомлення, надання можливостей для творчості й самореалізації. Це передбачає сприяння розвитку самостійності, самоорганізації, критичного мислення та творчих здібностей підлітків;
- організація просвітницької та волонтерської діяльності [1, с. 201] з метою формування в підлітків соціальної і громадянської компетентностей, розвитку навичок активного учасника суспільного життя та прагнення досягати соціального успіху.

Висновки. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що сучасна освіта і наука мають бути спрямовані на прогнозування майбутніх тенденцій у світі та допомогу нинішньому і майбутнім поколінням адаптуватися до незворотних змін у способі життя людей і суспільства.

Процес формування соціальної успішності підлітків є особливо важливим у юнацькому віці, оскільки він характеризується: переходом від дитинства до дорослості, де життєвий успіх є особливо важливим для самореалізації; власними соціальними досягненнями й успіхами в мікро- та макросоціумі; побудовою позитивної комунікації з оточенням; активною участю в різноманітних соціальних відносинах; продуктивною діяльністю на спільний результат. Реалізацію саме цих запитів передбачає навчальна програма «Соціальна успішність».

Упровадження гейміфікованої навчальної програми сприяє формуванню соціальної

успішності підлітків, розвиткові їхньої самосвідомості, уміння самостійно приймати рішення, установлювати мету та досягати її. Така організація навчання сприяє активному залученню учнів до освітнього процесу, підтримує їхню мотивацію й самостійність, що сприяє формуванню соціальної успішності.

Наявна кількість досліджень, присвячених вивченню успішності, на нашу думку, недостатньо висвітлює процес формування соціальної успішності в закладах освіти. Перспективні пошуки подальшого розвитку досліджень формування соціальної успішності підлітків можуть стосуватися створення безпечного освітнього середовища, сприятливого для розвитку життєстійкої і життєтворчої особистості, здатної до успішної самореалізації в умовах кризового соціуму.

Список використаних джерел

1. Gilijova A. M. Experimental study of the effect of humanization of students' physical education on the success of educational activity. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*, 7(12). 2022. P. 201–204.
2. Petrochko Zh., Kyrychenko V., Necherda V. Formation of Social Success and Life Optimism in Pupils in Crisis Conditions. *Innovations for achieving the sustainable development goals: Science, Education and Economics: Collective Monograph*. Ljubljana School of Business, c. Ljubljana, Slovenia. 2022. P. 185–204.
3. Savelchuk I., Bybyk D., Hrebenova V., Horban Y., Koshelieva O. Social competence of student youth: the experience of training in the educational environment of the university under the conditions of the pandemic. *Laplace Em Revista*. 2021. 7 (Extra-A). P. 481–490. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-A849p.481-490>.
4. Безрук К. Формування соціальної успішності підлітків у системі учнівського самоврядування: понятійне поле. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 24. Кн. 1. 2020. С. 17–30.
5. Безрук К. О. Соціальна успішність / Навчальна програма для позашкільної освіти / Схвалено для використання в освітньому процесі від 12.12.2022 (протокол №3). URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/navchalni-programi/sotsialno-reabilitatsiyniy-napryam/>.
6. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ Чернівці: «Букрек», 2018. 296 с.
7. Бех І., Чорна К., Киричук В., Кириленко С., Кириченко В., Корецька Л., Остапенко О., Пруцакова О., Харченко Н., Шкільна І., Журба К. *Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей*. Київ: ПІВ НАПНУ, 2018. С. 40.
8. Буркова Л., Сагалакова А., Соколовська Н. Пошук формули успішності у житті: соціологічне дослідження пріоритетів успішності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 8–9. С. 206–212.
9. Васильєва Г. Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності учителів інклюзивної форми навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін.]. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. № 2 (106). С. 193–210.
10. Вінков В. Уявлення про життєвий успіх: стан розробленості проблематики в

соціальної психології. *Проблеми політичної психології* : зб. наук. пр. / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Київ, 2015. Вип. 2. С. 221-231

11. Ежова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. К.: Інститут проблем виховання НАПН України. 2010. Вип. 14. Кн. 2. С. 311–322.

12. Карпенко О. Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами : автореф. дис... канд. пед. наук. : 13.00.01, Інститут проблем виховання НАПН України. К. 1999. 19 с.

13. Кириченко В. І. Учніське самоврядування як сприятливе середовище для профілактики девіантної поведінки старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. К.: Інститут проблем виховання НАПН України. 2012. Вип. 16. Кн. 1. С. 100–109.

14. Кириченко В. І., Нечерда В. Б. Партнерська взаємодія як засіб примноження ресурсів формування соціально успішної особистості старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік: Київ, 23 квітня. 2020. Івано-Франківськ: НАІР. 2020. С. 104–108.

15. Литовченко О. В. Організаційно-педагогічні умови соціальної адаптації учнів 5–9 класів у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук. : 13.00.05, Ін-т пробл. виховання НАПН України. К., 2004. 19 с.

16. Петрочко Ж. В. Сутність і функціональна роль соціальної ініціативності у структурі лідерства підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. К.: Інститут проблем виховання НАПН України. 2014. Вип. 18. Кн. 2. С. 143–150.

17. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

18. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. *Шлях освіти*. 1996. С. 24–25.

19. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2004. Вип. 14. С. 47–50.

20. Толочко С., Бордюг Н. Методичні основи формування екологічної компетентності здобувачів освіти під час реалізації навчальної програми «Знаю. Вмію. Дію.». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 56. С. 220–227.

21. Уйсімбаєва М. Соціальна активність старшокласника: теоретичний аспект. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки. 2015. Вип. 135. С. 211–215.

22. Федорченко Т. Є., Кириченко В. І., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В., Безрук К. О., Гарбузюк І. В. Соціально успішна особистість: сутність і технології виховання : навч.-метод. посіб. Інститут проблем виховання НАПН України, м. Київ. 2022. 181 с.

23. Хомич О., Лаврентьева І. Методика дослідження формування навичок соціально успішної особистості старшокласника у процесі групової діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. К.: Інститут проблем виховання НАПН України. 2020. Вип. 24. Кн. 2. С. 261–276.

References

1. Gilijova, A. M. (2022). Experimental study of the effect of humanization of students' physical education on the success of educational activity. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*, 7(12), 201–204. Retrieved from <https://eprajournals.net/index.php/IJRD/article/view/1313>

2. Petrochko, Zh., Kyrychenko, V. & Necherda, V. (2022). Formuvannia v uchniv sotsialnoi uspishnosti ta zhyttievoho optymizmu v kryzovykh umovakh [Formation of social success and life optimism of students in crisis conditions]. *Innovations for achieving the sustainable development goals: Science, Education and Economics*. (pp. 185–204). Slovenia, Ljubljana.

3. Savelchuk, I., Bybyk, D., Hrebenova, V., Horban, Y., & Koshelieva, O. (2021). Social competence of student youth: the experience of training in the educational environment of the university under the conditions of the pandemic. *Laplage Em Revista*, 7, 481–490. (Extra-A). <https://doi.org/10.24115/S2446-622020217Extra-A849p.481-490>.
4. Bezruk, K. (2020). Formuvannia sotsialnoi uspishnosti pidlitkiv u systemi uchnivskoho samovriaduvannia: poniatiine pole [Formation of social success of adolescents in the system of student self-government: Conceptual field]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 24(1), 17-30.
5. Bezruk, K. O. (2022). *Sotsialna uspishnist. Navchalna prohrama dlia pozashkilnoi osvity* [Social Success. Educational program for out-of-school education]. Approved for use in the educational process dated December 12, *Protocol No 3*. Retrieved from <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/navchalni-programi/sotsialno-reabilitatsiyniy-napryam/>
6. Bekh, I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti* [Personality on the way to spiritual values]. Kyiv Chernivtsi: «Bukrek».
7. Bekh, I., Chorna, K., Kyrychuk, V., Kyrylenko, S., Kyrychenko, V., Koretska, L., Ostapenko, O., Prutsakova, O., Kharchenko, N., Shkilna I., & Zhurba K. (2018). *Prohrama «Nova ukrainska shkola» u postupi do tsinnosti* [Program “New Ukrainian School” in progress towards values]. Kyiv: IPV NAPNU.
8. Burkova, L., Sahalakova, A., & Sokolovska, N. (2013). Poshuk formuly uspishnosti u zhytti: sotsiologichne doslidzhennia priorytetiv uspishnosti [Searching for a formula for success in life: A sociological study of priorities for success]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 8-9, 206-212. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros20138-945>.
9. Vasyliieva, H. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia metodychnoi kompetentnosti uchyteliv inkliuzyvnoi formy navchannia [Organizational and pedagogical conditions for the formation of methodological competence of teachers of an inclusive form of education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal*, 2(106), 193–210. DOI: 10.24139/2312-5993/2021.02/193-210.
10. Vinkov, V. (2015). Uiavlennia pro zhyttievyi uspikh: stan rozroblenosti problematyky v sotsialnii psykholohii [Perceptions of life success: the state of development of issues in social psychology]. *Problemy politychnoi psykholohii*, 2, 221-231.
11. Yezhova, O. O. (2010). Kryterialnyi pidkhid do otsinky rivnia sformovanosti tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchnivskoi molodi [Criterion approach to the assessment of the level of formation of the value attitude to school students’ health]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 14(2), 311–322.
12. Karpenko, O. H. (1999). *Sotsialne stanovlennia osobystosti pidlitka v tymchasovykh obiednanniakh za interesamy* [Social formation of a teenager’s personality in temporary associations based on interests] (Dissertation Abstract, Kyiv).
13. Kyrychenko, V. I. (2012). Uchnivske samovriaduvannia yak spriyatlyve seredovyshche dlia profilaktyky deviantnoi povedinky starshoklasnykiv [Student self-government as a favorable environment for the prevention of deviant behavior of high school students]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 16(1), 100–109.
14. Kyrychenko, V. I., & Necherda, V. B. (2020). Partnerska vzaiemodiia yak zasib prymnozhenia resursiv formuvannia sotsialno uspishnoi osobystosti starshoklasnyka [Partner interaction as a means of multiplying resources for the formation of a socially successful personality of a high school student]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial* (pp. 104–108). Ivano-Frankivsk: NAIR.
15. Lytovchenko, O. V. (2004). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy sotsialnoi adaptatsii uchniv 5–9 klasiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh* [Organizational and pedagogical conditions of social adaptation of students of grades 5–9 in institutions of out-of-school education] (Dissertation Abstract, Kyiv).
16. Petrochko, Zh. V. (2014). Sutnist i funktsionalna rol sotsialnoi initsiatyvnosti u strukturi liderstva pidlitkiv [The essence and functional role of social initiative in the structure of adolescents’ leadership]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 18(2), 143–150.
17. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine “On education”]. 05.09.2017 № 2145-VIII.

Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

18. Sukhomlynska, O. V. (1996). Suchasni tsinnosti u vykhovanni: problemy, perspektyvy [Modern values in education: Problems, prospects]. *Shliakh osvity*, 24–25.

19. Ternopilska, V. I. (2004). Vidpovidalnist osobystosti: humanitarnyi aspekt [Responsibility of the individual: Humanitarian aspect]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka*, 14, 47–50.

20. Tolochko, S., & Bordiuh, N. (2022). *Metodychni osnovy formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti здобувачів освіти під час реалізації навчальної програми «Знаю. Вмію. Дію»* [Methodological foundations of the formation of environmental competence of students of education during the implementation of the educational program “I know. I can. I do”. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 56, 220–227.

21. Uisimbaieva, M. (2015). Sotsialna aktyvnist starshoklasnyka: teoretychnyi aspekt [Social activity of a high school student: Theoretical aspect]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seria: Pedahohichni nauky*, 135, 211–215.

22. Fedorchenko, T. Ye., Kyrychenko, V. I., Necherda, V. B., Tarasova, T. V., Bezruk, K. O., & Harbuziuk, I. V. (2022). *Sotsialno uspishna osobystist: sutnist i tekhnolohii vykhovannia* [A socially successful personality: The essence and technologies of education]. Kyiv.

23. Khomych, O., & Lavrentieva, I. (2020). *Metodyka doslidzhennia formuvannia navychok sotsialno uspishnoi osobystosti starshoklasnyka u protsesi hrupovoi diialnosti* [Methodology of the study of the formation of skills of a socially successful personality of a high school student in the process of group activity]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 24(2). 261–276

Bezruk Kateryna

Postgraduate Student,

Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,

Kyiv

FORMATION OF ADOLESCENTS' PERSONALITY THROUGH THE EDUCATIONAL PROGRAM “SOCIAL SUCCESS”

Abstract. *The article is devoted to the issue of forming adolescents' personality through the educational program “Social Success” and outlining the content-organizational peculiarities of the educational program “Social Success” in the context of fostering adolescents' social success. The study focuses on exploring and analyzing the results of implementing this program in the educational process to determine its impact on adolescents' social development.*

The research objectives are: to clarify the concept of “social success” and peculiarities of its formation among adolescents; to outline the organizational and pedagogical conditions for fostering adolescents' social success; to align the fundamental principles and objectives of the educational program “Social Success” for adolescents; to conduct pedagogical reflection on the results of fostering adolescents' social success through the program “Social Success”.

To achieve the goal and accomplish the set tasks, the following methods were applied: theoretical methods – analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization of psychological and pedagogical sources regarding adolescents' social success; specification; empirical methods – event analysis of educational practices, observation, focus group discussions, and interviews with adolescents and educators.

The research results allowed generalizing scientific approaches to the concept of “social success” with the components of adolescents' social success: value orientations, social development, social adaptation, social initiative, social responsibility, and social activity. Generalized empirical data enabled identifying organizational and pedagogical conditions, including the development of content-methodological support for educators' educational activities in fostering adolescents' social success through student self-

government means; the creation of a gamified educational program “Social Success” for adolescents and the implementation of blended learning (online and offline) for adolescents; the establishment of a consultation hub to provide targeted assistance.

Implementing the gamified educational program “Social Success” in the educational process of institutions of out-of-school education confirmed its effectiveness and significance in forming adolescents’ personality as an essential means of developing social skills and achieving social success in the future.

Key words: *gamified educational program, adolescents, adolescents’ social success.*

Стаття надійшла до редакції 04.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 20.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-67-79>

УДК 37.091.2(089.3)

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4763-1673>**Іван Бех,***доктор психологічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
Інститут проблем виховання НАПН України
м. Київ*

ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС У НАУКОВИХ АФОРИЗМАХ

Анотація. Педагогіка виховання, яка утверджує гуманістично орієнтовані ідеї, нині перебуває на етапі творення спільними зусиллями науковців і педагогів-практиків. У цій творчій діяльності поступово викристалізуються теоретичні положення меншого чи більшого рівня узагальнення. У цьому зв'язку виникає проблема оперативного використання вихователем цих новітніх здобутків. Однак означена ефективність залежить значною мірою від їхнього лінгвістичного оформлення, і на це слід звертати увагу. Річ у тім, що кожна наука – система досить змістово розгалужена, до того ж вона багатоаспектна. Це стосується й педагогіки виховання.

У цій ситуації вихователю доводиться, організовуючи той чи інший виховний захід, використовувати, з одного боку, значні текстові пласти, а з іншого – відтворювати вже відкладене у власній пам'яті. Останнє репрезентується його фаховим досвідом. І чим термінологічно ширший цей науковий глосарій, тим продуктивніша буде його підготовча діяльність, а основне – вона виявиться мобільнішою. Одним словом, та чи інша виховна закономірність для своєї актуалізації має представлятися у точній і мовно нешаблонній формі. Тоді вона за оперативного відтворення в певній ситуації дозволяє розширювати діяльнісний маневр вихователя, збільшуючи в такий спосіб його виховний успіх.

У статті на основі широкої аналітико-узагальнювальної роботи пропонується низка виховних формулювань-афоризмів, у яких у згорнутому вигляді утримується конкретна фахово-діяльнісна феноменологія. Так, у судженні «Вчинок один – переживання обопільні» педагог має справу з надзвичайно важливою для духовного розвитку особистості міжперсональною взаємодією. Таку ж наукову спрямованість містять й інші запропоновані нами формули-судження.

Ключові слова: актуалізація, внутрішній світ, тенева, достойне життя, духовна сила, духовна цінність, емоційне переживання, науковий афоризм, теорія виховання особистості, універсальність.

© Іван Бех, 2023

Вступ. Ідея вищого цілепокладання людини як особистості нині стає всеохоплювальною, особливо для вчених, сфера пошуку яких духовність як найвища цінність. З огляду на це формулюються нові погляди на смисли буття особистості. Вона не просто має бути щасливою, а такою, що постійно прагне до вищої мети, створюючи нагоди для того, щоб розвинути в собі чесноти й прислужитися світові. Якими б не були індивідуальні бачення науковців на тяжіння особистості до ціннісних пріоритетів, усі вони одностайні, що розвиненій особистості має бути властива внутрішня цілісність – виразна і вражаюча. Такий рівень асоціюється з внутрішньою гармонією, яка є синтезом

самовладання, стриманості, помірності, шанобливості й інших чеснот.

Девід Брукс, один із сучасних англійських гуманістів-просвітників, наголошує, що життя особистості на ідеалах достоїнства і справедливості завжди наповнене радістю. Це переживання вбачається в тому, щоб добровільно присвятити себе людям, ідеям і зобов'язанням, більшим за саму людину. «Радість у тому, щоб відчутти себе прийнятним, щоб знати: хоча ти й не заслуговуєш на їхню любов, люди справді тебе люблять; вони визнали тебе частиною свого життя» [9, с. 360].

Психолог Карл Юнг [3] пропонує свій ідеал сучасної людини. Він наголошує, що вона втратила всі метафізичні опори свого середньовічного брата, а на їхнє місце поставила пріоритети матеріальної забезпеченості й загального благополуччя. Однак він попереджає і про соціальну загрозу, яка чатує на людину з такими устремліннями. Сучасна людина починає розуміти, що кожний крок на шляху матеріального «прогресу» неухильно збільшує загрозу великої небезпеки, а то й катастрофи. На думку Юнга, «багато зла в цьому світі відбувається з тієї причини, що людина в цілому безнадійно безсвідома» [3, с. 53]. Тому й релігія в такій її внутрішній спрямованості не може їй допомогти. Сучасна людина у зв'язку із цим приміряє на себе багато релігій і вірувань, немовби святкові наряди, і лише для того, щоб знову скинути їх, як поношений одяг.

Відомий український педагог Олександр Захаренко [11] наголошував, що гуманність і демократизм не означають відсутності відповідальності й поваги особистості до інших. Дитина не може бути байдужою до чужого болю. Справжня людина не може бути байдужою до чужих успіхів. Для байдужої людини все одно, що діється навколо. Навіть міждержавні конфлікти, а то й війни беруть початок з байдужості. Як педагогічна заповідь звучить його теза – жити за законами добра і краси.

Провідний український психолог Валентин Рибалка [13, с. 51-53] вичленяє почуття любові як чинник розвитку духовно зрілої людини. Любов підносить особистість, робить її сильнішою і здоровішою. Тому вона має право на вибір й утвердження власного виду любові як почуттєвої основи свого духовного потенціалу. Саме тому слід говорити про мудрість любові, виховання якої слід здійснювати вже в дошкільному та шкільному віці зусиллями батьків, вчителів, психологів.

На основі побіжного аналізу слід констатувати, що вчені, які зачіпають проблему духовності особистості, використовують мовні формулювання, спрямовані на емоційне

враження читача, хоча такий ефект не завжди вдається.

Мета та завдання. Розкрити ключові наукові репрезентанти сучасної теорії виховання.

1. Здійснити логіко-критичний аналіз наукових текстів духовного спрямування в контексті їхньої змістової виразності.
2. Вичленити з авторського теоретичного масиву шукані змістові параметри.
3. Дати пояснювальний контент вичленим головним судженням-афоризмам.

Методи дослідження: метод теоретичного осмислення (щодо основних змістових блоків теорії виховання), інтерпретаційно-системний метод (стосовно лінгвістичної упорядкованості наукового змісту), метод сходження від загального до конкретного (на прикладі фрагментів духовно-моральної спрямованості).

Результати дослідження. Нинішній теорії виховання, яка покладає особистість у її вершинних можливостях опанування вищими духовними цінностями, бракує влучних, змістовно містких і водночас привабливих положень-формулювань. Таких, які більш-менш постійно були б на вістрі свідомості вихователя, змушуючи його до глибоких розмірковувань і власних духовних рефлексій (на якому духовному рівні знаходжусь я в цьому процесі). Такої ціннісної проби виховна теорія існує поки що фрагментарно, оскільки, по-перше, бракує експериментальних фактів, які б давали конкретний зміст, але обов'язково «просвітлений» відповідним науковим задумом, а, по-друге, має прийти панівний час виховної методології, яка б на основі сучасних філософських прозрінь і феноменологічних узагальнень формулювала б такої якості положення.

Відтак сучасній теорії виховання часто доводиться їх запозичувати із суміжних людинознавчих джерел, зокрема й християнських текстів.

Так читаємо: *«Станьте жебраками в душі, плачучими й лагідними»*. Тут ми маємо цілісний і глибокий погляд на призначення людини як розвиненої особистості. Обґрунтуємо таку оцінку. У першому визначенні людини як жебрака в душі констатується саме відношення людина – дух, неможливість її розгляду поза високою духовністю, саме високою, оскільки це веління Всевишнього.

Однак вона початково не є такою. Відсутність у витоках людини духовності тут розуміється як стан жебракування, який слід змінити на протилежний, наповнивши себе духовними надбаннями у відповідній праці душі. А втім цього видається недостатньо.

Людина як особистість не повинна тримати власну духовність у внутрішньому просторі, а роздавати її іншим людям, щоб на мить знову опинитися в позиції духовного жебрака. Однак, це лише потреба душевно відпочити, щоб знову реалізувати прагнення служити людям.

У другому визначенні йдеться про відповідне саме набуттю духу прагнення людини, оскільки сльози і є таким мотиваційно визначальним симптомом, якому слід безумовно вірити. Тож плач за духовністю – це вершина призначення особистості.

Насамкінець – веління бути людині як особистості лагідній. Тут утверджується істина, згідно з якою лише лагідність, не норовистість як протилежність гордині, зухвальству, вищості можуть сприяти несуперечливому рухові особистості до набуття вищих духовних цінностей і життя згідно з їхнім сенсом.

Таким чином, ідейна універсальність аналізованого нами веління дозволяє в його межах продовжувати необхідні виховні пошуки. *«Вчинок один – переживання обопільні»*. Із цим формулюванням ми входимо в надзвичайно важливу для розвитку особистості міжперсональну взаємодію, яка, зважаючи на її етико-психологічну понятійну унормованість, кваліфікується вчинком. Останній набуває особистісно-розвивального значення, коли характеризується безумовністю як безпосереднім вільним проявом певної духовної цінності. По-іншому – це духовна цінність у дії як процесуально-активному суб'єкт-суб'єктному просторі; і ця активність спрямовується лише змістом певної цінності, через яку й відбувається акт духовного втілення особистості в іншого з відповідною зміною його наявної ситуації. Отже, зміна цієї ситуації суб'єкта як задоволення його певної потреби є свідченням отримання конкретної користі. Це користь іншого (того, хто відчував певну потребу – матеріальну чи ідеальну, із радістю прийняв її). Тепер поглянемо на зміст ситуації автора вчинку. Чи змінилася вона, чи залишилася такою, якою була до здійснення вчинку. Очевидно, що ця ситуація залишила певний слід у його внутрішньому стані: він практично утвердився у своїй духовній цінності, порадив з приводу цього, і якраз у цьому полягає його користь. Це користь лише власного духовного утвердження як утілення в інших.

Тож особистість, діючи безкорисливо щодо іншого, приносить йому користь. Однак об'єкт вчинку реагує не тільки на результат-користь, а й на спонуку адресата вчинку як на добре бажання, якщо він не знає, наприклад, що таке щедрість як етичне поняття. І саме із цією спонукою він пов'язує своє духовне зростання. Прикметно, що без означеного мотиву

це було б простим даянням, негуманним і розвивально збідненим.

«Мої думки – мій скарб». Це судження відкриває таїну внутрішнього світу зростаючої особистості. За відсутності відповідних виховних поштовхів дорослих (батьків і педагогів) зміст внутрішнього світу вихованця (його бажання, інтереси, мрії, способи користування навколишніми предметами, прийоми спілкування) залишається для нього неусвідомленим.

Незважаючи на те, що одні із цих складових внутрішнього світу зростаюча особистість актуалізує досить часто, а інші спорадично, – усе ж це не змінює пізнавальної ситуації. Тож тільки зміна вектору уваги, орієнтація на саму себе буде важливим кроком у її соціально-психологічному розвитку.

Основним у цій освітній роботі видається необхідність формування в дитини вміння перетворювати певні предмети, потреби у відповідні судження стосовно них й оформляти їх у ті чи інші мовленнєві конструкти. До таких мисленнєвих побудов зростаюча особистість не байдужа; вона їх емоційно «забарвлює», надає значущості.

Тож таку закономірність слід враховувати у виховному процесі зі сходження її до духовних цінностей. Традиційно вихователь у своїй роботі опирається на інформаційно-описові та інтерпретаційно-пояснювальні методи. Враховуючи вищезгадану емоційну особливість, виховний процес слід якомога більше насичувати судженнями самих вихованців.

Звичайно, що судження вихованця далеко не завжди характеризуватимуться логічною строгістю, змістовою глибиною, а то й утримуватимуть відхилення від мети, передбаченої задумом педагога. Та за постійних вправлянь ці недоліки будуть подолані. Головне, що вихованець відчуває себе особистістю, яка виходить за межі соціальної ролі учня. Йому подобатиметься ситуація хоч ще й не досить вправного відкривача певних духовно-моральних істин. У результаті цього процес свідомого оволодіння тією чи іншою духовною цінністю пришвидшується; вона набуває достатньої індивідуальної значущості. А все через те, що вихованець любить власні думки і не тому, що вони завжди правильні, а тому, що вони його.

«Ніхто не може бути постійно спокійним за себе». Це судження стосується глибинної генези особистості, складного й непрямолінійного шляху її становлення. Відтак ми маємо в згорнутому вигляді ключову закономірність, що апелює до підтримання у свідомості особистості основного відношення – «теперішнє – майбутнє» у формі відповідної

рефлексивної діяльності.

Означене відношення може набути конкретної психологічної ваги, якщо воно пов'язуватиметься з усією різноманітністю дій, прагнень, уподобань, у межах яких розгортається індивідуальне буття зростаючої особистості. Тут важливим є усвідомлення нею того факту, згідно з яким не всі ці внутрішні спрямування (інтенції) залежать лише від неї як ті чи інші самопороджувальні імпульси. Вони часто-густо спричиняються й зовнішніми обставинами, зокрема соціальним довкіллям.

Звичайно, що цю внутрішню змістову мозаїку зростаюча особистість самостійно відкрити не може, оскільки це досить логічно тонка внутрішня робота, до якої особистість не готова. Тому це має бути спеціальним предметом спільної діяльності вихователя і вихованця.

Лише за цієї пропедевтичної роботи йому можна розкривати саму суть внутрішнього спокою – неспокою і його власного, й інших. За такої умови на своєму досвіді він може дійти до висновку, що стан спокою настає після успішного досягнення тієї чи іншої мети. Такий стан доцільно інтерпретувати як ситуативний. Він відіграє важливу психокорекційну роль, знімаючи душевне напруження як неспокій.

Однак особистість зустрічається і з неспокоєм вищого порядку. Останній може виявитися як зовнішньо детермінований, так і спричинений внутрішнім станом. Виразником зовнішньо спричиненого неспокою, як правило, є дія спокушування, за якої вихованцеві пропонуються нереальні предмети-потреби, вигадані події, які б його тішили, примарне благополуччя, захвалювання за незначне тощо. Тож вихованець за такої напруженої ситуації об'єктивно не може бути спокійним за себе. Згаданими спокусами його виштовхують зі стану душевної рівноваги. Головним же фактором є те, що вихованець, який має схильність до духовно-моральних діянь, може знизити її, утративши рішучість щодо них. Тож йому слід докласти вольових зусиль, щоб знову відновити надбану духовну схильність.

Прикладом внутрішньо детермінованого неспокою може виявитися стан тривалої нудьги, який пригнічує активність вихованця. Відтепер він помітно втрачає здатність, наприклад, піклування про інших. Тож вихованці, щоб такого явища не сталося, мусять щоразу по-новому здійснювати безпосередньо спосіб допомоги, не допускати поведінкової рутинності.

«Радість – не радість без друга». Це формулювання утримує складне міжособистісне переплетіння емоцій, концептуально впорядкувати яке одразу педагогові буває нелегко.

Однак без відповідної аналітико-узагальнювальної роботи йому не обійтися з огляду на фаховий підхід як до окремого вихованця, так і групи в цілому. Першим пізнавальним пунктом у означеній роботі педагога має бути усвідомлення специфіки самого переживання радості, її процесу порівняно з переживанням суму як полярної емоції. У такому альтернативному співвідношенні й вихованцеві вдається чіткіше відчутти їхню автономну сутність психо-організмичну напруженість. По ній, власне, діагностується той чи інший емоційний стан. По-друге, необхідне розуміння ключового емоційного показника, зокрема й радості – суму, яким виявляється сила перебігу емоції. По-третє, важливо і на рівні сприймання, і на розумовому рівні констатувати факт предметності емоційного переживання. Остання розгортається завжди з приводу чогось (матеріального – речі, події, чи ідеального – внутрішній світ людини). Ці перелічені кроки мають стати предметом спільної пізнавально-виховної діяльності.

Тепер зупинимось на деяких аспектах вищезгаданого емоційного переплетіння. У міжособистісних взаєминах часто трапляється, що достатньо особистісно зрілий вихованець, який не характеризується інтровертованістю, радіє за якусь хорошу справу свого ровесника; останнього він за цих обставин заслужено хвалить. Така емоційно піднесена, зворушлива акція збільшує радість вихованця за певний фрагмент його доброти. Подібна радість за себе відчутно кріпить його духовні сили. Звично, на цьому й припиняється емоційний контакт. Однак його виховні можливості ще не повинні бути вичерпаними, тут є свої резерви. Річ у тім, що вихованець залишив свого ровесника поза межами власної емоційної віддаки. Він же, оцінивши його особистісні достоїнства, повинен у відповідь порадити саме за зростання в ровесника добра. Це переживання вихованцем радості має бути сильним, щоб ровесник теж сповна пережив його.

Може трапитися й інша емоційна ситуація. Особистісно розвинений вихованець, що етично діє, може чути від ровесника осудження. Тоді він має пережити стан гіркоти за духовні недоліки товариша. Такими можуть бути міжособистісні емоційні перипетії.

«Потрібно не знати духовність, а жити нею». Кінцева мета в цьому виховному імперативі визначена межово строго від будь-яких відхилень, і в такому значенні набуває орієнтувальної сили. Ця міць спричиняє знак рівності між високою духовністю і життям особистості. Однак важливо зважати на те, що шлях зростаючої особистості до означеної духовної мети надзвичайно важкий. Адже це зовсім інший спосіб життя, яке радикально

відрізняється від звичайного.

Кожна особистість живе в розмаїтті матеріальних благ, які задовольняють її тілесні й душевні потреби. І в такій ролі вони для неї набувають глибокої значущості; вона ними схильна насолоджуватися. У результаті ці нижчі блага міцно утримують зростаючу особистість у своїй притягувальній орбіті. Це дійство відбувається якраз через те, що за цими нижчими благами криються відповідні інтереси, прагнення, спрямування, моральні переваги.

Тож слід розчистити внутрішній простір від цих утворень, стишити їхню дієву спрямованість, підпорядкувати духовно високим цінностям. Без цієї душевної роботи жити життям у нових вищих цінностях видається неможливим. Та основне, що повинна усвідомити зростаюча особистість: її життя в нижчих благах – це життя, яке обмежується теперішнім, а проживання у високій духовності як непересічному блазі – це життя, мотивоване майбутнім, заради майбутнього, більш чи менш віддаленого.

Важливо, що немає стрибкоподібного (від життя нижчого до життя вищого) прямування в цьому духовному русі. Це пояснюється вище розкритою ціннісною ситуацією. Тому вичленимо як своєрідний внутрішній стан – духовні коливання. Він характеризується невизначеністю, перебуванням у нерішучості, відсутністю стійкої духовної позиції та впевненості у своєму духовному зростанні. Частіше за все реально існують змішані форми такого особистісного буття.

Прикметно, що навіть за спрямованого духовно орієнтованого виховного процесу явище духовного коливання зняти не вдається, а якщо це трапляється, то лише як часовий ефект, після якого зростаюча особистість повертається до звичного стану. Тільки завдяки значним виховним зусиллям і самодіяльності самого вихованця він зможе подолати цей духовний рубіж невизначеності.

«Без смутку ми не знали б і ціни радості». Таким влучним є судження про емоційну мозаїку. Кожна емоція, якщо вона розгортається у відповідне переживання, є неодмінно душевним відгомонам, що зачіпає й інші внутрішні утворення (інтереси, потяги), і в цій взаємодії неминуче виникають нові об'єктні спрямування, що хвилюють особистість. Зовсім новою, що не вкладається в межі закономірності однієї (автономної) емоції, є ситуація, за якої принаймні дві емоції вступають у певні відносини, особливо коли вони полярні. Хоча для змістової точності ми говоримо про емоційну стихію в чистому вигляді, але маємо на увазі завжди особистість, її емоції й переживання.

Наші розмірковування щодо цього полярного емоційного сегменту здійснюватимемо на емоційному матеріалі, який є найбільш поширеним у житті особистості на всіх її вікових етапах. Такими є переживання смутку і радості. Перебіг смутку – явище завжди неприємне, від якого особа дистанціюється, натомість переживання радості завжди бажане; особистість до нього прагне і воліє повторення.

Ці емоційні переживання, коли в них різні предмети чи події протікають у, так би мовити, властивому особистості енергетичному темпоритмі. Інша справа, коли вони стосуються одного матеріального предмету, події чи людини. Тоді й виникає досить своєрідне їхнє зіткнення. Причому воно має розгортатися в напрямі від смутку до радості, оскільки є більш життєвим.

Сучасне життя несе в цьому плані досить багато прикладів, які підпадають під нашу схему. Так, зникла дитина – батьки в розпачі, сум неймовірний, до того ж тривалий. Та ось за допомогою багатьох зусиль вона знайшлася – і радість охопила їхні душі. Та якою душевною платою далася ця подія? Ціна її висока, адже їй передувало велике горе.

«Бережи сили на важливі справи». Сприймаючи цю слушну пораду, зростаюча особистість здебільшого звернеться до сенсу свого життя в контексті найближчого майбутнього. Хоча такий крок потрібен, усе ж важливо осмислити й реальне життя «тут і тепер». Звичайно, що до такої саморефлексії вона мусить мати відповідну готовність, яка набувається через особистісні вправи. Однак за всієї важливості вправ, які звернені до суті більш чи менш вагомих духовно-моральних діянь, вони передбачають ще один *важливий бік*, на який слід зважати зростаючій особистості.

Ідеться про духовну силу, якою вона має володіти, щоб достойно діяти. Феномен духовної сили не виникає початково, коли зростаюча особистість лише перебуває на перших етапах свого духовно-морального зростання. Тож це духовне явище набувається нею поступово та характеризується певним запасом енергії як збудження до активних діянь. Зростаюча особистість відчуває цю свою силу і в такому стані ладна її використовувати в тих відношеннях, у яких вона на цей час знаходиться. У означеному контексті видається важливим, що духовна сила завжди має свої вікові й розвивальні обмеження, і це необхідно мати на увазі.

Однак, як би там не було, зростаюча особистість для активної добродійної діяльності мусить мати достатній запас міцності духовної сили. Цього виховного правила вихователь

повинен дотримуватися та не спонукати вихованців до високоцінних духовно-моральних справ, які перевищують їхні духовні сили. В іншому випадку ми матимемо не добродійну діяльність, а випробовування, яке не досить доречне у звичайному виховному процесі.

В умовах, коли вихованцям часто доводиться працювати на межі духовних сил, у них може виникнути стан духовної апатії, а то й і лінощів з відповідними особистісними наслідками. Тож для розгортання стилю життя зі сталою духовною силою вихованцям слід здійснювати селекцію своїх щоденних справ, не витрачаючи марно означеної сили на ті чи інші стомливі насолоди.

«Хто любить свою тупість, той не підніметься до мудрості». Постулат філософського рівня, але який може бути спроектований у методично-виховну площину за умови його генетико-процесуального розгляду. Адже тут формулюються дві межові позиції особистості, які в реальному житті можуть мати свої рівнево-змістові варіанти. Відтак тупість у поведінці особистості проявлятиметься помірно, а її мудрість ще далека до зрілості. І в такому співвідношенні цих етичних категорій особистість спроможна тривалий час жити. Означений постулат може виступати самостійним орієнтиром для розмірковування щодо створення оптимальної методичної дії.

Однак його все ж доцільно спроектувати в контексті бажаного теперішнього й бажаного майбутнього, зберігши ідею протилежності. У такому значенні пояснювальної сили набиратиме судження, згідно з яким ніхто не стане таким, яким бажає бути, якщо тільки емоційно глибинно не заперечить себе таким, яким він є.

У такому тлумаченні створюється можливість для розгортання у вихованця вираженого діалектичного розмірковування та формулювання особистісної позиції, а не безумовного прийняття чужої думки як своєї, власної. Окрім того, процес духовного мислення вихованця набуватиме більшої переконувальної сили за умови, що його об'єкти випукло відмінні у своїх змістових характеристиках, особливо з позиції основної емоційної інтенції-бажаності.

Така методична процедура видається досить продуктивною з огляду на початкове емоційно-ціннісне ставлення, яким особистість є в цей час і якою прагне бути.

На основі вищевикладеного змістового конструкту й може розгорнутися методичне оснащення особистісно центрованого процесу виховання зростаючої особистості.

Обговорення. У тривалій виховній взаємодії зростаючої особистості з дорослими

вона набуває великого духовно-морального скарбу «бути собою». Відтепер це надбання стає основою її самореалізації у взаєминах зі світом людей і світом речей. Однак ці взаємини далеко не завжди відповідають розгортанню суспільно-значущої дії в широкому розумінні. Тож виникають виразні соціальні перепони для несуперечливого практичного втілення цінностей особистості. Тому, щоб вона могла вчасно їх здолати, їй необхідні й дієві вольові зусилля (рішучість, стійкість, наполегливість). Загалом усі ці духовно-моральні якості й здібності мають створити наявний досвід як форму смислового переживання, яке зростаюча особистість спроможна відтворити та практично актуалізувати.

Слід наголосити, що досвід як внутрішня інстанція особистості має свою змістову структуру, яка генетично формується та вибірково життєвтілюється. На ранніх стадіях онтогенезу досвід зростаючої особистості набувається за рахунок вражень, що постачають її відчуття. Ці образи досить тривалі в часі, і особистість часто утверджується, використовуючи їхні перетворювальні можливості.

Однак у духовній структурі зростаючої особистості найбільшу ціну має не те, що вона надбала через сенсорний процес, а те, що стало її вищим розвитком. Це ж відбувається на основі свідомості й самосвідомості. Відповідно й самозадоволеність особистість повинна пов'язувати не з нижчими утвореннями, а вищим і духовним.

Зв'язок самовдоволеності з вищими духовними утвореннями як досвідними надбаннями, що постійно об'єктивуються в широкій соціальній практиці, має принципове значення для світоглядної орієнтації зростаючої особистості. У цьому плані можна виділити два типи особистості: 1) особистість, що живе за авторитетом; 2) особистість, що живе за самостійним рішенням. Особистість першого типу покладається у своїх життєвих проблемах на іншого. Однак віра в авторитет не вимагає тої чи іншої активності, скорочує пошуки та не потребує особливої праці. У цілому вона веде життя відповідно авторитету. Особистість другого типу сформована в процесі різнобічної діяльній самостійності, доступного подолання життєвих проблем, творчого підходу до поставлених цілей – пізнавальних і етичних. Формуванню особистості тотальної самостійної дії слугуватимуть і духовно-моральні етюди, представлені в нашій статті.

Висновки. Сучасне життя, що не асоціюється з міцно усталеними стереотипами діяльності, стилем поведінки й комунікації, вимагає від зростаючої особистості несуперечливо, безконфліктно вписатися в особистісно зорієнтований тип освіти. Його ж

пріоритети – це висококультурне існування людини, яке апелює до її рефлексії, смислотворчості, відповідальності, справедливості. Процес уходження в таку освітню сферу робить життя зростаючої особистості початково спрямованим на майбутнє, яке вимагає від теперішнього діяти на психологічному оптимумі. І в цьому соціально заданому русі вона має поступово й неухильно плекати власну суб'єктність, за якої в неї формуються в гармонійній єдності глибокі знання й високі смислоціннісні пріоритети. Лише за такого розвивального рівня особистості можна констатувати, що вона самоцінна й самобутня.

Список використаних джерел

1. Eccles J. S., Wigfield A. From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. P. 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
2. Gilead T., Dishon G. Rethinking future uncertainty in the shadow of COVID 19: Education, change, complexity and adaptability. *Educational Philosophy and Theory*. 2022. Vol. 54(6). P. 822–833. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1920395>
3. Jung C. G. *Consciousness and the unconscious*. New Jersey: Princeton University Press, 2022. 192 p.
4. Kaplan A. A framework for approaching policy-oriented educational psychology research *Educational Psychologist*. 2023. Vol. 58(4). P. 229–243. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2253301>
5. Koopmans M. Education is a complex dynamical system: Challenges for research. *Journal of Experimental Education*. 2020. Vol. 88(3). P. 358–374. <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1566199>
6. López F. How can educational psychology inform policy? *Educational Psychologist*. 2023. Vol. 58(4). P. 278–283.
7. National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine: a monograph / National Academy of Educational Sciences of Ukraine ; [Editorial Board: V.H. Kremen (Head), V.I. Lugovy (Deputy Head), O.M. Topuzov (Deputy Head), etc.]; edited by V.H. Kremen. Kyiv : KONVI PRINT, 2021. 384 p. (To the 30th Anniversary of Ukraine's Independence <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-en>)
8. Zhao T., Zhang B. Science popularization ways in the digital space. *Ukrainian Educational Journal*, 2023. Vol. 3. P. 32–36. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-32-36>
9. Брукс Д. ДНК особистості; пер. з англ. Г. Елланська. Київ: Наш формат, 2017. 376 с.
10. Демченко О. П. Виховні ситуації в особистісно зорієнтованому просторі початкової школи. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 416 с.
11. Захаренко О.А. Слово до нащадків. Київ: СПД Богданова А.М., 2006. 216 с.
12. Маринівська О. Я. Педагогічна інноватика: навч.-метод. посібник. Івано-Франківськ: Місто Н.В., 2019. 504 с.
13. Рибалка В. Почуття любові як чинник щасливого життя людини. Психопедагогіка і життя. Київ: УНМППСР НАПН України, 2002. 280 с.

References

1. Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
2. Gilead, T., & Dishon, G. (2022). Rethinking future uncertainty in the shadow of COVID 19: Education, change, complexity and adaptability. *Educational Philosophy and Theory*, 54(6), 822–833. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1920395>
3. Jung, C. G. (2022). *Consciousness and the unconscious*. New Jersey: Princeton University Press.
4. Kaplan, A. (2023). A framework for approaching policy-oriented educational psychology research. *Educational Psychologist*, 58(4), 229–243. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2253301>
5. Koopmans, M. (2020). Education is a complex dynamical system: Challenges for research. *Journal of Experimental Education*, 88(3), 358–374. <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1566199>

6. López, F. (2023). How can educational psychology inform policy? *Educational Psychologist*, 58(4), 278-283.
7. Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine (To the 30th Anniversary of Ukraine's Independence)*. Kyiv: KONVI PRINT. <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-en>
8. Zhao, T., & Zhang, B. (2023). Science popularization ways in the digital Space. *Ukrainian Educational Journal*, 3, 32–36. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-32-36>
9. Bruks, D. (2017). *DNK osobystosti* [DNA of personality]. Kyiv: Nash format.
10. Demchenko, O.P. (2014). *Vykhovni situatsii v osobystisno zoriientovanomu prostori pochatkovoї shkoly* [Educational situations in the personally oriented space of the primary school]. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo».
11. Zakharenko, O. A. (2006). *Slovo do nashchadkiv* [A Word to Descendants]. Kyiv: SPD Bohdanova A.M.
12. Marynovska, O. Ya. (2019). *Pedahohichna innovatyka* [Pedagogical innovations]. Ivano-Frankivsk: Misto N.V.
13. Rybalka, V. (2002). *Pochuttia liubovi yak chynnyk shchaslyvoho zhyttia liudyny. Psykhopedahohika i zhyttia* [The feeling of love as a factor in a person's happy life. Psycho-pedagogy and life]. Kyiv: UNMPPSR NAPN Ukrainy.

Ivan Bekh,

*Full Member (Academician) of the NAES of Ukraine,
Doctor of Sciences in Psychology, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

EDUCATIONAL PROCESS IN SCIENTIFIC APHORISMS

Abstract. *The pedagogy of education, which affirms humanistic-oriented ideas, is currently at the stage of creation by the joint efforts of scholars and educational practitioners. In this creative activity, theoretical positions of a lower or higher level of generalization are gradually crystallized. As a result, the issue of effective use of these latest achievements by the educator has been raised. However, this effect depends mainly on their linguistic design, so we should focus on it. The fact is that each science is a system, which is quite extensive in terms of content and multifaceted. This also concerns the pedagogy of education.*

Organizing certain educational even, educators have to use, on the one hand, significant text layers; on the other hand, they reproduce what has already been stored in their own memory. It is provided by educators' professional experience. The wider this scientific glossary with terms, the more productive its preparatory activity. Moreover, the main thing is that it will be more mobile. In a word, educational regularity should be presented in a precise and linguistically non-patterned form for its actualization. When it is operationally reproduced in a certain situation, it allows for expanding the educator's active tactic, thereby increasing its educational success.

Based on a broad analytical and generalization work, the article offers a number of educational scientific aphorisms, which summarize a specific professional and activity phenomenology. For instance, in the scientific aphorism "There is one act but experiences are mutual" the educator deals with personal interaction, which is extremely important for the personality's spiritual development. The other scientific aphorisms contain the same scientific focus.

Key words: *actualization, inner world, genesis, dignified life, spiritual strength, spiritual value, emotional feeling, scientific aphorism, theory of education of personality, universality.*

Стаття надійшла до редакції 03.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 26.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-80-89>

УДК 378. 22.015.01:7/9

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9332-612X>

Олександра Бондаренко,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
м. Київ

ГРОМАДЯНСЬКИЙ КОМПОНЕНТ У СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДАНІЇ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Метою статті є висвітлення специфіки та змісту громадянського компоненту в системі данської шкільної освіти, спрямованого на розвиток особистісного потенціалу учнів. У дослідженні використано такі методи, як-от: аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел з аналізованої проблеми; методи інтерпретації й узагальнення фактів щодо впровадження та змістового наповнення громадянської освіти в шкільній системі Данії, що забезпечує розвиток особистісного потенціалу учнів; монографічний метод – для логічного викладу здобутих результатів. З'ясовано, що громадянська освіта в Данії виникла в XIX столітті паралельно із системою формальної освіти в державі з метою сприяння формуванню данської національної ідентичності на основі національно-християнської етики. Наголошено, що поняття громадянської освіти є широко прийнятим та відображає ширші суспільні концепції данської демократії як спільного способу життя й консенсусного прийняття рішень, сприяє як формуванню національної ідентичності в молоді, так і її приналежності до глобалізованого світу. Зазначено, що в закладах загальної середньої освіти Данії, відповідно до традиції і закону, громадянська освіта, надаючи перевагу громадянським знанням і демократичним цінностям, базується на комплексному поєднанні навчальних, міжпредметних і позанавчальних компонентів. Окреслено змістово-цільове наповнення обов'язкового предмета «Суспільствознавство» в данських школах. Установлено, що данська освітня традиція освіти пов'язує громадянську освіту з основними положеннями німецької концепції *Bildung*, яка розуміє освіту як особистісний і культурний розвиток індивіда. Зроблено висновок, що інтегрування громадянського навчання й виховання в систему данської середньої школи, реалізуючись через предмети з громадянознавства, вивчення культурного різноманіття та формування громадянських цінностей, забезпечує підтримання демократичних засад данського суспільства загалом і певною мірою сприяє розвитку особистісного потенціалу учнів. Ефективність громадянської освіти в середній школі Данії в сучасних умовах визначається підготовленістю учнів до свідомої відповідальної діяльності на благо своєї країни.

Ключові слова: громадянські знання, громадянська освіта, громадянськість, демократичні цінності, міжпредметні теми, національна ідентичність, система шкільної освіти Данії.

© Олександра Бондаренко, 2023

Вступ. На тлі викликів XXI століття у сучасному світі загалом та в Україні зокрема, враховуючи сьогоденну військову агресію росії проти нашої країни, пріоритетом будь-якої країни проголошується формування свідомого, активного та відповідального громадянина. Громадянська освіта охоплює всі процеси, пов'язані з навчанням та вихованням, за допомогою яких окремі індивіди та групи людей навчаються критично мислити та взаємодіяти як члени політичних та/або культурних спільнот. Тому важливим убачається

здійснення аналізу позитивного зарубіжного педагогічного досвіду у цій сфері, який сьогодні може бути творчо переосмислений та застосований для вирішення багатьох проблем виховання відповідальних громадян українського демократичного суспільства.

Різні аспекти громадянської освіти досліджували українські (І. Бех, О. Джуринський, В. Жуковський, К. Журба, В. Пилиповський, Ю. Шаранова, І. Шкільна та ін.) та зарубіжні (Є. Бруун, Д. Кампбелл, У. Кілпатрик, А. Мун та ін.) науковці.

В українському науково-педагогічному дискурсі проблеми датської освіти висвітлено в працях В. Богачової (народні школи для дорослих), С. Федоренко (школи післябазової середньої освіти).

Мета та завдання. Метою статті є висвітлення специфіки та змісту громадянського компонента в системі датської шкільної освіти, спрямованого на розвиток особистісного потенціалу учнів. Визначена мета передбачає розв'язання таких завдань: вивчити й узагальнити праці зарубіжних дослідників у сфері громадянської освіти в Данії; проаналізувати змістове наповнення громадянського компонента у данській середній школі.

Методи дослідження. У дослідженні використовувалися такі методи: аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел з аналізованої проблеми; методи інтерпретації й узагальнення фактів щодо впровадження та змістового наповнення громадянської освіти у шкільній системі Данії, що забезпечує розвиток особистісного потенціалу учнів; монографічний метод – для логічного викладу здобутих результатів.

Результати дослідження. Міжнародні дослідники у межах проєкту «Новий барометр демократії» (new democracy barometer) дійшли висновку, що сьогодні Данія має найвищий рівень демократії у світі [12]. Команда цього проєкту простежила розвиток тридцяти найкращих демократій світу і зазначила, що найвищу якість демократії мають Данія, Фінляндія та Бельгія, а найнижчу – Велика Британія, Франція, Польща, Південна Африка та Коста-Ріка. Крім того, «Новий барометр демократії» не вказав на жодні ознаки кризи демократії. Під час цього проєкту було вивчено тридцять усталених демократій за дев'ятьма пунктами, з-поміж яких: захист особистої свободи; верховенство права; активна громадянська позиція; система стримувань і противаг; прозорість; політична участь і представництво; участь; конкуренція та здатність до реалізації демократичних рішень [12]. На думку дослідників, найвища позиція Данії щодо розвитку демократії узгоджується з її рейтингом як однієї з найбільш рівноправних і найменш корумпованих країн у світі. Це

також взаємопов'язано із загальною довірою датчан до своєї політичної системи та ключових осіб, які приймають рішення на регіональних і державному рівнях. Більше того, це міжнародне дослідження показує, що ключові принципи демократії заохочуються через датську систему навчання загалом і громадянську освіту підростаючого покоління зокрема [12].

Суголосним зазначеному вище виявилось Міжнародне дослідження щодо впровадження громадянської освіти в 38 країнах світу. Згідно з указаним вище дослідженням, датська учнівська молодь найкращим чином вирізняється з-поміж молоді інших країн у сфері розвиненого демократичного мислення та сформованої громадянськості. Міжнародне дослідження громадянської освіти, на основі відповідей датських школярів, також засвідчило, що освітнє середовище в Данії характеризується плюралістичністю думок, відкритістю й антиавторитарністю [12]. Один із науковців у цьому дослідженні, професор факультету освіти Орхуського університету (Aarhus University) Єнс Бруун (Jens Bruun) стверджує, що отримані результати Міжнародного дослідження громадянської освіти узгоджуються із загальною метою системи освіти в Данії, що надає молоді можливість розглядати різні точки зору та формувати власні думки, а також сприяє розвитку критичного мислення [2]. У Данії молоді люди повинні навчитися адаптуватися до цінностей суспільства: вони не лише вивчають суспільні цінності та демократичні принципи, а і піддають сумніву основні припущення, що лежать в їх основі [4].

За словами Єнса Брууна [1], вимір критичного мислення в датській освіті дуже важливий для демократії. Заохочуючи молодих людей до критичного ставлення до суспільства, вони, по суті, вчать брати відповідальність за власні права та обов'язки в суспільстві. Таким чином, датські школи практикують демократію в реальному процесі навчання і виховання.

Заохочуючи учнів відкрито обговорювати основні суспільні цінності, школи в Данії служать колискою демократії. Закон Данії про початкову освіту стверджує, що школи повинні сприяти інтелектуальній свободі, рівності та демократії. Однак Єнс Бруун [1] зазначає, що демократія у світі поза школою також відіграє важливу роль у розвитку демократичних цінностей учнівської молоді. Оскільки молоді люди успадковують свої цінності з дому, зі школи та від взаємодії з суспільством, вони теж з часом передадуть свої цінності наступному поколінню. Таким чином, демократія виникає знизу та розвивається з

часом і, по суті, є способом життя [4].

На переконання данських дослідників освіти, у зазначеному сенсі громадянська освіта виникла в XIX столітті із самою системою формальної освіти в державі з метою сприяння формуванню данської національної ідентичності на основі національно-християнської етики [9]. У Данії лише в середині 1970-х рр. громадянське виховання підростаючого покоління було кардинально змінено в межах демократичного дискурсу як частина реформи початкової школи, яка була здійснена в 1975 р. З цього моменту прогресивна демократична освіта з виховання громадянських цінностей стала центральним нормативним орієнтиром датської освітньої системи в цілому, поступово охоплюючи всі рівні загальної освіти [3; 9].

Слід зазначити, що, коли в XIX ст. було створено офіційну датську шкільну систему, де початкова та неповна середня освіта були спрямовані на формування національно-культурної форми громадянськості. Основою для цього слугували: лютеранське християнство, додемократичні «патріотичні» чесноти та почуття, а також – із зростанням датського націоналізму після програних війн проти Німеччини (1848-51рр. та 1864 р.) – ідентифікація з датською нацією. Деякі з цих елементів, зокрема лютеранське християнство, були пом'якшені протягом XX ст., коли почала розвиватися все більш унітарна та всеохоплююча датська загальноосвітня школа. При цьому громадянська освіта була і залишається пріоритетною у школах Данії.

Саме поняття громадянської освіти є широко прийнятим і відображає ширші суспільні концепції датської демократії як спільного способу життя та консенсусного прийняття рішень (folkestyre або «народне правління»), сприяючи як формуванню національної ідентичності у молоді, так і її приналежності до глобалізованого світу. Разом з цим, громадянська освіта, що з'явилася ще наприкінці 1990-х рр., дедалі більше охоплює дискурс культурної та релігійної різноманітності. Політичний тягар тут полягав у вирішенні конфліктів та інтеграції цінностей на тлі національної ліберальної версії домінуючої культури (Leitkultur) у німецькому стилі, а не між- або мультикультуралізмі. Зазначені напрями спрямованості датської громадянської освіти залишаються в комплексній реформі школи, яка була здійснена протягом 2014 р., у загальній законодавчій базі та в інструкціях щодо шкільної навчальної програми.

Слід наголосити, що в данській освітній політиці концепція громадянськості (medborgerskab) у системі громадянської освіти відродилася наприкінці 1990-х рр. за

лівоцентристського уряду, що складався з соціал-демократичної партії (Socialdemokraterne) та соціально-ліберальної партії (Radikale Venstre). Цей уряд зобов'язав усі данські школи виховувати демократичні чесноти та почуття національної гідності серед учнів, зокрема шляхом залучення представників від учнівських колективів у всіх загальних шкільних радах та комітетах. Основним аргументом було занепокоєння датського лівоцентристського уряду тим, що світ стає все більше складнішим і швидко глобалізується, і у молодих людей глобальна ідентичність починає домінувати над національною. Тому Міністерство освіти Данії (Undervisningsministeriet) впровадило дві освітні директиви – «Освіта та спільнота» (Uddannelse og fællesskab) 1999 р. та «Цінності на практиці» 2000 р., – у яких наголошувалося на необхідності посилення громадянської освіти як ефективного засобу виховання гідних і відповідальних громадян не лише світу, а й своєї країни передусім. У цих документах стверджується, що бути хорошим громадянином, якого потребує успішно функціонуюча демократія, означає мати сформовану національну ідентичність та зобов'язання перед співгромадянами [5-6]. Фактично ці два освітньо-директивні документи об'єднують зміст понять демократії та нації. На переконання данських освітян, особиста свобода має сенс лише тоді, коли людина є частиною національної спільноти [5-6; 12].

У закладах загальної середньої освіти Данії, відповідно до традиції і закону, громадянська освіта базується на комплексному поєднанні навчальних, міжпредметних та позанавчальних компонентів. Так, у 2016 р. здійсненим у Данії дослідженням встановлено, що 93 % данських учнів здобувають громадянські знання під час вивчення соціальних і гуманітарних предметів. Для 81 % учнів громадянська освіта є загальношкільним підходом; для 70 % – вона повністю охоплена окремим предметом, а для 68 % – є складником усіх предметів [11]. Однак те, як школи впроваджують громадянську освіту, залежить від того, як вони оцінюють її різні компоненти. Датська освітня традиція освіти (особливо приблизно з 1975 по 1999 рр.) пов'язувала громадянську освіту з німецькою концепцією *Bildung*, яка розуміє освіту як особистісний та культурний розвиток індивідів. Загальноприйнятою є думка, що цей етос і надалі відіграє важливу роль у концепції демократичного розвитку (demokratsk dannelse) шкіл Данії. При цьому школи в цій країні схильні розглядати громадянські знання як важливі компоненти громадянської освіти, надаючи другорядного значення громадянському залученню та вихованню громадянських цінностей [11, с. 34]. Слід також зауважити, що громадянська освіта нерозривно пов'язана з формуванням

патріотичних почуттів і переконань учнівської молоді, які виявляються у повазі до своїх співвітчизників; гордості за культурні, економічні, науково-технічні досягнення рідної країни; турботі про майбутнє своєї країни, її благополуччя і процвітання; відповідальності перед громадою та державою [13-14].

Закон «Про освіту для народних шкіл» (Folkeskole – данська назва державної муніципальної початкової та неповної середньої школи) стверджує, що школа «має готувати учнів до участі, спільної відповідальності, прав і обов'язків у суспільстві свободи та демократії. Тому функціонування школи має відзначатися свободою духу, рівною вартістю та демократією [2; 10]. Цей Закон не надає подробиць щодо впровадження громадянської освіти в середній школі. Починаючи з 1993 р., у 8 і 9 класах учні вивчають обов'язковий предмет «Суспільствознавство» (Samfundsfag), що включає соціологію, політологію та економіку. Міністерство освіти рекомендує, щоб учні цих класів відвідували два уроки з цього предмету (по 45 хвилин) на тиждень протягом навчального року. Раніше цей навчальний предмет називався «Сучасне суспільство» (Samtdsorientering), введений в Закон про державну школу в 1975 р. [5]. «Суспільствознавство» ставить за мету розвиток необхідних для активної участі в демократичному суспільстві компетентностей, сприяння критичному мисленню та виховання демократичних цінностей учнівської молоді. Змістове наповнення цього предмету, без жодних вимог щодо пріоритету місцевих, національних, регіональних чи глобальних вимірів, охоплює такі тематичні площини, як-от [11]:

1. Політика: демократія, політична система, партії, ідеології, ЗМІ та політика, Європейський Союз і Данія, міжнародна політика.
2. Економіка: особисті фінанси, поведінка споживачів, соціальна держава, ринкова економіка, стійкість з соціологічної точки зору.
3. Соціальне життя і культура: соціалізація, культура, соціальна диференціація (рівність і нерівність).
4. Методи вивчення функціонування суспільства добробуту: комунікація, збір інформації, статистика.

«Суспільствознавство» є одним із шести гуманітарних предметів, які не передбачають обов'язкових кінцевих контрольних заходів. Натомість кожного навчального року після 9 класу один із шести гуманітарних предметів розігрується за допомогою жеребкування задля обрання для іспиту. Якщо «Суспільствознавство» обирають під час цього розіграшу, то учні

повинні підготувати певний продукт (наприклад, фільм, плакат, статтю тощо) стосовно певної, обраної суспільної проблеми, щоб представити його під час усного іспиту [6].

Навчальний предмет «Датська мова» також включає деякі змістові аспекти, потенційно пов'язані з громадянською освітою, зокрема такі, як сприяння особистій та культурній ідентичності, а також певні питання етичного та історичного контексту буття людей. Деякі історичні, національні, культурні, релігійні чи економічні аспекти інших предметів можуть викладатися у спосіб, що також стосується громадянської освіти. Наведемо два приклади з предмету «Історії», що охоплюють вивчення Конституції Данії 1849 р. та історію отримання жінками прав голосувати (1915 р.). Також визначено три так звані «обов'язкові міжпредметні теми» (mandatory cross-subject themes), пов'язані з громадянською освітою, але без обов'язкової кількості відведених на їхнє вивчення уроків, як-от: інновації та підприємництво; ІТ та ЗМІ; розвиток комунікативної компетентності [7-8]. Ці теми інтегровані в існуючі обов'язкові предмети та певною мірою забезпечують ефективний розвиток особистісного потенціалу учнів.

Обговорення. Вивчення громадянської освіти у контексті освітнього процесу у датських школах є комплексним і багатоаспектним. Хоча громадянська освіта в Данії, як і всюди в Європі, все частіше обговорюється у зв'язку з різноманітним викликанням імміграцією, її вищевказаний громадянський компонент аж ніяк не є безперечними в освітніх колах країни, не кажучи вже про датську шкільну практику. Деякі освітяни (і багато політиків) вважають громадянську освіту опорою, що ґрунтується на ідентичності та національних цінностях проти мультикультурних порушень культурної єдності в країні, і розглядають демократичний елемент переважно як усталену національну віру, яку в односторонньому порядку нав'язують новоприбулим. Проте інші, для яких демократичний елемент є насамперед категорією дидактичної практики, розглядають громадянську освіту як засіб для більш інклюзивних процесів міжкультурного діалогу, що однаковою мірою залучають усіх без винятку учнів, з меншин у тому числі, та які розробляють саму категорію громадянськості [3-4].

Висновки. Отже, інтегрування громадянського навчання і виховання у систему датської середньої школи, реалізуючись через предмети із громадянознавства, з вивчення культурного різноманіття та формування громадянських цінностей, забезпечує підтримання демократичних засад датського суспільства загалом та певною мірою сприяє розвитку

особистісного потенціалу учнів. Ефективність громадянської освіти у середній школі Данії в сучасних умовах визначається підготовленістю учнів до свідомої відповідальної діяльності на благо своєї країни.

Перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаємо в дослідженні процесуальних особливостей освітнього процесу з громадянської освіти у датській середній школі сьогодення.

Список використаних джерел

1. Bruun J. Civic and Citizenship Education in Denmark 1999–2019: Discourses of Progressive and Productive Education. Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies / В. Malak-Minkiewicz and J. Torney-Purta (Eds.). Copenhagen, Denmark : U-press, 2021. P. 49–62. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-71102-3>
2. Fedorenko S. Pedagogical phenomenon of the Danish Efterskole. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2019. № 1 (37). P. 20–27. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2019.155036>
3. Haas C. Citizenship education in Denmark: Reinventing the nation and/or conducting multiculturalism(s)? *London Review of Education*. 2008. № 6 (1). P. 59–69. <https://doi.org/10.1080/14748460801889902>
4. Hoelgaard T. A. Danish education fosters young super-democrats. *Study in Denmark*. URL: <https://studyindenmark.dk/news/danish-education-fosters-young-super-democrats>
5. Ministry of Education. Learning Democracy. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet), 2008. URL: <https://www.uvm.dk/publikationer/engelsksprogede/2008-learning-democracy>
6. Ministry of Education. Vejledning til folkeskolens prøve med selvvalgt problemstilling i historie, samfundsfag og kristendomskundskab – 9 klasse. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet), 2018.
7. Ministry of Education. Mandatory Topics (outside subjects). Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet), 2018. URL: <https://uvm.dk/folkeskolen/fag-tmetal-og-overgange/fag-emnerog-tvaergaaende-temaer/obligatoriske-emner>
8. Ministry of Education. Mandatory Cross Subject Themes. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet), 2018. URL: <https://uvm.dk/folkeskolen/fag-tmetal-og-overgange/fag-emnerog-tvaergaaende-temaer/tvaergaaende-temaer>
9. Mouritzen P. The resilience of citizenship traditions. Civic integration, in Germany, Great Britain and Denmark. *Ethnicities*. 2013. № 13 (1). P. 86–109.
10. Retsinformaton. Folkeskoleloven [Folkeskole Act] 2017. URL: <https://www.retsinformaton.dk/forms/R0710.aspx?id=196651>
11. Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Losito B., Agrusti G., Friedman T. Becoming citizens in a changing world. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International report. Cham, Switzerland: Springer, 2018. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-73963-2>
12. University of Zurich. Denmark, Finland and Belgium have best democracies, experts say. *Science Daily*. 2011. URL : www.sciencedaily.com/releases/2011/01/110127090533.htm
13. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2017. 551 с.
14. Федоренко С. В. Громадянська освіта бакалаврів у вищій школі США. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 4. С. 13–21. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-4-13-21>

References

1. Bruun, J. (2021). Civic and Citizenship Education in Denmark 1999–2019: Discourses of Progressive and Productive Education. B. Malak-Minkiewicz & J. Torney-Purta (Eds.), *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies* (pp. 49–62). Copenhagen, Denmark: U-press. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-71102-3>
2. Fedorenko, S. (2019). Pedagogical Phenomenon of the Danish Efterskole. *Comparative Educational Studies*, 1(37), 20–27. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2019.155036>
3. Haas, C. (2008). Citizenship education in Denmark: reinventing the nation and/or conducting multiculturalism(s)? *London Review of Education*, 6(1), 59–69.
4. Hoelgaard, T. A. (n. d.). Danish education fosters young super-democrats. *Study in Denmark*. Retrieved from <https://studyindenmark.dk/news/danish-education-fosters-young-super-democrats>
5. Ministry of Education. (2008). *Learning Democracy*. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Retrieved from <https://www.uvm.dk/publikationer/engelsksprogede/2008-learning-democracy>
6. Ministry of Education. (2018a). Vejledning til folkeskolens prøve med selvvalgt problemstilling i historie, samfundsfag og kristendomskundskab – 9 klasse. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet).
7. Ministry of Education. (2018b). *Mandatory Topics (outside subjects)*. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Retrieved from <https://uvm.dk/folkeskolen/fag-tmetal-og-overgange/fag-emnerog-tvaergaaende-temaer/obligatoriske-emner>
8. Ministry of Education. (2018c). *Mandatory Cross Subject Themes*. Copenhagen, Denmark: Ministry of Education (Undervisningsministeriet). Retrieved from <https://uvm.dk/folkeskolen/fag-tmetal-og-overgange/fag-emnerog-tvaergaaende-temaer/tvaergaaende-temaer>
9. Mouritzen, P. (2013). The resilience of citizenship traditions. Civic integration, in Germany, Great Britain and Denmark. *Ethnicities*, 13(1), 86–109.
10. Retsinformaton. (2017). *Folkeskoleloven [Folkeskole Act]*. Retrieved from <https://www.retsinformaton.dk/forms/R0710.aspx?id=196651>
11. Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Cham, Switzerland: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-73963-2>
12. University of Zurich. (2011). Denmark, Finland and Belgium have best democracies, experts say. *ScienceDaily*. Retrieved from www.sciencedaily.com/releases/2011/01/110127090533.htm
13. Fedorenko, S. V. (2017). *Teoriia i metodyka formuvannia humanitarnoi kultury studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv SSHA* [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA]. (Doctoral Dissertation in Education, Kyiv).
14. Fedorenko, S. V. (2018). Hromadianska osvita bakalavriv u vyshchii shkoli SSHA [Civic education of Bachelors in higher education in the USA]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 13–21. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2018-4-13-2>

Oleksandra Bondarenko,
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute,
Kyiv

CIVIC COMPONENT IN THE DENMARK SCHOOL EDUCATION SYSTEM AS A FACTOR OF DEVELOPING STUDENTS' PERSONALITY POTENTIAL

Abstract. *The purpose of the article is to highlight the specifics and content of the civic component in the Danish school education system, aimed at developing the personality potential of students. The research exploited such methods as: analysis and generalization of scientific and pedagogical sources on the analyzed problem; methods of interpretation and generalization of the facts regarding the implementation and content of civic education in the Danish school system, which ensures the development of the personality potential of students; monographic method – for a logical presentation of the obtained results. It has been found that civic education in Denmark arose in the 19th century with the very system of formal education in the state with the aim of promoting the formation of Danish national identity based on national Christian ethics. It is emphasized that the concept of civic education is widely accepted and reflects the broader social concepts of Danish democracy as a common way of life and consensual decision-making, contributing to both the formation of national identity of young people and their belonging to the globalized world. It is noted that in the institutions of general secondary education in Denmark, in accordance with tradition and law, civic education, giving priority to civic knowledge and democratic values, is based on a complex combination of educational, interdisciplinary and extracurricular components. The content and purpose of the compulsory subject “Social Studies” in Danish schools is outlined. It has been established that the Danish educational tradition of education connects civic education with the main provisions of the German concept of Bildung, which understands education as the personal and cultural development of an individual. It was concluded that the integration of civic education in the Danish secondary school system, implemented through civic subjects, the study of cultural diversity and the formation of civic values, ensures the maintenance of the democratic foundations of Danish society in general and to some extent contributes to the development of the personal potential of students. The effectiveness of civic education in secondary schools in Denmark in modern conditions is determined by the preparation of students for conscious responsible activities for the benefit of their country.*

Key words: *civic knowledge, civic education, citizenship, democratic values, interdisciplinary topics, national identity, Danish school education system.*

Стаття надійшла до редакції 15.09.2023.
Стаття прийнята до публікації 30.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-90-104>

УДК 373.5.015.31.011.2:504.61:355.01

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3489-4669>

Наталія Бордюг,
доктор педагогічних наук, професор,
Комунальний заклад позашкільної освіти
«Обласний еколого-натуралістичний центр»,
м.Житомир

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ В СТАРШОКЛАСНИКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті визначено та охарактеризовано критерії й показники сформованості в старшокласників екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності, проаналізовано особливості формування в старшокласників екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності.

Мета полягає в розробленні критеріїв і показників сформованості в старшокласників екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності. Завданнями дослідження визначено: проаналізувати особливості формування в старшокласників екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності; розробити критерії сформованості в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності; розробити показники сформованості в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності. Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані такі методи: порівняльно-аналітичний; системний; узагальнення, систематизація та конкретизація.

Наголошується на важливості формування екологічної компетентності в старшокласників, оскільки це сприятиме розвитку в них відповідального ставлення до навколишнього природного середовища, розумінню взаємин між суспільством людей і природним середовищем, упровадженню сталих практик із збереження природних ресурсів в особистому житті та громаді.

Визначено ключові аспекти, які слугували основою для розроблення критеріїв та показників сформованості екологічної компетентності в старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності, а саме: екологічні знання, екологічні навички, екологічні вміння, екологічні цінності, екологічна свідомість та поведінка.

Розроблено критерії й показники екологічної компетентності в старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності, які окреслюють мотиваційно-ціннісний, теоретико-пізнавальний та проєктно-діяльнісний компоненти.

Ключові слова: екологічна компетентність, критерії та показники, учні старших класів, проєктно-дослідницька діяльність.

© Наталія Бордюг, 2023

Вступ. З кожним роком спостерігається зростання антропогенного навантаження на довкілля, що відображається і в повсякденному житті людини. Забруднення повітря й річок, несанкціоновані сміттєзвалища, вирубка лісів та інші екологічні проблеми наявні вже в кожній громаді нашої країни. Окрім цього, у зв'язку з воєнними діями виникли нові джерела забруднення, екологічні катастрофи, наслідки яких будуть довготривалими. Тож формування

екологічного світогляду дітей і молоді сприятиме покращенню добробуту громад, а отримані знання та практичні навички у сфері екології дозволять вирішувати завдання з відновлення екосистем, які постраждали під час війни.

Актуальність екологічної освіти і виховання старшокласників є надзвичайно важливою, що зумовлено низкою причин:

- екологічна компетентність, яка формується в учнів, сприяє розумінню принципів сталого розвитку, що має особливе значення для збереження природних ресурсів для майбутніх поколінь;

- екологічна компетентність розвиває критичне мислення, формує здатність аналізувати складні екологічні проблеми, визначати взаємозв'язки в екосистемах та розробляти інноваційні рішення для збереження навколишнього природного середовища. Ці навички будуть цінними в різних аспектах життя та в майбутній професійній діяльності;

- розвиток екологічної компетентності підвищує обізнаність здобувачів освіти з екологічних питань, прищеплює почуття відповідальності й турботи про довкілля, що сприяє формуванню особистої екологічної поведінки. Саме екологічно свідоме населення зможе впроваджувати ініціативи та практики щодо захисту навколишнього середовища, покращуючи стан довкілля громади й держави, здійснювати просвітницьку діяльність;

- вивчення екології передбачає міждисциплінарний підхід. Інтеграція інженерних, математичних, соціальних і гуманітарних наук дозволяє здобувачам освіти набувати здатності до ефективного вирішення складних екологічних проблем у реальному часі;

- розвиток екологічної компетентності дозволяє здобувачам освіти професійно самовизначатися, оскільки з екологічним мисленням пов'язано багато галузей знань, а саме: відновлювальна енергетика, стійке сільське господарство, екологічна політика, здійснення наукових досліджень з вивчення навколишнього середовища та його охорони;

- розуміння значущості стану довкілля для здоров'я людини є невід'ємною частиною екологічної компетентності, оскільки чисте повітря, вода, якісні продукти харчування та здорова екосистема має важливе значення для благополуччя життя як особистості, так і громади в цілому.

Отже, формування екологічної компетентності в здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти сприяє розвитку в них відповідального ставлення до навколишнього природного середовища, розумінню взаємин між суспільством людей і природним

середовищем, упровадженню сталих практик зі збереження природних ресурсів в особистому житті та громаді. Екологічна компетентність є важливим аспектом освіти для сталого розвитку майбутнього, оскільки забезпечує знання, уміння й навички для вирішення складних екологічних проблем, прийняття обґрунтованих рішень щодо охорони та збереження довкілля.

Мета та завдання. Мета статті полягає в розробленні критеріїв і показників сформованості в старшокласників екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності.

Завдання дослідження:

- проаналізувати особливості формування в старшокласників екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності;
- розробити критерії сформованості в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності;
- розробити показники сформованості в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані теоретичні методи дослідження: порівняльно-аналітичний для здійснення аналізу наукової літератури з теми дослідження; системний для обґрунтування особливостей формування в старшокласників екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності; узагальнення, систематизацію та конкретизацію для визначення критеріїв, показників та характеристики рівнів сформованості в учнів старших класів екологічної компетентності засобами проектно-дослідницької діяльності.

Результати дослідження. Ефективним інструментом формування екологічної компетентності здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти може стати проектно-дослідницька діяльність, яка відіграє важливу роль у підготовці молодого покоління до сучасного життя та розвитку суспільства загалом. Вона є ефективним методом навчання, який дозволяє активно залучати старшокласників до процесу здобуття знань та набуття навичок, підвищує мотивацію до навчання, забезпечує активну і цікаву діяльність, спонукаючи здобувачів освіти до самостійної й цілеспрямованої роботи.

Проектно-дослідницька діяльність базується на організації навчання через реалізацію проектів. Здобувачі освіти, працюючи в команді, обирають тему проекту, ставлять мету,

розробляють план дій, збирають, узагальнюють, аналізують інформацію, виконують практичні завдання та репрезентують результати своєї роботи. Проектно-дослідницька діяльність може включати різноманітні форми роботи: від створення дослідницьких робіт і презентацій до розроблення інноваційних проектів і соціальних ініціатив.

Проектно-дослідницька діяльність в освітньому процесі виконує такі основні завдання:

1) поглиблення знань та розвиток практичних навичок – здобувачі освіти вивчають теми більш глибоко й комплексно, здійснюється інтегроване навчання, аналізуються різні джерела інформації, розвиваються проблемне мислення, креативність, комунікаційні навички й уміння працювати в команді;

2) розвиток творчості й інноваційності – здобувачі освіти під час роботи над проектом проявляють творчість, пропонують нетрадиційні рішення та ідеї, розвивають інноваційні здібності;

3) розвиток самостійності й відповідальності – під час роботи над проектом у здобувачів освіти розвивається вміння бути відповідальним за свої дії, самостійно приймати рішення щодо організації та виконання своєї роботи;

4) підготовка до життя та професійної діяльності в сучасному світі – завдяки проектній діяльності здобувачі освіти отримують практичний досвід, який можуть успішно застосовувати в майбутньому, незалежно від обраної професії.

Проектно-дослідницька діяльність у закладах загальної середньої освіти сприяє глибшому розумінню матеріалу, розвитку ключових навичок, активному залученню здобувачів освіти до процесу навчання та підготовці їх до життя у сучасному, змінному світі. Вона стимулює творчість, інноваційність і відповідальність, формує комунікативні й колективні вміння, що є ключовими для успіху в будь-якій сфері життя.

Формування екологічної компетентності в старшокласників засобами проектно-дослідницької діяльності сприяє глибокому розумінню екологічних проблем, набуттю практичного досвіду, залученню їх до участі в різних проектах. Наприклад, проведення досліджень з оцінки якості води, створення громадського саду, очищення територій від несанкціонованих сміттєзвалищ тощо. Багато екологічних проблем вимагають спільних зусиль для пошуку ефективних рішень, а проектно-дослідницька діяльність заохочує роботу в команді та співпрацю, дозволяючи старшокласникам працювати разом, обмінюватися

ідеями й використовувати сильні сторони один одного.

У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту колективом співробітників лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, виконавців наукового дослідження «Формування в учнів старших класів екологічної компетентності в контексті подолання екологічних наслідків війни», було здійснено вивчення думки старшокласників закладів освіти Житомирської, Чернігівської та Сумської областей щодо використання технологій проєктного навчання в освітньому процесі. Були опитані 672 респонденти, учні 10-11 класів закладів загальної середньої освіти, з яких 50,1 % хлопців та 49,9 % дівчат.

Аналіз результатів опитування свідчить про активне використання технологій проєктного навчання в закладах освіти, а саме 84,7 % учнів старших класів на заняттях створюють проєкти (рис. 1).

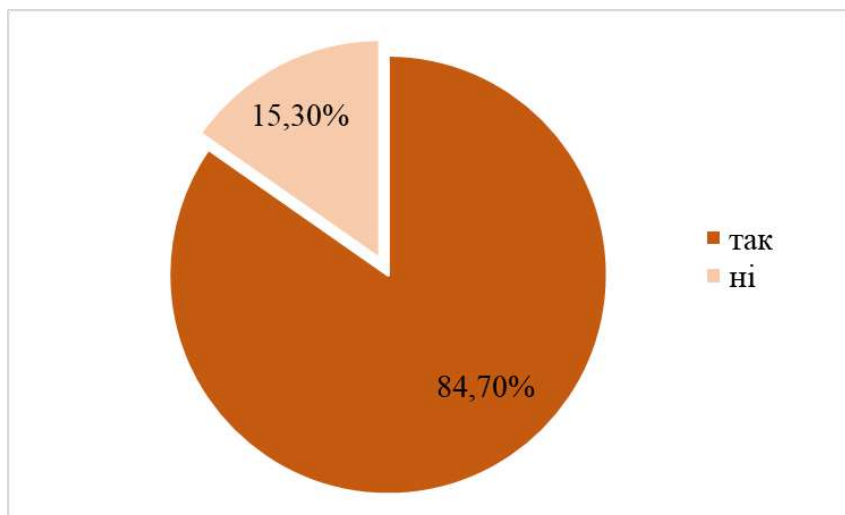


Рис. 1. Результати опитування старшокласників щодо використання проєктних технологій у закладі освіти

Результати анкетування старшокласників щодо вивчення їхньої зацікавленості у створенні проєктів свідчать, що 62 % здобувачів освіти подобається створювати проєкти, тоді як 32 % не зацікавлені в проєктній діяльності. 6 % респондентів вважають проєкти надто складними чи не цікавими для них або готові створювати проєкти, але залежно від навчального предмета (рис. 2).

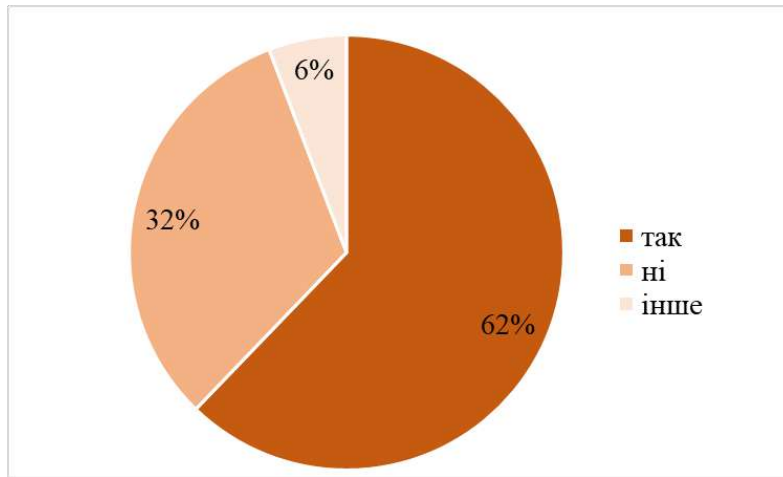


Рис. 2. Вивчення думки старшокласників щодо зацікавленості у створенні проєктів

Під час опитування більшість респондентів (63,4 %) зазначила, що створювала проєкти самостійно, тоді як 36,6 % старшокласників працювали над проєктом у складі команди. Опитані, проте, зазначають, що проєктна діяльність передбачає саме командну творчу й результативну роботу.

У закладах загальної середньої освіти впроваджують технології проєктної діяльності на навчальних заняття з усіх предметів, про що свідчать результати опитування старшокласників. Найчастіше педагоги використовують проєктно-дослідницьку діяльність під час викладання таких предметів: «Математика», «Фізика» та «Інформатика» (23 %), а також гуманітарного циклу (21 %), а саме: «Українська мова», «Українська література», «Іноземна мова», «Зарубіжна література» (рис. 3).

Необхідною умовою під час формування екологічної компетентності є мультипредметна інтеграція, оскільки в процесі створення проєктів природно інтегруються різні предмети з галузей природничих, формальних, гуманітарних і соціальних наук. Міждисциплінарний підхід дозволяє відобразити всю складність реальних екологічних проблем. Однак, в основному проєктно-дослідницька діяльність зі створення екологічних проєктів реалізується в процесі викладання предметів «Біологія» та «Основи екології».

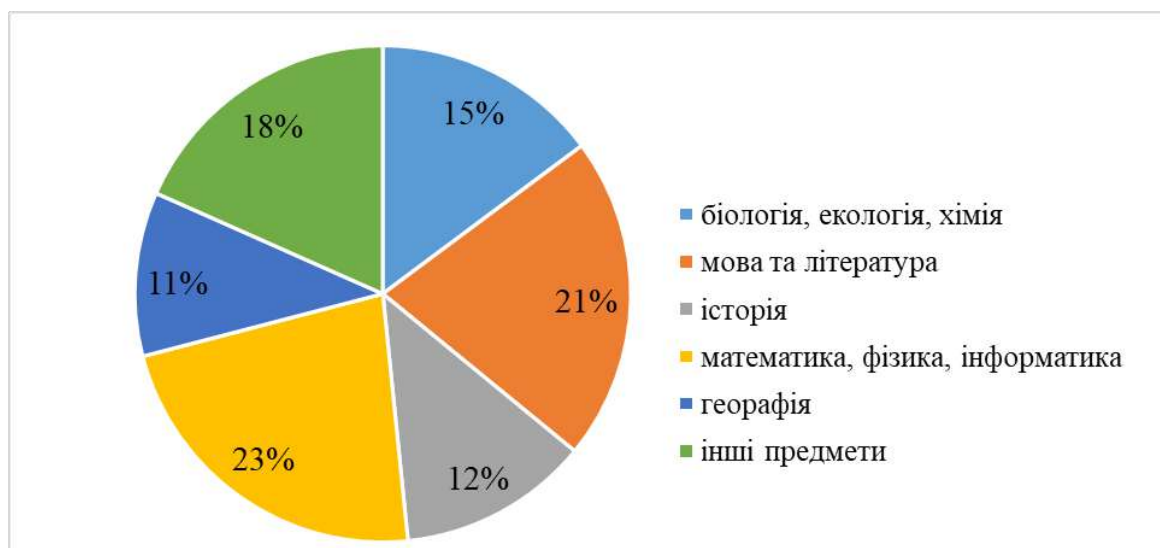


Рис. 3. Результати опитування старшокласників щодо використання проєктно-дослідницької діяльності педагогами під час навчання

Під час опитування лише 15 % старшокласників зазначили, що створювали проєкти на предметах природничого циклу («Біологія», «Основи екологія», «Хімія»), з них тільки 2 % на заняттях з предмету «Основи екології». Відповідно зростає значущість використання проєктної діяльності саме на предметах природничого циклу з метою перетворення теоретичних знань у практичні навички, формування в здобувачів освіти свідомого ставлення до навколишнього середовища.

Виділяють різні типи проєктів, які можна створювати під час навчання. Найпростішим вважається інформаційний, оскільки передбачає збирання, узагальнення й аналіз різних джерел інформації.

На рис. 4 відображено типи проєктів, які створювали старшокласники в закладах загальної середньої освіти. В основному вони продукували інформаційні проєкти, про що зазначили 73,8 % респондентів, соціально-екологічних – 30,4 %, практично-прикладного характеру – 21,6 %, природоохоронні заходи розробляли лише 15, % старшокласників.



Рис. 4. Результати опитування старшокласників щодо використання проєктно-дослідницької діяльності педагогами під час навчання

Отже, за результатами опитування старшокласників можливі проміжні висновки про те, що проєктно-дослідницька діяльність використовується педагогами навчальних предметів, старшокласники створюють різні типи проєктів, проте для формування екологічної компетентності важливим є саме створення екологічних, які можна буде впроваджувати як в закладі освіти, так і в громаді.

Сформованість екологічної компетентності у здобувачів освіти можна оцінювати за допомогою критеріїв і показників, які визначають рівень їх знань, умінь і навичок у галузі екології. Використовуючи проєктну діяльність, можна створити умови для практичного застосування набутих знань та розвитку навичок у реальних ситуаціях.

Основою визначення критеріїв та показників сформованості екологічної компетентності в старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності є такі ключові аспекти:

1) екологічні знання – рівень розуміння екологічних понять, процесів, особливостей екосистем, а також наявність знань про природні ресурси та їх різноманіття, джерела та види забруднення, глобальні та регіональні екологічні проблеми тощо;

2) екологічні навички – здатність аналізувати екологічні проблеми, збирати та узагальнювати дані, оцінювати стан компонентів навколишнього середовища, приймати рішення щодо охорони та збереження довкілля;

3) екологічні вміння – здатність виконувати практичні дії щодо збереження природи,

використовуючи теоретичні знання, навички та набутий раніше досвід;

4) екологічні цінності – рівень сформованості позитивного ставлення до природи, бажання діяти в інтересах її збереження, повага до всього живого та природних ресурсів;

5) екологічна свідомість та поведінка – рівень усвідомлення старшокласниками своєї взаємодії з довкіллям, розуміння екологічних проблем, їх впливу на людей та інші живі організми. Здатність до активно виявляти особисту громадянську позицію (участь природоохоронних заходах, проєктні ініціативи, сортування сміття економія ресурсів, тощо).

З метою оцінки сформованості екологічної компетентності в старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності було визначено такі критерії: мотиваційно-ціннісний, теоретико-пізнавальний, проєктно-діяльнісний. Характеристика критеріїв сформованості екологічної компетентності за рівнями відображено в таблиці 1.

Мотиваційно-ціннісний критерій передбачає прагнення до здобуття нових знань під час вивчення та дослідження компонентів довкілля, розвиток комунікативних навичок, усвідомлення особистої готовності до активної природоохоронної діяльності, позитивне ставлення до природи та розуміння важливості її збереження незалежно від особистої користі.

Теоретико-пізнавальний критерій розкриває здатність пояснити основні поняття та закономірності екосистем, біорізноманіття, впливу людини на природу тощо, готовність здобувачів освіти до здобуття теоретичних знань у галузі екології та їхнє застосування для мінімізації власного негативного впливу на довкілля.

Таблиця 1

Критерії оцінювання сформованості екологічної компетентності у старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності

Рівні	Критерії оцінювання сформованості екологічної компетентності засобами проєктно-дослідницької діяльності		
	мотиваційно-ціннісний	теоретико-пізнавальний	проєктно-діяльнісний
1	2	3	4
Низький	відсутні особистісні якості та мотивація до вивчення та дослідження компонентів навколишнього природного середовища	теоретичні знання з екології (екологічні поняття, екосистеми та їхні взаємозв'язки, джерела та види антропогенного забруднення довкілля тощо) сформовані поверхнево, здатність виконувати практико-орієнтовані завдання за стандартним алгоритмом	відсутність здатності до збирання, узагальнення та аналізу даних про стан навколишнього середовища, наявність часткових умінь щодо систематизації інформації з екології

1	2	3	4
Середній	усвідомлення особистої готовності до участі в природоохоронних заходах щодо збереження довкілля, прагнення до проведення досліджень у сфері екології	здатність використовувати здобуті теоретичні знання з екології та набуті практичні навички під час вирішення стандартних екологічних ситуацій, уміння здійснювати пошук інформаційних джерел та наукових досліджень	здатність визначати екологічні проблеми, які потребують вирішення, здатність до створення проєктів, які передбачають презентацію інформації про стан довкілля та екологічні проблеми, здатність до збирання та аналізу даних про стан навколишнього середовища
Високий	усвідомлення важливості дотримання принципів екологічної етики та моралі, позитивне ставлення до природи та розуміння важливості її збереження незалежно від особистої користі, спонукати до природоохоронної діяльності населення громади, готовність впроваджувати ініціатив із збереження навколишнього середовища та біорізноманіття у повсякденному житті	вільне володіння знаннями про екосистеми, природні ресурси, забруднення навколишнього середовища, енергоефективність, кліматичні зміни та інші екологічні теми, їх застосування у практичній природоохоронній діяльності, здатність до генерування нових ідей, застосування отриманих знань для створення екологічних проєктів та рішень, уміння використовувати інформаційні джерела та наукові дослідження для підтвердження особистих знань	розуміння впливу людської діяльності на природу, здійснювати свідомий вибір екологічно-безпечних альтернатив, здатність до створення екологічних проєктів, уміння ставити мету проєкту, розробляти план дій та оцінювати ресурси для його реалізації, здатність до впровадження проєкту в межах закладу освіти або громади, вміння використовувати сучасні інновації та технології для розв'язання екологічних проблем, виявлення готовності змінювати свої звички та поведінку на користь навколишнього середовища

Окрім того, теоретико-пізнавальний критерій забезпечує створення екологічних проєктів та ініціатив, формує здатність здійснювати пошук і використовувати інформаційні джерела, проводити наукові дослідження для провадження освітньої й природоохоронної діяльності.

Проектно-діяльнісний критерій визначає сформованість екологічної компетентності в старшокласників до розуміння зв'язку між власними діями та станом навколишнього середовища, застосування екологічних принципів у повсякденному житті, створення й упровадження екологічних проєктів на рівні закладу, громади, активної участі в природоохоронних заходах та сприяння екологічному руху серед однолітків і дорослих.

Для вище наведених критеріїв визначено якісну характеристику рівнів сформованості екологічної компетентності в старшокласників засобами проєктно-дослідницької діяльності: низький, середній, високий.

Низький рівень сформованості екологічної компетентності в старшокласників

характеризується низьким рівнем теоретичної підготовки, а саме: знання з екології (екологічні поняття, екосистеми та їхні взаємозв'язки, джерела й види антропогенного забруднення довкілля тощо) сформовані поверхнево, відсутня мотивація до вивчення й дослідження компонентів навколишнього природного середовища, формування здатності до збирання та аналізу інформації про стан довкілля. Здобувачі освіти з наявним рівнем виконують практико-орієнтовані завдання за стандартним алгоритмом.

Середній рівень характерний для здобувачів освіти, які здатні використовувати здобуті теоретичні знання з екології та набуті практичні навички під час вирішення стандартних екологічних ситуацій, визначають екологічні проблеми в громаді, здійснюють пошук інформаційних джерел і наукових досліджень, можуть створювати проєкти, які передбачають репрезентацію інформації про стан довкілля й екологічні проблеми, збирають та аналізують дані про стан навколишнього середовища. Здобувачі освіти усвідомлюють особисту готовність до участі в природоохоронних заходах щодо збереження довкілля.

Високий рівень сформованості екологічної компетентності наявний у старшокласників, які володіють міцними знаннями в галузі екології, застосовують їх у практичній природоохоронній діяльності та під час створення екологічних проєктів, розуміють вплив людської діяльності на природу та здійснюють свідомий вибір еколого-безпечних альтернатив, здатні впроваджувати власні проєкти в межах закладу та громади, використовують сучасні інновації й технології для розв'язання екологічних проблем. Для цих старшокласників є характерним спонукати до природоохоронної діяльності населення громади, готовність упроваджувати ініціативи зі збереження навколишнього середовища й біорізноманіття в повсякденному житті.

Оцінювання сформованості екологічної компетентності в старшокласників має важливе значення для виховання покоління екологічно свідомих людей, здатних долати складні виклики, які виникають у сучасному суспільстві.

Обговорення. Ми цілком погоджуємося з думкою науковців М. Andiyana., R. Maya, W. Hidayat [1], які наголосили, що проєктна діяльність формує навички творчого мислення, які характеризуються такими показниками: вільне володіння знаннями, гнучкість, оригінальність і детальність. Ці показники є важливими і під час створення екологічних проєктів. Дослідження авторів Т. Rio, J. Rodriguez [7] довели, що в процесі проєктної діяльності здобувачі освіти творчо підходять до вирішення реальних проблем, які існують у

сучасному світі.

Освітні ініціативи повинні сприяти розвитку екологічної компетентності та забезпечувати готовність здобувачів освіти робити особистий внесок у сталий розвиток, про що свідчить аналіз дорожньої карти ЮНЕСКО «Освіта для сталого розвитку» до 2030 року [9]. Поділяємо погляди вченого К. Kurisu [6], котрий зазначив, що результатом ефективної екологічної освіти є формування в здобувачів освіти поведінки, яка передбачає свідомі дії щодо мінімізації несприятливого впливу на навколишнє природне середовище. Така екологічна поведінка може здійснювати і на рівні громади, а саме: зменшення споживання природних ресурсів і утворення відходів, організація громадських ініціатив тощо. Дослідники М. Binder, А.-К. Blankenberg, Н. Welsch [3] пов'язують екологічну поведінку з показниками благополуччя, визначаючи їх за соціальними й економічними чинниками.

Автори М. Kalla, М. Jerowsky, В. Howes, А. Borda [5] наголошують на важливості розширення освітніх програм щодо екологічної складової з метою формування екологічної компетентності здобувачів освіти для досягнення цілей сталого розвитку. При цьому відзначають, що в основу навчання в закладах освіти має бути покладена проектна діяльність, яка реалізується через командну роботу, підтримку педагогів і здобувачів освіти, створене освітнє середовище й інформаційний простір.

Дослідники L. Barreto, T. Vilaça [2] акцентують увагу на необхідності залучення учнів до екологічних дій з метою формування сталих звичок. Автори довели, що створення учнями старших класів проектів, які орієнтовані на сталу екологічну діяльність, сприяють розвитку в них здатності до активних природоохоронних дій, покращенню теоретичних знань і практичних навичок.

Колективом авторів С. Толочко та Н. Бордюг, науковців лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, розроблено модель формування екологічної компетентності здобувачів освіти, яка передбачає використання інноваційних форм і методів навчання через ціннісні орієнтири особистості [10]. Також означені дослідники в наукових працях [4] розкрили методика впровадження освітнього хабу, виділивши проектну діяльність як одну з його складових. Практико-орієнтоване навчання передбачає створення проекту та супровід під час його реалізації, що є можливим у процесі проведення хабу.

Висновки. Отже, екологічна компетентність стосується знань, навичок, ставлень і

цінностей, які дозволяють людям розуміти, цінувати та активно брати участь у сталих практиках зі збереження навколишнього середовища. Визначено, що використання проектно-дослідницької діяльності у формуванні екологічної компетентності старшокласників дозволить поглибити знання та розвинути багато корисних практичних навичок, творчих здібностей та інноваційність, самостійність і відповідальність, підготувати їх до життя й майбутньої професійної діяльності.

Визначено ключові аспекти, які слугували основою для розроблення критеріїв і показників сформованості екологічної компетентності в старшокласників засобами проектно-дослідницької діяльності, а саме: екологічні знання, екологічні навички, екологічні уміння, екологічні цінності, екологічна свідомість і поведінка. Розроблено критерії й показники екологічної компетентності в старшокласників засобами проектно-дослідницької діяльності, які окреслюють мотиваційно-ціннісний, теоретико-пізнавальний та проектно-діяльнісний компоненти.

Аналіз досліджень засвідчує необхідність імплементації екологічного виховання в стандарти освіти, сприяння розвитку екологічних навичок та формуванню відповідального ставлення старшокласників. Застосування комплексних підходів до оцінки рівня екологічної компетентності здобувачів освіти сприяє становленню екологічно свідомого й відповідального громадянина. Вивчено думку старшокласників щодо використання педагогами технології проектного навчання в освітньому процесі, засвідчено зростання значущості використання проектної діяльності саме на предметах природничого циклу з метою перетворення теоретичних знань у практичні навички, формування в здобувачів освіти свідомого ставлення до навколишнього середовища. Установлено актуальність проблеми формування екологічної компетентності через створення й реалізацію екологічних проєктів, які можна буде впроваджувати як у закладі освіти, так і в громаді в контексті подолання екологічних наслідків війни.

Список використаних джерел

1. Andiyana M. A., Maya R., Hidayat W. Analisis Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis Siswa SMP Pada Materi Bangun Ruang. *Jurnal Pembelajaran Matematika Inovatif*. 2018. Vol. 1(3). P. 239–248.
2. Barreto L. M., Vilaça T. M. Evolution of action competence in promoting environmental sustainability in high school students of Cruz das almas – BA. *Research, Society and Development*. 2019. Vol. 8(12). P. e408121653.
3. Binder M., Blankenberg A.-K., Welsch H. Pro-environmental Norms, Green Lifestyles, and Subjective Well-Being: Panel Evidence from the UK. *Social Indicators Research*. 2020. Vol. 152. P. 1029–1060.

4. Bordiug N., Tolochko S., Les T. Educational hub as a space for the development of professional and practical competence of environmental safety specialists. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2022. Vol. 1(46). P. 12–17.
5. Kalla M., Jerowsky M., Howes B., Borda A. Expanding formal school curricula to foster action competence in sustainable development: A proposed free-choice project-based learning curriculum. *Sustainability*. 2022. Vol. 14(23). P. 16315.
6. Kurisu K. (Ed.). What are Pro-Environmental Behaviors (PEBs)? *Pro-Environmental Behaviors*. Tokyo: Springer, 2015. P. 1–26.
7. Rio T. G., Rodriguez J. Design and assessment of a project-based learning in a laboratory for integrating knowledge and improving engineering design skills. *Education for Chemical Engineers*. 2022. Vol. 40(April). P. 17–28.
8. Tolochko S., Bordiug N., Mironets L., Mozul I., Tanasiichuk I. Forming ecological culture in educational applicants within the context of modern education. *Revista amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12(61). P. 41–50.
9. UNESCO. Education for Sustainable Development: A Roadmap; UNESCO: Paris, France, 2020.
10. Толочко С., Бордюг Н. Методологічні засади формування екологічної компетентності школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2022. Вип. 26 (2). С. 140–152.

References

1. Andiyana, M. A., Maya, R., & Hidayat, W. (2018). Analisis Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis Siswa SMP Pada Materi Bangun Ruang. *Jurnal Pembelajaran Matematika Inovatif*, 1(3), 239–248.
2. Barreto, L. M., & Vilaça, T. M. (2019). Evolution of action competence in promoting environmental sustainability in high school students of Cruz das almas – BA. *Research, Society and Development*, 8(12), e408121653.
3. Binder, M., Blankenberg, A.-K., & Welsch, H. (2020). Pro-environmental Norms, Green Lifestyles, and Subjective Well-Being: Panel Evidence from the UK. *Social Indicators Research*, 152, 1029–1060.
4. Bordiug, N., Tolochko, S., & Les, T. (2022). Educational hub as a space for the development of professional and practical competence of environmental safety specialists. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 1(46), 12–17.
5. Kalla, M., Jerowsky, M., Howes, B., & Borda, A. (2022). Expanding formal school curricula to foster action competence in sustainable development: A proposed free-choice project-based learning curriculum. *Sustainability*, 14(23), 16315.
6. Kurisu, K. (Ed.). (2015). What Are Pro-Environmental Behaviors (PEBs)? *Pro-Environmental Behaviors* (pp. 1–26). Tokyo: Springer.
7. Rio, T. G., & Rodriguez, J. (2022). Design and assessment of a project-based learning in a laboratory for integrating knowledge and improving engineering design skills. *Education for Chemical Engineers*, 40(April), 17–28.
8. Tolochko, S., Bordiug, N., Mironets, L., Mozul, I., & Tanasiichuk, I. (2023). Forming ecological culture in educational applicants within the context of modern education. *Revista amazonia Investiga*, 12(61), 41–50.
9. UNESCO. (2022). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. UNESCO: Paris, France.
10. Tolochko, S., & Bordiug, N. (2022). Metodolohichni zasady formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv [Methodological principles of the formation of environmental competence of school students]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 26(2), 140–152.

*Nataliia Bordiug,
Doctor of Sciences in Education, Professor,
Municipal extracurricular education institution
"Regional Ecological and Naturalistic Center",
Zhytomyr*

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY

***Abstract.** The article defines and characterizes the criteria and indicators of the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities. The peculiarities of the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities are analyzed.*

The purpose of the article is to develop criteria and indicators for the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities. The tasks of the research are defined as follows: to analyze the peculiarities of the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities; to develop criteria for the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities; to develop indicators of the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities. To achieve the set goal and defined tasks, the following methods were used: comparative-analytical; systemic; generalization, systematization, and specification.

The importance of the formation of environmental competence among high school students is emphasized. This will contribute to the development of a responsible attitude towards the natural environment among young people. Competences will also contribute to the understanding of the relationship between human society and the natural environment, and the implementation of sustainable practices for the preservation of natural resources in personal life and the community.

The key aspects that served as the basis for the development of criteria and indicators of the formation of environmental competence among high school students by means of project and research activities were determined. They include environmental knowledge, environmental skills, environmental skills, environmental values, environmental consciousness and behaviour.

The criteria and indicators of environmental competence among high school students were developed by means of project and research activities. They outline the motivational-value, theoretical-cognitive, and project-activity components.

***Key words:** environmental competence, criteria and indicators, high school students, project and research activity.*

Стаття надійшла до редакції 26.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 16.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-105-120>

УДК 37.018.1.02+373.2.02]:004.85

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0452-4835>

Світлана Васильєва,
кандидат педагогічних наук,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ДОСЛІДЖЕННЯ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДИДАКТИЧНИМИ МАТЕРІАЛАМИ

Анотація. У статті означено актуальність проблеми дослідження цифрового середовища з огляду на процеси цифровізації в дошкільній освіті, здійснені наукові дослідження, досвід використання та створення педагогами закладів дошкільної освіти цифрового освітнього середовища, вибір цифрового освітнього контенту задля здійснення освітнього процесу в різних форматах.

За мету обрано висвітлення вибору системного й діяльнісного підходів до проблеми дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами.

Застосовано теоретичні методи: бібліографічний, аналізу та синтезу задля вивчення психолого-педагогічної літератури, вибору наукових підходів до дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами; емпіричні методи: бесіда, гра «Мої дії», гра «Через місточок», спостереження, гра «Знайди відповідь», гра «Тримай себе в руках» спостереження за відеоматеріалами задля дослідження рівнів розвитку дитини середнього та старшого дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

На основі вибраних наукових підходів побудовано комплексну методичку оцінки цифрового освітнього середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами.

Розглянуто застосування системного підходу в цілісному, системно-функціональному, інформаційному аспектах системності.

Визначено суб'єктивні й об'єктивні чинники процесу залучення дітей до цифрового освітнього середовища, які безпосередньо впливають на розвиток дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі.

Вибір діяльнісного підходу визначено увагою до проявів дітей раннього та дошкільного віку, батьків, педагогів, які підкорені осмисленим діям, їхнім потребам; позитивній налаштованості до дії; виникненню в діяльності цілеспрямованих процесів – дій; цифровим продуктам, які відповідають потребам дітей та дорослих; пізнавальній діяльності як внутрішній діяльності, що відповідає пізнавальному мотиву, реалізується за підтримки психічних процесів.

Уточнено поле понятійно-категоріального апарату дослідження задля застосування у ході наукового дослідження та підтримки його методологічного концепту.

Ключові слова: батьки, діти раннього та дошкільного віку, дидактичні матеріали, педагоги, цифровий освітній контент, цифрове середовище, цифрове освітнє середовище.

© Світлана Васильєва, 2023

Вступ. Трансформаційні процеси в дошкільній освіті, зумовлені воєнним станом в Україні, стрімкою інтеграцією до європейського простору, зумовлюють вивчення цифрового середовища, цифрового освітнього контенту для забезпечення батьків дітей раннього та

дошкільного віку дидактичними матеріалами.

Застосування наявних дидактичних матеріалів у цифровому середовищі обумовлено вимогами часу, у якому процес цифровізації дошкільної освіти набрав чинності й затребуваності з огляду на воєнний стан у нашій країні, розвиток цифрових компетентностей дітей і дорослих.

Погляди науковців на проблему цифрового середовища, його використання в закладах дошкільної освіти висвітлені через призму власних досліджень. У наукових розвідках (Андрющенко К., Воропаєва А., Давидова А., Добрун Н., Климчук О., Колеснікова І., Лохвицька Л., Орлова О., Руденко Ю., Собко О., Суятинова К., Фамілярська Л., Чекан О.) зосереджено увагу на інформаційному освітньому середовищі в ЗДО, ІК-технологіях та створенні простору в ЗДО, у якому ІКТ існують для розвитку дітей дошкільного віку [1; 4; 5; 6; 7; 8; 12; 15; 17; 18]. Поряд із цим Баранова В., Мардарова І., Чекан О. дослідили проблему формування цифрової компетентності в майбутніх педагогів ЗДО [13; 18]. Чекан О., розкрив аспекти інтелектуального психічного розвитку в дошкільників в інформаційному середовищі [18]. Проблеми інформатизації дошкільної освіти, онлайн-безпеки учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання дослідили Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т. [6]. Питання аналізу цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами залишається відкритим та потребує дослідження, що підтверджено практикою застосування цифрового середовища, цифрового освітнього контенту батьками й педагогами в умовах закладів дошкільної освіти та родини.

Досвід використання та створення педагогами закладів дошкільної освіти (ЗДО) цифрового освітнього середовища (ЦОС), вибір цифрового освітнього контенту (ЦОК) задля здійснення освітнього процесу в різних форматах розкриває процес вибору вихователями змісту із цифрового середовища для спілкування з дітьми, готовність педагогів до освітнього процесу в цифровому освітньому середовищі, адаптацію педагогічних колективів ЗДО до створення та існування ЦОС в ЗДО, його підтримки, наповнення, використання. Водночас педагоги, керуючись сучасними документами про дошкільну освіту в Україні, соціально-політичними чинниками, розуміють важливість і затребуваність цифрового освітнього середовища, його входження в діяльність ЗДО, життя дітей і батьків, беруть участь у створенні цифрових освітніх контентів, використовують запропоновані цифровим

середовищем.

Думка педагогів про виважене й доцільне використання цифрового середовища для розвитку дітей раннього та дошкільного віку в умовах ЗДО заслуговує на повагу, тоді як визначення критеріїв і показників вихователями, що виступають мірилом вибору ЦОК, потребує уточнення, розширення досвіду використання. Бачення батьків щодо використання цифрового середовища для розвитку власної дитини вимагає науково-методичного супроводу з огляду на ставлення батьків до власного вибору ЦОК, співдію з дитиною в цифровому освітньому середовищі родини, вибір і використання дидактичного матеріалу, що наявний у цифровому середовищі. Критерії, що визначають вибір ЦОК для батьків у розвитку дітей, вимірюються віком, часовими нормами, прийняттям змісту, який подано в цифровому середовищі як норми, без потреби його змінити, обрати доцільний. Цифрове середовище постачає дидактичні матеріали (ДМ), його наповнення, доступність і варіативність перевершують очікування батьків. Поряд із цим виявлено потребу батьків у свідомому використанні цифрового освітнього контенту, який наповнено дидактичним потенціалом, що вимагає здійснення означеного дослідження на засадах системного й діяльнісного підходів.

Мета та завдання статті – означити вибір наукових підходів з метою дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами. Завданнями статті є: висвітлити вибір системного підходу для: здійснення даного наукового дослідження як системного явища за розгляду різних аспектів системності; вибору групи критеріїв та показників, що утворили комплексну методику оцінки цифрового освітнього контенту для забезпечення батьків дидактичними матеріалами; визначити об'єктивні і суб'єктивні чинники процесу залучення дітей до цифрового освітнього контенту; висвітлити вибір діяльнісного підходу з огляду на організаційно-педагогічні умови залучення батьків до використання дидактичних можливостей у цифрового середовища у розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

Методи дослідження. Під час наукового пошуку застосовано методи: бібліографічний, аналізу та синтезу задля вивчення психолого-педагогічної літератури, вибору наукових підходів до дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами; бесіда, гра «Мої дії», гра «Через місточок» спостереження, гра «Знайди відповідь», гра «Тримай себе в руках»

спостереження за відеоматеріалами задля дослідження рівнів розвитку дитини середнього та старшого дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища закладу дошкільної освіти (базові ЗДО м. Житомир, м. Ірпінь).

Результати дослідження.

Системний підхід обрано з метою побудови системи, яка буде утримувати процес дослідження в межах обраного методологічного концепту. Доцільність системного підходу обумовлена наявністю об'єкта, предмета дослідження, які утворюють систему, водночас підпорядковані єдиній меті – розробленню й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов залучення батьків до використання дидактичних можливостей цифрового середовища для розвитку дітей раннього і дошкільного віку. До того ж застосування системного підходу дозволило побудувати комплексну методику оцінки цифрового освітнього середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами, до якої входять: критерії й показники для оцінки цифрового освітнього контенту обраного педагогами і батьками з метою вибору змісту та його використання для розвитку дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі закладу дошкільної освіти й родині, критерії та показники для оцінки наявних у цифровому освітньому середовищі дидактичних матеріалів, критерії й показники розвитку дітей раннього і дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища закладу дошкільної освіти; критерії й показники готовності педагогів до залучення батьків до використання дидактичних можливостей використання цифрового середовища в освіті дітей раннього та дошкільного віку.

Системний підхід за наявності його системного аспекту обрано з метою створення структурно-функціональної моделі з реалізації організаційно-педагогічних умов залучення батьків дітей раннього та дошкільного віку до використання дидактичних матеріалів, що охоплює визначені нами організаційно-педагогічні умови: розроблення тематичних дидактичних кейсів для дітей раннього та дошкільного віку (на основі виявлених у цифровому середовищі цифрових освітніх контентів, їхнього дидактичного потенціалу), розроблення технології методичного супроводу педагогів і батьків дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі, реалізація партнерської взаємодії батьків і педагогів у єдиному цифровому середовищі; готовність педагогів до залучення батьків до використання дидактичних можливостей цифрового середовища в освіті дітей

раннього та дошкільного віку. Водночас технологія методичного супроводу педагогів і батьків дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі містить складники: цільовий, теоретико-методологічний, змістовний, процесуальний, діагностичний, що передбачає взаємодію елементів, які об'єднують мету, підходи наукового дослідження, способи взаємодії дорослих і дітей у цифровому освітньому середовищі в єдиному процесі впровадження організаційно-педагогічних умов залучення батьків дітей раннього та дошкільного віку до використання дидактичних матеріалів.

Система, якій підпорядковано дослідження, утворена з множини елементів, до яких відносимо наукові підходи, принципи, методи дослідження, етапи дослідження, об'єкти дослідження (заклади дошкільної освіти (ЗДО), діти раннього та дошкільного віку, педагоги ЗДО, батьки дітей раннього та дошкільного віку) та взаємозв'язки між ними. Водночас для обраної системи характерною є наявність елементів, яким властиві особливості, що формують її структуру; взаємозв'язок і взаємозалежність елементів між собою; наявність внутрішньої організації. Цілісність цієї системи досягається через складові елементи; існування в зовнішньому середовищі (реальному й віртуальному (zoom, цифрове середовище)), від якого залежить система, з яким вона взаємопов'язана; наявність цілі; розвиток у часі – динамічність; наявність суперечностей. Можна попередньо вести мову про те, що вище перераховані характерні особливості складної системи є притаманними нашому дослідженню, відповідно належать та характеризують її як складну.

Цілісності як одній з інтегративних якостей системи характерне існування якісно тотожних елементів, які складають ціле, і ціле без них не можливе. Можна стверджувати, що в системі є якісно тотожні (однакові) елементи (діти раннього віку, діти дошкільного віку, педагоги, батьки), відповідно процес дослідження має системну цілісність.

Раціональним є використання системного підходу з огляду на те, що саме поняття «системність» відображає одну з важливих рис дійсності – здатність елементів уходити до такої взаємодії, у результаті якої створюються їхні нові якості, які не є і не були характерними взаємодіючим елементам. Така взаємодія передбачає процес забезпечення батьків, тобто задоволення освітніх потреб за створення умов для здійснення освітнього процесу вдома. Звернення до цифрового середовища, вибір дидактичного матеріалу, використання ЦОК в освітньому процесі ЗДО та в домашніх умовах зумовлює оцінку цифрового освітнього середовища батьками, педагогами. Оцінити ЦОС – ознайомитися з

таким середовищем, скласти власне уявлення про нього, визначити його якість, цінність, розуміти важливість обраного ЦОК у дидактичному матеріалі для розвитку дітей. З метою визначення такої взаємодії обрано критерії й показники до них, що утворили комплексну методичку оцінки цифрового освітнього середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами. Розглянемо групи критеріїв і показників, що в сукупності дозволили дослідити процес забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами в цифровому середовищі.

Нами визначено критерії й показники для оцінки цифрового освітнього контенту обраного батьками й педагогами з метою здійснення його вибору, розуміння та використання задля розвитку дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі родини й ЗДО. До інформативно-пізнавального критерію віднесено такі показники: ЦОК надає уявлення про реальний і віртуальний світи; систематизує уявлення про предмети в реальному й віртуальному середовищах; пропонує точно визначені наукою положення, розкриває сутність фактів і явищ, взаємозв'язки між ними, між процесами, які відбуваються в навколишньому середовищі; розкриває сутність об'єктів пізнання, причинно-наслідкові зв'язки між ними. До емоційно-перцептивного критерію вибрано показники: ЦОК формує свідоме, позитивне ставлення до навколишньої дійсності (предметів і явищ), реального і віртуального світів; задовольняє потребу дітей у пізнавальній, художньо-естетичній, іншомовній діяльності та інших видах дитячої діяльності, враховує вікові можливості дітей; активізує психічні процеси. До процесуально-вольового критерію обрано показники: ЦОК формує пізнавальні, художньо-естетичні, іншомовні вміння в дітей; формує здатність до первинних форм абстракції, узагальнень і висновків; спонукає до дії в соціальному середовищі; сприяє умінню розуміти завдання, планувати власну діяльність, діяти; розвиває здатність самоконтролю, самооцінки; формує вміння взаємодіяти з дорослими під час спілкування.

Для оцінки розвитку дитини раннього і дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища ЗДО визначено дві групи критеріїв, зумовлених віковими вимогами. До першої групи критеріїв віднесли критерії й показники (пізнавальний, емоційний, діяльнісно-комунікативний) розвитку дитини раннього, молодшого дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища ЗДО. До пізнавального критерію віднесено показники: дитина має уявлення про цифрові засоби, розуміє зміст цифрового дидактичного

матеріалу, який відповідає її віку, має уявлення про дії разом з дорослими в цифровому освітньому середовищі; емоційний критерій має такі показники: дитина позитивно сприймає цифровий дидактичний матеріал, виявляє потребу, зацікавлена цифровим дидактичним матеріалом деякий час, емоційно налаштована до спілкування з дорослими в цифровому освітньому середовищі; діяльнісно-комунікативний критерій має такі показники: діє разом з дорослими відповідно до змісту, який пропонують цифрові дидактичні матеріали, підтримує спілкування з дорослими, дотримується часових меж під час перебування в цифровому освітньому середовищі. Розглянемо другу групу критеріїв до якої віднесли критерії й показники (пізнавальний, емоційно-вольовий, діяльнісно-комунікативний) розвитку дитини середнього та старшого дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища ЗДО в процентному співвідношенні до загальної кількості дітей в обраних вище вікових групах. До пізнавального критерію віднесено такі показники: дитина має уявлення про цифрові засоби пізнання навколишнього світу, людей, природи (30 % з кількості дітей середнього віку, 40 % з кількості дітей старшого дошкільного віку), розуміє зміст цифрових дидактичних матеріалів (20 % з кількості дітей середнього віку, 30 % з кількості дітей старшого дошкільного віку), має уявлення про різницю між реальним і віртуальним світом, що складає 0 % від усієї кількості дітей, які беруть участь у науковому дослідженні (на грудень 2022 р. у базових ЗДО). До емоційно-вольового критерію обрано показники: дитина позитивно налаштована до сприйняття цифрового дидактичного матеріалу (по 40 % від кількості дітей у кожній віковій групі), має потребу в цифровому освітньому контенті, його використанні під час спілкування з дорослими (40 % від кількості дітей середнього віку, 60 % від кількості дітей старшого дошкільного віку), культивує прояв терпіння, зосередження уваги (20 % від кількості дітей середнього віку, 30 % від кількості дітей старшого дошкільного віку), дотримується часових меж під час перебування в цифровому освітньому середовищі (20 % від кількості дітей середнього віку, 30 % від кількості дітей старшого дошкільного віку). До діяльнісно-комунікативного критерію вибрано показники: дитина використовує цифрові засоби, цифровий освітній контент для власної пізнавальної діяльності (20 % від кількості дітей середнього віку, 40 % від кількості дітей старшого дошкільного віку), комунікує під час діяльності з дорослими в цифровому освітньому середовищі (40 % від кількості дітей середнього віку, 60 % від кількості дітей старшого дошкільного віку), діє відповідно до змісту, який пропонують цифрові дидактичні матеріали (30 % від кількості дітей середнього

віку, 40 % від кількості дітей старшого дошкільного віку). Процентні показники від кількості дітей у базових ЗДО, реальні умови відвідування під час воєнного стану зумовили до визначення вище зазначених педагогічних умов, упровадження в освітній процес, подальшого визначення їхньої ефективності задля розвитку дитини раннього і дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища ЗДО.

До того ж визначено критерії й показники готовності педагогів до залучення батьків до використання дидактичних можливостей цифрового середовища в освіті дітей раннього та дошкільного віку. До пізнавального критерію віднесено такі показники, як-от: орієнтація педагогів ЗДО в документах, наукових поняттях, що стосуються цифрової трансформації дошкільної освіти; уявлення про цифрове освітнє середовище в ЗДО та в домашніх умовах; аналіз, порівняння та критичне оцінювання достовірності й надійності джерел даних, інформації та цифрового освітнього контенту; оцінка власного володіння цифровою компетентністю. Емоційно-вольовий критерій наповнено такими показниками: інтерес до співдії з батьками в спільному цифровому середовищі; позитивна налаштованість до комунікації з родинами вихованців; осмислене сприймання процесу адаптації родин до вибору й використання дидактичних можливостей ЦОК у домашніх умовах; адекватне ставлення до рівня володіння батьками цифровими засобами. До процесуального критерію віднесено такі показники: активна участь у побудові ЦОС у ЗДО, де визначна роль відводиться створенню, поширенню та збереженню цифрового освітнього контенту різними мовами й форматами з належним визнанням прав авторів; створенню цифрового освітнього контенту, насамперед українського, відповідно до національних потреб разом з батьками; пошуку, одержанню, передачі й використанню інформації для накопичення та поширення цифрових знань серед батьків; обміну досвідом, реалізації спільних заходів, поширенню кращих цифрових освітніх практик у співдії з батьками; супроводу упровадження ЦОК в освітній процес дітей раннього та дошкільного віку в домашніх умовах.

Водночас увагу зосереджено на визначенні критеріїв і показників для оцінки наявних у цифровому освітньому середовищі електронних дидактичних матеріалів (ЕДМ) з пізнавального, художньо-естетичного, іншомовного розвитку дітей раннього і дошкільного віку. Зупинимося на цих критеріях. До змістового критерію визначено показники: наявність у електронному дидактичному матеріалі цифрового освітнього контенту, наповненого дидактичним потенціалом; відповідність ЕДМ вимогам БКДО в Україні, програмі розвитку,

програмі гуртка з іноземної мови; відповідність ЦОК у ЕДМ віку дітей; варіативність ЦОК, яким наповнено ЕДМ. До методичного критерію обрано показники: варіативність електронних дидактичних матеріалів (відповідно до дитячих видів діяльності); варіативність способів, методів, прийомів використання електронного дидактичного матеріалу; наявність у змісті ЕДМ суб'єкт-суб'єктної взаємодії; доступність, мобільність, автономність у використанні батьками, педагогами. До комунікативно-діяльнісного критерію віднесено показники: ЕДМ передбачає взаємодію всіх учасників освітнього процесу; комунікацію між учасниками освітнього процесу (діалогічне мовлення); комунікацію, підкріплену діями (ЦОК, що спонукає до проявів пізнавальної, художньо-естетичної, іншомовної активності дитини).

Варто дослідити зв'язок між ЗДО – базовими, який забезпечено під час підготовчого етапу наукового дослідження, тривалого спілкування з педагогами й батьками у форматах онлайн і офлайн; між розробленням, упровадженням тематичних дидактичних кейсів для батьків дітей раннього та дошкільного віку на основі виявлених у цифровому середовищі цифрових освітніх контентів, їхнього дидактичного потенціалу, технологією методичного супроводу батьків і педагогів дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі, реалізацією партнерської взаємодії науковців, педагогів і батьків у єдиному цифровому освітньому середовищі, що складає системно-функціональний аспект системності.

До того ж системний підхід у системному аспекті дозволяє розглядати елементи в системі як мінімальних носіїв, що виконують визначальну функцію. У ЗДО як системі та її елементах виокремлюємо директора, методиста, вихователів, які є носіями інформації для батьків, суголосні щодо здійснення наукового дослідження в умовах воєнного стану в Україні. Кожна система діє, перебуває в зовнішньому щодо неї середовищі, пов'язана з множиною комунікацій. До аспекту системності – системно-комунікативного – відносимо наш зв'язок із зовнішнім (цифровим) середовищем, з яким елементи системи (діти, батьки, педагоги) перебувають у тісному зв'язку, що спричинено соціально-політичними, соціально-педагогічними умовами. Ми зосереджуємо увагу на цифровому освітньому контенті, його дидактичному потенціалі як рушійній силі, що зумовлює залучення дитини до процесу пізнання, до її пізнавального, художньо-естетичного, іншомовного розвитку. З іншого боку, ми свідомо використовуємо можливості цифрового середовища для оцінки цифрового

освітнього контенту, наповнення тематичних дидактичних кейсів цифровим освітнім контентом, здійснення освітнього процесу (ігор, вправ, завдань та ін.) з дітьми раннього та дошкільного віку із залученням цифрових засобів. Інформація, яку отримуємо із цифрового середовища, якою ділимося під час серії вебінарів, науково-практичних семінарів з батьками й педагогами, є засобом зв'язку елементів системи один з одним, кожного з елементів із системою в цілому, а системи в цілому із зовнішнім середовищем, що складає аспект системності – інформаційний.

Поряд із цим системний підхід обрано з метою визначення та врахування закономірностей, які обумовлені суб'єктивними й об'єктивними чинниками процесу залучення дітей до цифрового освітнього середовища, безпосередньо впливають на розвиток дітей раннього та дошкільного віку. До об'єктивних чинників віднесено:

- забезпечення Збройними силами України безпечного місцеперебування дітей у містах, селищах, що створює можливості налагоджувати відносно мирне життя, у якому діти і дорослі мають змогу спілкуватися, грати разом, перебуваючи в реальному й віртуальному світах;

- перебування дітей на деокупованих територіях та контрольованих Україною, поблизу зон активних бойових дій (Харківщина, Сумщина та інші регіони), у відносно віддалених від активних бойових дій регіонах, за варіативного режиму функціонування закладів дошкільної освіти – у родині;

- перебування дітей з батьками за кордоном та здобуття дошкільної освіти у двох закладах або дистанційно;

- наявність, доступність гаджетів і комп'ютерів у житті дорослих та дітей;

- відсутність доцільного цифрового освітнього контенту в цифровому середовищі;

- взаємоузгоджені та взаємовідповідальні дії, діалог, добровільність, взаємна зацікавленість батьків і педагогів ЗДО.

До суб'єктивних чинників віднесено:

- вибір дорослими і дітьми локацій, як-от: ЗДО, поза межами ЗДО, що сприяє пізнавальній, художньо-естетичній та іншим активностям у дітей за безпосередньої взаємодії з дорослими та оточенням, до яких входять гаджети, комп'ютери;

- бажання дітей раннього і дошкільного віку бути в цифровому середовищі;

- осмислене сприймання батьками потреби й бажання дітей перебувати в цифровому

середовищі;

- осмислений вибір дитини між реальним і віртуальним світами за участі дорослих, що передбачає сформовані в неї уявлення про реальний і віртуальний світи, розуміння дитиною різниці між ними, яку вона може продемонструвати на прикладі використання комп'ютера в ЗДО чи гаджета в домашніх умовах за супроводу педагогів чи батьків (осіб, які їх замінюють);

- організація безпечного перебування дитини в цифровому середовищі;
- вибір дорослими цифрового освітнього контенту самостійно або з тематичних дидактичних кейсів.

Дію системного підходу підтримано вибором діяльнісного підходу, що зумовлено активним залученням усіх учасників до наукового дослідження. Ураховуючи наукове бачення (Запорожець О., Леонт'єв О.) аналізу діяльності, увагу зосереджено на проявах дітей раннього та дошкільного віку, батьків, педагогів, які підкорені осмисленим діям, їхнім потребам; позитивній налаштованості до дії; виникненню в діяльності цілеспрямованих процесів – дій; цифровим продуктам, які відповідають потребам дітей та дорослих; пізнавальній діяльності як внутрішній діяльності, що відповідає пізнавальному мотиву, реалізується за підтримки психічних процесів. Поряд із цим розглянуто віртуальну діяльність дітей дошкільного віку в цифровому середовищі з огляду на осмислене сприймання реального і віртуального світів за використання цифрових засобів [2; 14].

Розроблення тематичних дидактичних кейсів для дітей раннього та дошкільного віку (на основі виявлених у цифровому середовищі цифрових освітніх контентів, їхнього дидактичного потенціалу), передбачало визначення педагогами тематики таких кейсів з урахуванням віку, потреб дітей і батьків в умовах воєнного стану в Україні під час науково-практичних семінарів у форматі офлайн та пошук, аналіз, синтез цифрового освітнього контенту в цифровому середовищі, дидактичний потенціал якого спрямовано на пізнавальний, художньо-естетичний, іншомовний розвиток дітей. Упровадження технології методичного супроводу педагогів і батьків дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі бере до уваги дії дітей і батьків, педагогів у віртуальному й реальному світах за розроблення та впровадження способів взаємодії учасників освітнього процесу, механізми яких ґрунтуються на засадах аналізу діяльності [14]. Реалізація партнерської взаємодії батьків і педагогів у єдиному цифровому середовищі окреслює

діяльність дітей та дорослих під час спільних майстер-класів, квестів та інших заходів, що уможлиблює використання тематичних дидактичних кейсів, методичного супроводу батьків дітей раннього та дошкільного віку в цифровому освітньому середовищі, розкриває заходи, які визначені педагогами для підтримання партнерської взаємодії під час воєнного стану в нашій країні. Готовність педагогів ЗДО до залучення батьків до використання дидактичних можливостей цифрового середовища в дошкільній освіті дітей раннього та дошкільного віку визначила низку заходів, у процесі яких педагоги-практики мають можливість діяти, обираючи ролі, установлювати взаємозв'язки, взаємовідношення, характеризувати власні прояви, потреби, обирати засоби і способи співдії в цифровому середовищі з батьками й дітьми раннього та дошкільного віку.

Обговорення. З метою здійснення дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами опрацьовано понятійно-категоріальний апарат дослідження: *цифрове середовище* розуміємо як масив цифрових контентів в інформаційних системах, що необхідні для забезпечення інформаційних потреб дітей і дорослих; *цифрове освітнє середовище для вихователів, батьків дітей раннього та дошкільного віку* – це система, у якій задіяні на інформаційному рівні дорослий і дитина як учасники освітньої-виховної взаємодії з метою розвитку особистості за врахування її вікових і психофізіологічних особливостей (Васильєва С.); *електронні дидактичні матеріали* – сукупність матеріалів, розміщених в інформаційних ресурсах, змістове наповнення яких сприяє розвитку дітей раннього та дошкільного віку; *цифровий контент* – це змістовно-інформаційне наповнення (текстів, картин, ілюстрацій, музичних творів, ігор, завдань та ін.), розміщене на інформаційному ресурсі. Це є відцифрована інформація певного змісту з моменту наповнення нею електронного інформаційного ресурсу; *цифровий освітній контент* – зміст, наповнений дидактичним потенціалом, підпорядкований єдиній меті, структурований відповідно до віку дітей, тематичного або середовищного спрямування, можливостей інформаційного ресурсу (Васильєва С.); *педагогічні умови функціонування цифрового освітнього середовища* – чинники, які, знаходячись у взаємодії, забезпечують розвиток і виховання дітей раннього та дошкільного віку; *цифрові засоби навчання дітей раннього і дошкільного віку* – сучасне обладнання, джерела інформації, інструменти, використання яких спрямоване на розвиток особистості дитини / способи, прийоми, які допомагають дорослому реалізувати потреби

дітей раннього та дошкільного віку на інформаційному рівні [3; 9; 10; 16].

Висновки. Розглянуто застосування системного підходу в цілісному, системно-функціональному, інформаційному аспектах системності для побудови системи, яка утримує процес дослідження в межах обраного методологічного концепту. Вибір діяльнісного підходу означено увагою до проявів дітей раннього та дошкільного віку, батьків, педагогів, які підкорені осмисленим діям, їхнім потребам. Системний і діяльнісний підходи визначено провідними для здійснення дослідження цифрового середовища для забезпечення батьків дітей раннього та дошкільного віку дидактичними матеріалами.

Список використаних джерел

1. Андрущенко К., Назаренко Г. Інформаційно-комунікаційні технології як інструмент підвищення якості дошкільної освіти. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. № 69(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/331367799_informacijno-komunikacijni_tehnologii_ak_instrument_pidvisenna_akosti_doskilnoi_osviti (дата звернення 04.07.2023).
2. Борисова З., Кузьменко В. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. С. 468–472.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.
4. Воропаєва О., Давидова М. Застосування ІКТ в освітньому просторі ЗДО. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених* [Електронне видання] : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, аспірантів, докторантів, молодих учених. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2022. С. 60–62.
5. Добрун Н. Розвиток цифрової компетентності старших дошкільників під час навчання в закладі дошкільної освіти. Укладання комп'ютерно-ігрового комплексу. Кривий Ріг, 2022. 67 с.
6. Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2021. 192 с.
7. Климчук О., Собко О. Комп'ютерно-ігровий комплекс в ДНЗ. URL: <https://informatika-ikt.at.ua/fr/2/0570807.pdf> (дата звернення: 01.05.2023).
8. Колеснікова І., Орлова О. Цифровізація освітнього процесу у закладі дошкільної освіти. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_2/37.pdf (дата звернення 04.07.2023 р.).
9. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2022. 51 с.
10. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (проект). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennja> (дата звернення 02.11.2022).
11. Лазаренко А. Аналіз проблеми формування цифрової компетентності майбутніх вихователів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 43(2). С. 208–212.
12. Лохвицька Л., Руденко Ю., Дудник Н. Використання ІКТ для формування здоров'язбережувальної компетентності старших дошкільників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. № 81(1). С. 15-35. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10753>
13. Мардарова І., Баранова В. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку мовлення дошкільників засобами ІКТ. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 1(64). С. 161–166.
14. Столяренко О. Психологія особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с. URL: <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Psykholohia-osobystosti.-Stoliarenko-O.-B..pdf> (дата

звернення 04.07.2023 р.).

15. Суятинова К. Формування цифрової компетентності дітей дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2022. № 44. Т. 2. С. 148–151.

16. Тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/bezpeka> (дата звернення 02.05.2023).

17. Фамілярська Л. Інтеграція цифрових технологій в освітнє середовище закладу дошкільної освіти. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2021. № 11. С. 174–183. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1115>

18. Чекан О. Формування інформаційної та комп'ютерної грамотності дітей дошкільного віку. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2017. Вип. 1. С. 144–146.

References

1. Andriushchenko, K., & Nazarenko, H. (2021). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii yak instrument pidvyshchennia yakosti doshkilnoi osvity [Information and communication technologies as a tool for improving the quality of preschool education]. *Information Technologies and Learning Tools*, 69(1). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/331367799_informacijno-komunikacijni_tehnologii_ak_instrument_pidvisenna_akosti_doshkilnoi_osviti

2. Borysova, Z., & Kuzmenko, V. (2004). *Khrestomatiia z istorii doshkilnoi pedahohiky* [Textbook of the history of preschool pedagogy]. Kyiv: Vyscha shkola.

3. Busel, V. (Ed.). (2004). *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: Perun.

4. Voropaieva, O., & Davydova, M. (2022). Zastosuvannia IKT v osvitnomu prostori ZDO [Application of ICT in the educational space of institutions of preschool education]. *Nauka ta osvita v doslidzhenniakh molodykh uchenykh*: Proceedings of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference for students, postgraduates, doctoral students, young scientists (pp. 60–62). Kharkiv: KhNPU im. H.S. Skovorody,

5. Dobrun, N. (2022). *Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti starshykh doshkilnykiv pid chas navchannia v zakladi doshkilnoi osvity. Ukladannia kompiuterno-ihrovoho kompleksu* [Development of digital competence of senior preschoolers during their learning in an institution of preschool education. Building a computer game complex]. Kryvyi Rih.

6. Dotsenko, S., Vorozhbit-Horbatiuk, V., & Sobchenko, T. (2021). *Onlain-bezpeka uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh dystantsiinoho i zmishanoho navchannia* [Online safety of participants in the educational process in conditions of distance and mixed learning]. Kharkiv: Ranok.

7. Klymchuk, O., & Sobko, O. (n. d.). *Kompiuterno-ihrovyi kompleks v DNZ* [Computer-gaming complex in institutions of preschool education]. Retrieved from <https://informatika-ikt.at.ua/fr/2/0570807.pdf>

8. Kolesnikova, I., & Orlova, O. (2022). *Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu u zakladi doshkilnoi osvity* [Digitization of the educational process in an institution of preschool education]. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_2/37.pdf

9. *Kontseptsiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori* [The concept of raising children and youth in the digital space]. (2022). Kyiv: Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy.

10. *Kontseptsiia tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku (proiekt)* [Concepts of digital transformation of education and science for the period until 2026 (project)]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnye-do-gromadskogo-obgovorennia>

11. Lazarenko, A. (2021). Analiz problemy formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnykh vykhovateliv [Analysis of the problem of forming digital competence of future educators]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 43(2), 208–212.

12. Lokhvytska, L., Rudenko, Yu., Dudnyk, N. (2021). Vykorystannia IKT dlia formuvannia zdoroviazbezpezhuvanoi kompetentnosti starshykh doshkilnykiv [Use of ICT for the formation of health-care

competence of older pre-schoolers]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 81(1), 15-35. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10753>

13. Mardarova, I., & Baranova, V. (2019). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do rozvytku movlennia doshkilnykiv zasobamy IKT [Training of future teachers for the development of speech of preschoolers by means of ICT]. *Naukovyi visnyk MNU im. V.O. Sukhomlynskoho. Pedagogichni nauky*, 1(64), 161–166.

14. Stoliarenko, O. (2012). *Psykhohiia osobystosti* [Psychology of personality]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. Retrieved from <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Psykhohiia-osobystosti.-Stoliarenko-O.-B..pdf>

15. Suiatynova, K. (2022). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti ditei doshkilnogo viku [Formation of digital competence of children of preschool age]. *Innovatsiina pedahohika*, 44(2), 148–151.

16. *Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Interpretive dictionary of the Ukrainian language]. (n. d.). Retrieved from <http://sum.in.ua/s/bezpeka>

17. Familiarska, L. (2021). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnologii v osvittnie seredovyshe zakladu doshkilnoi osvity [Integration of digital technologies in the educational environment of an institution of preschool education]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvittnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu»*, 11, 174–183. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1115>

18. Chekan, O. (2017). Formuvannia informatsiinoi ta komp'uternoї hramotnosti ditei doshkilnogo viku [Formation of information and computer literacy of preschool children]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Pedahohika ta psykhohiia*, 1, 144–146.

Svitlana Vasilieva,

PhD in Pedagogy

Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,

Kyiv

RESEARCH OF THE DIGITAL ENVIRONMENT TO PROVIDE PARENTS OF CHILDREN OF EARLY AND PRESCHOOL AGE WITH DIDACTIC MATERIALS

Abstract. *The article defines the relevance of the problem of digital environment research in view of digitalization processes in preschool education, carried out scientific research, the experience of using and creating a digital educational environment by teachers of preschool education institutions, the choice of digital educational content for the implementation of the educational process in various formats.*

The aim of the research is to highlight the choice of systemic and activity approaches to the problem of researching the digital environment to provide parents of early and preschool children with didactic materials.

The following theoretical methods are applied: bibliographic, analysis and synthesis to study psychological and pedagogical literature, the selection of scientific approaches to the study of the digital environment to provide parents of early and preschool children with didactic materials; the empirical methods were used such as conversation, the game “My Actions”, the game “Through the Bridge”, observation, the game “Find the Answer”, the game “Hold Yourself in Your Hands”, observing video materials to study the levels of development of a child of middle and older preschool age in the conditions of a digital educational environment institution of preschool education.

Based on selected scientific approaches, a comprehensive methodology for evaluating the digital educational environment was built to provide parents of children of early and preschool age with didactic materials.

The application of the system approach in holistic, system-functional, and informational aspects of the system is considered.

Subjective and objective factors of children's involvement in the digital educational environment, which directly affect the development of early and preschool children in the digital educational environment,

are determined.

The choice of an activity approach is determined by attention to the manifestations of early and preschool children, parents, and teachers who are subject to meaningful actions, their needs; positive disposition to action; the emergence of purposeful processes-actions; digital products that meet the needs of children and adults; cognitive activity as an internal activity that corresponds to a cognitive motive, is implemented with the support of mental processes.

The field of the conceptual-categorical apparatus of research for use in research and support of its methodological concept has been specified.

Key words: *parents, children of early and preschool age, didactic materials, teachers, digital educational content, digital environment, digital educational environment.*

Стаття надійшла до редакції 31.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 15.08.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-121-130>

УДК 37.374:316.612. 796

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0008-7404-0167>

Марина Гетьман,
аспірантка

Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ВИХОВАННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ 5-6 КЛАСІВ САМОВЛАДАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ БОЙОВИМ МИСТЕЦТВОМ

Анотація. У статті окреслено особливості виховання в здобувачів освіти 5-6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом, актуалізовано роль занять бойовими мистецтвами, які мають широкий арсенал прийомів, форм і методів роботи для виховання особистості. Наголошено, що фізично-оздоровча діяльність і заняття спортом справляють вагомий вплив на розвиток не лише фізичної, а й моральної та інтелектуальної сфер особистості.

Метою статті є визначення особливостей виховання в здобувачів освіти 5-6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом.

Основними завданнями є: актуалізація впливів фізичної культури та спорту на розвиток морально-вольових якостей учнів; визначення структури вихованості в здобувачів освіти 5-6 класів самовладання під час занять бойовим мистецтвом; аналіз уявлень учнів 5-6 класів про сутнісні характеристики феномена «самовладання», дослідження дієвих практик виховання в учнівській молоді самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом; визначення цінності залучення учнів до занять бойовим мистецтвом з метою виховання самовладання. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань дослідження було використано опитування, анкетування, систематизацію та аналітичне групування даних.

Визначено, що цінність залучення учнів до занять бойовим мистецтвом з метою виховання самовладання полягає в наявності широкого спектру методичного інструментарію; філософських засадах бойового мистецтва, де культивується не лише фізичний розвиток, а й становлення особистості, формування її морально-вольових якостей; створенні умов для виховання самовладання як важливої умови для розвитку гармонійної, самодостатньої особистості; формуванні уявлень учнів 5-6 класів про цінності й моральні установки, які притаманні гармонійно розвинутій особистості; педагогічному супроводі, завдяки якому кожна дитина має можливість для прогресування на основі індивідуального підходу. Найбільш важливим для виховання морально-вольових якостей, зокрема самовладання, педагоги та тренери вважають тренувальний процес як основний вид діяльності. Моделювання ситуацій, творчі завдання, бесіди та обговорення є вагомими взаємодоповнювальними впливами у вихованні в здобувачів освіти 5–6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом.

Ключові слова: виховання, самовладання, морально-вольові якості, учні, бойові мистецтва.

© Марина Гетьман, 2023

Вступ. Науковий пошук у проблематиці виховання самовладання учнів визначається потребою суспільства у виваженій, гармонійно розвинутій особистості, здатній діяти в умовах тиску зовнішніх і внутрішніх факторів, невизначеності й екстремальних ситуацій. Таким чином, актуалізується необхідність пошуку ефективних форм і методів виховної роботи з дітьми й учнівською молоддю, яка сприятиме формуванню морально-вольових якостей та вихованню врівноваженості, витримки, самовладання.

У цьому контексті заняття бойовим мистецтвом мають широкий арсенал прийомів, форм і методів роботи для виховання особистості, оскільки фізично-оздоровча діяльність та заняття спортом справляють вагомий вплив на розвиток не лише фізичної, а й моральної й інтелектуальної сфер особистості.

Дослідники А. Голенков, А. Гонтар зазначають, що заняття спортом є не лише ефективним засобом фізичного розвитку, зміцнення здоров'я, розвитку рухових якостей. У поєднанні з іншими засобами виховання, спорт сприяє всебічному розвитку людини. Вирішуючи загальноосвітні завдання, заняття спортом впливають на формування особистості, утверджуючи в її свідомості вирішальне значення розумової і фізичної активності для самореалізації [6].

На ролі спортивно-оздоровчої діяльності та занять спортом у вихованні морально-вольових якостей особистості наголошено в роботах багатьох сучасних науковців. До цієї теми у своїх дослідженнях зверталися А. Волощук, О. Головченко, С. Кубар, В. Масол, О. Науменко, В. Недощак, М. Осадець, О. Остапенко, Н. Павлік, А. Слобожанінов, М. Тимчик та інші.

Зокрема, В. Масол у своїх роботах наголошує на значенні занять спортом у процесі формуванні морально-вольових якостей особистості та зазначає, що такі заняття сприяють конструктивним проявам вольової, емоційної й інтелектуальної сфер особистості, впливають на її здатність до прийняття обдуманих рішень (часто в ситуаціях невизначеності або тиску), саморегуляцію поведінки, здатність долати труднощі й перешкоди, справлятися з викликами, зберігати вмотивованість та стійкість переконань, успішну самореалізацію в практичній діяльності [8].

Мета та завдання. Метою статті є визначення особливостей виховання в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом. Основними завданнями є: актуалізація виховних впливів фізичної культури та спорту на розвиток морально-вольових якостей учнів; визначення структури вихованості в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання під час занять бойовим мистецтвом; аналіз уявлень учнів 5 – 6 класів про сутнісні характеристики феномена «самовладання»; дослідження дієвих практик виховання в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом; визначення цінності залучення здобувачів освіти 5 – 6 класів до занять бойовим мистецтвом з метою виховання самовладання.

Методи дослідження. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань дослідження було використано опитування, анкетування, систематизацію та аналітичне групування даних.

У дослідженні взяли участь 59 учителів фізичного виховання та спорту і тренерів; 118 здобувачів освіти 5 – 6 класів з Вінницької, Київської, Полтавської, Черкаської, Чернігівської областей.

Результати дослідження. У сучасних психолого-педагогічних джерелах самовладання визначається через здатність особистості володіти собою, витримку, прояв морально-вольових якостей в умовах невизначеності.

Вивчення досліджень у психолого-педагогічній літературі (М. Андріяш, І. Бех, Д. Бінецький, Г. Васильєв І. Дудник, В. Желанова, С. Ігнатенко, Н. Касіч, О. Остапенко, Т. Полулященко, А. Светова, М. Тимчик) засвідчує, що виховання самовладання в здобувачів освіти в процесі занять бойовим мистецтвом розглядається в контексті виховання морально-вольових якостей учнівської молоді (рішучості, силі волі, відповідальності, дисциплінованості) у фізкультурно-оздоровчій діяльності.

Так, досліджуючи вплив засобів фізичної культури на розвиток вольових якостей особистості учня, Г. Васильєв зазначає, що «...завданнями морального виховання у процесі занять фізичної культурою є: формування моральної свідомості (моральних понять, поглядів, суджень, оцінок та ін.); ідейної переконаності та мотивів діяльності (зокрема, фізкультурної), що узгоджуються з нормами високої моралі; формування вольових якостей, звичок дотримання етичних норм, навичок суспільно виправданої поведінки; виховання вольових рис та якостей особистості (сміливості, рішучості, мужності, волі до перемоги, самовладання та ін.)» [5].

Дослідниця В. Желанова розглядає цей феномен як одну з ключових морально-вольових якостей особистості в контексті формування навичок ХХІ століття, серед яких визначено самостійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, цілеспрямованість і самовладання.

У своїх працях дослідниця наголошує, що самовладання передбачає владу людини над собою, здатність діяти в складних і невизначених ситуаціях, уміння керувати своїми діями й емоціями. «...Таким чином, самовладання є суттєвою детермінантою щодо розвитку навичок комунікації і співробітництва, а саме: ефективна співпраця в команді, готовність

допомагати іншим, бути спроможним до необхідних компромісів задля досягнення спільних цілей, брати на себе частину відповідальності за спільну роботу, поважати й цінувати особистий внесок кожного члена команди» [7].

Аналіз досліджень дозволив зробити висновок, що самовладання як морально-вольова якість особистості має комплексну структуру та поєднує в собі інтелектуальні, емоційно-ціннісні, вольові та діяльнісні компоненти (рис 1).



Рис. 1. Структура вихованості в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом

Для визначення компонентної структури вихованості в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом засадничою стала чотирикомпонентна процесуальна модель сходження зростаючої особистості І. Беха. Учений акцентує увагу на важливості поєднання розуміння, мотивації, волі й діяльності у виховному процесі [4].

У процесі дослідження нам було важливо з'ясувати, які уявлення мають здобувачі освіти 5 – 6 класів про самовладання та його основні характеристики. Узагальнені результати представлено на рис. 2.

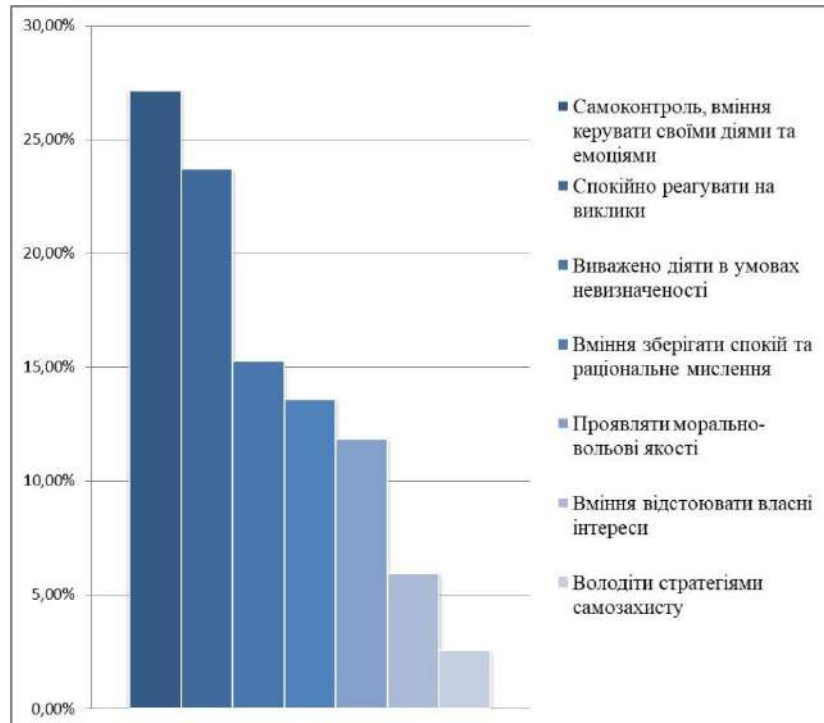


Рис. 2. Ключові характеристики самовладання за уявленнями здобувачів освіти 5 – 6 класів

Узагальнення та типологізація відповідей учнів 5–6 класів дозволила зробити такі висновки (наведемо приклади найбільш розповсюджених відповідей). Найбільш поширеним уявленням (27,12 %) про самовладання є його розуміння як контролю над собою («Треба вміти керувати своїми діями», «Важливо контролювати себе, свої почуття», «Не дозволяти, щоб почуття брали верх над розумом»). Значна частина (23,72 %) опитаних вважає, що самовладання передбачає виважені, спокійні реакції («Головне – зберігати спокій, тоді можна все спокійно обдумати», «Не нервувати відразу»). Вважають, що необхідно виважено діяти в умовах невизначеності 15,25 % респондентів («Якщо щось сталося, потрібно

заспокоїтися і тоді вирішувати», «Ситуації бувають різні. Головне те, як ти будеш діяти»). Через раціональність трактують самовладання 13,56 % опитаних («Спочатку обдумай, потім дій», «Неспокійна людина може прийняти погане рішення, що потім робити?»). На прояві морально-вольових якостей зацентрували увагу 11,86 % респондентів («Добре, якщо ти сміливий», «Треба бути рішучим», «Для людини важливо поводитися правильно»). Як уміння відстоювати власні інтереси розуміють 5,93 % учнів («Це означає вміти постояти за себе або за друзів», «Не дозволяти іншим вирішувати за тебе, якщо ти цього не хочеш»). Вважають, що самовладання передбачає стратегії самозахисту 2,54 % учнів («Якщо на тебе нападають, потрібно вміти захищатися словами і діями»).

Для визначення найбільш дієвих практик виховання в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом було проведено опитування учителів фізичної культури та спорту і тренерів. Найбільш ефективними, на думку респондентів, є такі форми й методи роботи, які умовно можна узагальнити на вербальні, моделювальні та тренувальні: вербальні (бесіди, інтерактивні мінілекції, дискусії, зворотний зв'язок); моделювальні (моделювання невизначених ситуацій, творчі завдання, психологічні вправи, ситуації вибору, ситуації успіху); тренувальні (індивідуальні та групові тренування, рухливі ігри, змагання, конкурси).

Під час ранжування пріоритетів у формах і методах роботи відповіді розподілися таким чином (можна було обирати декілька варіантів відповідей): індивідуальні та групові тренування – 88,14 %; змагання – 77,97 %; творчі завдання – 69,49 %; моделювання невизначених ситуацій – 50,85 %; спортивні командні ігри – 49,15 %; зворотний зв'язок – 47,46 %; психологічні вправи, ситуації вибору, ситуації успіху – 35,59 %; бесіди, інтерактивні мінілекції – 30,5 %; дискусії – 16,95 %; конкурси – 11,86 % (рис. 3).

Таким чином, найбільш важливим для виховання морально-вольових якостей, зокрема самовладання, педагоги та тренери вважають тренувальний процес як основний вид діяльності. Моделювання ситуацій, творчі завдання, бесіди й обговорення є вагомими взаємодоповнювальними впливами у вихованні в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом. Поєднання різних видів діяльності з виховними впливами дають, на думку респондентів, найкращий ефект.

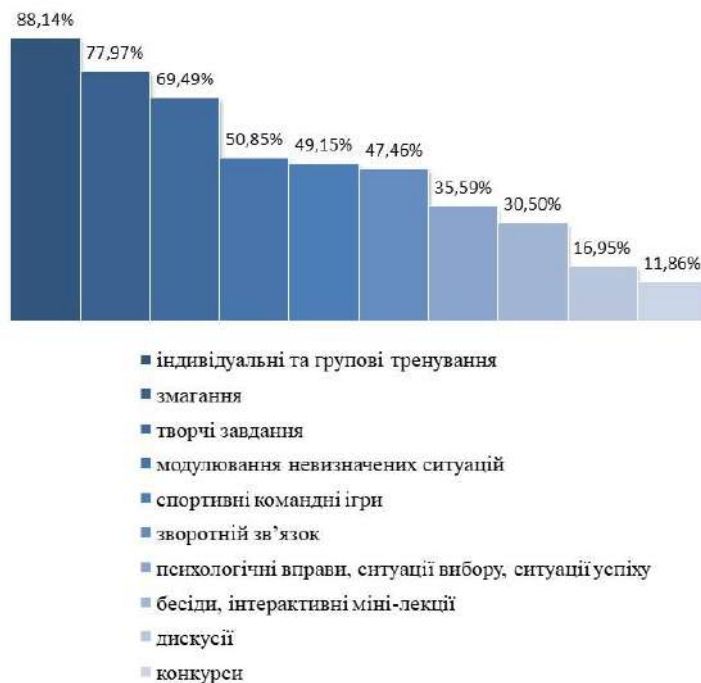


Рис. 3. Дієві практики виховання в здобувачів освіти 5 – 6 класів самовладання в процесі занять бойовим мистецтвом

Обговорення. На можливостях спортивно-оздоровчої діяльності у вихованні самовладання наголошується в роботах багатьох сучасних дослідників. Зокрема, ми цілком поділяємо думку Г. Васильєва, який виокремлює фізичні вправи, змагання, оздоровчі сили природи та гігієнічні правила й норми. На думку науковця, ці форми й методи роботи взаємопов'язані, що визначає ефективність їхнього застосування для формування різних морально-вольових якостей. Серед переваг такої діяльності учений відзначає можливість фізичного вдосконалення, гармонійного розвитку, задоволення прагнення здобувачів освіти у визнанні, повазі, можливостях випробувати себе в подоланні труднощів і складних ситуаціях тощо [5].

Важливими для нашого дослідження стали погляди І. Сундукової. Дослідниця підкреслює, що заняття фізичною культурою та спортом виховують у здобувачів освіти ціннісне ставлення до власного здоров'я, спонукають їх до самоаналізу й оцінки власних можливостей, виховують морально-вольові якості (самовладання, рішучість, упевненість), формують мотивацію до фізичного та духовного розвитку [10].

При цьому погоджуємося з науковими висновками в роботах F. Karimov, M. Toshboyeva, D. Turdimurodov, N. Vysochina, , A. Vorobiova, , M. Vasylenko, , F. Vysochin,

С. Соги, В. Добровольського, В. Михайленка, у яких також наголошується на взаємозалежності виховання морально-вольових якостей учнівської молоді та фізкультурно-оздоровчої й тренувальної діяльності, що сприяє самовдосконаленню та саморозвитку особистості учня [1; 2; 3; 9].

Висновки. Аналіз наукових джерел, вивчення досвіду й результати проведеного дослідження дозволяють узагальнити, що цінність залучення здобувачів освіти 5 – 6 класів до занять бойовим мистецтвом з метою виховання самовладання полягає у:

- філософських засадах бойового мистецтва, де культивується не лише фізичний розвиток, а й становлення особистості, формування її морально-вольових якостей;
- формуванні в здобувачів освіти 5 – 6 класів уявлень про цінності, моральні установки, світоглядні позиції, які притаманні гармонійно розвинутій особистості;
- створенні умов для виховання самовладання як важливої умови для розвитку гармонійної, самодостатньої особистості, здатної діяти в складних або невизначених умовах;
- наявності широкого спектру методичного інструментарію на заняттях бойового мистецтва, спрямованого на виховання в учнів самовладання;
- використанні різних форм спортивно-оздоровчої діяльності, спрямованої на виховання самовладання та його основних характеристик (витримки, рішучості, урівноваженості, самоконтролю);
- формуванні в здобувачів освіти 5 – 6 класів навичок аналізу власної діяльності, успіхів і невдач;
- створенні умов для самопрояву та самореалізації, перевірки власних сил і можливостей;
- педагогічному супроводі, завдяки якому кожна дитина має можливості для прогресування на основі індивідуального підходу.

Інші морально-вольові якості (цілеспрямованість, рішучість, витримка, самоконтроль) та їхній вплив на формування особистості в процесі занять бойовим мистецтвом будуть предметом подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Turdimurodov, D. Y. The formation of readiness for skilled tensions in the process of physical education. *International Multidisciplinary Scientific Conference on Ingenious Global Thoughts*. USA, Boston, June 30, 2021.
2. Karimov F. X., Toshboyeva, M.B. Possibilities of physical education means in the formation of volitional qualities in schoolchildren. *World Economics & Finance Bulletin (WEFB)*. 2021. Vol. 4. P. 20-23.

URL: <https://scholarexpress.net/index.php/wefb/article/view/286/288>

3. Vysochina N., Vorobiova A., Vasylenko M., Vysochin F. Volitional qualities of athletes and their influence on competitive activities. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*. 2018. Vol. 18(1). P. 230–234. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.01030>

4. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21(1). С. 6-20.

5. Васильєв Г. А. Вплив засобів фізичної культури на розвиток вольових якостей особистості учня. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2022. Вип. 48(2). С. 206-209. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.41>

6. Голенков А. А., Гонтар А. С. Вплив занять спортом на інтелектуальний розвиток спортсменів. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко*. Харків : Вид. ВННОТ, 2019. С. 368–372.

7. Желанова В. В. Морально-вольові особистості як суттєва детермінанта формування «навичок XXI століття». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота / ред. І. В. Козубовська*. Ужгород : Говерла, 2017. Вип. 2(41). С. 99–101.

8. Масол В. В. Педагогічні умови виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2021. Вип. 25(1). С. 259-269. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-259-269>

9. Сога С., Добровольський, В., Михайленко, В. Вплив занять з фізичного виховання на формування морально-вольових якостей здобувачів вищої освіти (2022). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)*. 2022. №. 7(152). С. 14-17. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.7\(152\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.7(152).03)

10. Сундукова І. Упевненість у собі як умова психічного здоров'я юнаків на уроках фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2019. № 1. С. 71-76. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2019-01-71-76>

References

1. Turdimurodov, D. Y. (2021, June 30). The formation of readiness for skilled tensions in the process of physical education. *International Multidisciplinary Scientific Conference on Ingenious Global Thoughts*. Boston, USA.

2. Karimov, F.X., & Toshboyeva, M. B. (2021). Possibilities of physical education means in the formation of volitional qualities in schoolchildren. *World Economics & Finance Bulletin (WEFB)*, 4, 20-23. Retrieved from <https://scholarexpress.net/index.php/wefb/article/view/286/288>

3. Vysochina, N., Vorobiova, A., Vasylenko, M., & Vysochin, F. 2018. Volitional qualities of athletes and their influence on competitive activities. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 18(1), 230–234. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.01030>

4. Bekh, I. D. (2017). Komponentna model skhodzhennia zrostaiuchoi osobystosti do dukhovnykh tsinnosti [Component model of the ascent of a growing personality to spiritual values]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 21(1), 6-20.

5. Vasyliiev, H. A. (2022). Vplyv zasobiv fizychnoi kultury na rozvytok volovykh yakosti osobystosti uchnia [The influence of means of physical culture on the development of voluntary qualities of student personality]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika»*, 48(2), 206-209. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.2.41>

6. Holenkov, A. A., & Hontar, A. S. (2019). Vplyv zaniat sportom na intelektualnyi rozvytok sportsmeniv [The influence of sports on the intellectual development of athletes]. V. P. Babych & L. S. Rybalko (Eds.), *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti* (pp. 368–372). Kharkiv: Vydavnytstvo VNNOT.

7. Zhelanova, V. V. (2017). Moralno-volovi osobystosti yak suttieva determinanta formuvannia «navychok XXI stolittia» [Moral and volitional personality as a significant determinant of the formation of “21st century skills”]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu : seriia: Pedahohika. Sotsialna robota*, 2(41), 99–101.

8. Masol, V. V. (2021). Pedahohichni umovy vykhovannia rishuchosti starshoklasnykiv u protsesi zaniat

fizychnoiu kulturoiu [Pedagogical conditions of education of determination of high school students in the process of physical education]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 25(1), 259-269 <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-259-269>

9. Soha, S., Dobrovolskyi, V., & Mykhailenko, V. (2022). Vplyv zaniat z fizychnoho vykhovannia na formuvannia moralno-volovykh yakosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [The influence of physical education classes on the formation of moral-voluntary qualities of higher education acquires]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (Fizychna kultura i sport)*, 7(152), 14-17. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.7\(152\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.7(152).03)

10. Sundukova, I. (2019). Upevnenist u sobi yak umova psykhychnoho zdorovia yunakiv na urokakh fizychnoi kultury [Self-confidence as a prerequisite for the mental health of young men in physical education classes]. *Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi*, 1, 71-76. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2019-01-71-76>

Maryna Hetman,
Postgraduate Student,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

EDUCATION OF GRADES 5-6 SELF-CONTROL IN THE PROCESS OF ENGAGEMENT IN MARTIAL ARTS

Abstract. *The article outlines the peculiarities of self-control training in students of 5-6 grades of education in the process of martial arts classes, the role of martial arts classes, which have a wide arsenal of techniques, forms and work methods for personality education, is updated. It is emphasized that physical and recreational activities and playing sports have a significant impact on the development of not only the physical, but also the moral and intellectual spheres of the individual.*

The purpose of the article is to determine the peculiarities of self-control in students of the 5th-6th grades of education in the process of practicing martial arts.

The main tasks are: to actualize the effects of physical culture and sports on the development of student's moral and volitional qualities; to determine the structure of education of students' self-control in 5-6 grades of during martial arts classes; to analyse the ideas of 5-6 grade students about the essential characteristics of the "self-control" phenomenon, to study effective practices of education of students' self-control in the process of practicing martial arts; to define the value of engaging students in martial arts for the purpose of cultivating self-control. To achieve the goal and solve the research tasks were used such methods as surveys, questionnaires, systematization and data analysis.

It was determined that the value of engaging students in martial arts for the purpose of cultivating self-control is the availability of a wide range of methodological tools; the philosophical principles of martial art, where not only physical development is cultivated but also the formation of the personality, the formation of its moral and volitional qualities; creation of conditions for the cultivation of self-control as an important condition for the development of a harmonious, self-sufficient personality; formation of ideas of 5-6 grade students about values and moral attitudes inherent in a harmoniously developed personality; pedagogical support, due to which every student has opportunities for progress based on an individual approach. Teachers and trainers consider the training process as the main type of activity to be the most important for the education of moral and volitional qualities, in particular, self-control. Modelling of situations, creative tasks, conversations and discussions are important complementary influences in educating students' self-control in 5-6 grades in the process of practicing martial arts.

Key words: *education, self-control, moral and volitional qualities, students, martial arts.*

Стаття надійшла до редакції 30.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 10.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-131-139>

UDC 37.018.1: 173: 165.742.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9761-9031>

Liudmila Honchar,
Doctor of Sciences in Education, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

LEVELS OF HUMANITY IN RELATIONS WITH PARENTS BASED ON THE RESULTS OF DIAGNOSTICS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. *The article is devoted to clarifying the levels of humanity in relations with parents of primary school students according to the criterion “manifestation of humane relationships in real life”.*

The purpose of the article is to highlight the results of pedagogical diagnostics of the behavioral and activity sphere of children of primary school age in interpersonal interaction with parents. In order to obtain reliable data on the identification of the peculiarities of the behavioral and activity sphere of primary school students in the interpersonal interaction “children-parents”, we used a complex of interrelated and complementary diagnostic methods and techniques, in particular: author’s method of solving problem situations, “losing lottery”, statistical methods of information processing.

The concept of “humane parent-child relationships” is defined as two-way dynamic subject-subject interpersonal relationships based on the synthesis of moral knowledge, motives, feelings, which determines the conscious mutual emotional and value attitude of parents and children steadily manifested in real behavior. Consequently, the author defines a three-component structure of humane relationships between parents and children of primary school age. It contains cognitive, emotional-value, and behavioral-activity components. The indicators of the behavioral and activity component were determined: the ability to show a sense of cordiality, responsiveness, care, mercy, compassion, empathy for parents; the ability to consciously analyze their decisions, actions and be responsible for their consequences; providing selfless help, showing cordiality and tact in communication.

With the help of indicators of the behavioral component and a complex of interrelated and complementary diagnostic methods and techniques (the author’s method of solving problem situations, the method of “losing lottery” by M.-T. Burke-Beltran, pedagogical observation, etc.), primary students who participated in the contact stage of the experiment were conditionally divided into 3 types according to the manifestation of humane interaction of children with family members. The selfish type is distinguished by the child’s indifferent attitude towards parents and other relatives, the child’s whims, and refusal to perform household duties. The competitive type indicates a fully conscious understanding of the child that for a positive perception of it by other family members, it is necessary to be friendly, polite, and friendly with everyone. On the one hand, such a child acts based on moral and ethical norms, but on the other hand, they do not show initiative, activity, and tries to adapt to others.

The humane type is characterized by the following behavioral manifestations: the child willingly enters into interpersonal contacts, treats parents and others in and out of the family with attention and respect, helps them, knows how to empathize, and tries to show humane qualities.

The practical significance of the article lies in the fact that its materials can be used in the organization of educational work of general education institutions, training of teachers and pedagogical practice of students.

Key words: *primary school students, parents, humane relationships, behavioral and activity criteria, behavioral component.*

© Людмила Гончар, 2023

Introduction. The modern Ukrainian family is in a state of crisis, which is characterized by

increased psychological stress, an increase in the number of stressful situations, the rejection of generally accepted values and the emergence of new, sometimes unfounded and unstable ones. This negatively affects the functioning of the family institution, the maintenance of intra-family resilience. Today, such a phenomenon as social deprivation is spreading – the restriction of the conditions, material and spiritual resources of the family necessary for its survival and adequate entry into the culture of society. On the one hand, parents, not having sufficient knowledge about the specifics of proper upbringing of children, age and individual characteristics of the child, carry out the process of family education blindly, intuitively, separately and chaotically. On the other hand, they are not always ready to resolve independently the contradiction between transitional values and the laws of a particular historical situation, and therefore they are not able to protect their children from the aggressive attack of information and the assimilation of false ideals.

All this activates the need to strengthen family ties, in particular, to increase the requirements for the formation of interpersonal relationships between children and parents based on humanistic moral values.

Aim and tasks. The purpose of the article is to highlight the results of pedagogical diagnostics of the behavioral and activity sphere of primary school students in interpersonal interaction with their parents.

The result of pedagogical diagnostics of primary school students was to determine: the ability to show a sense of cordiality, sensitivity, care, mercy, compassion, empathy for parents; the ability to analyze consciously their decisions, actions and be responsible for their consequences; providing selfless help, showing cordiality and tact in communication; conditional groups of junior students by the levels of formation of humane relationships with parents by the behavioral and activity component.

Research methods. A complex of interrelated and complementary diagnostic methods and techniques were used, in particular: the author's method of solving problem situations [2, p. 305], the method of "losing lottery" M.-T. Burke-Beltran [1, p. 267], statistical methods of information processing to obtain reliable data on identifying the features of the behavioral and activity sphere of primary school students in interpersonal interaction "children-parents".

The ascertaining stage of experimental work covered 535 primary school students from institutions of general education in Kyiv city, Kyiv, Ternopil, Mykolaiv, Zhytomyr and Cherkasy regions.

Research results. The author's method of solving problem situations was used to identify the level of formation of humane relationships to parents of primary school students according to the criterion "the ability to identify humane relationships in real life". At first, were introduced to several problem situations, which were selected according to the age of children [2, p.147-148]. After that, the teacher used questions to lead the children first to discuss these situations, and then to provide the children with their own correct solutions to these situations.

Diagnostic results (Table 1) showed that not all students have the rules of humane interpersonal interaction (the ability to show feelings of cordiality, responsiveness, care, mercy, compassion and empathy), often prefer not so much the manifestation of their own activity, but, for the most part, appeal to the judgments of authoritative adults.

Table 1

Distribution of primary school students' responses by problem solving, %

Levels	Grades				
	1 grade	2 grade	3 grade	4 grade	Total
Correct, independent solution of problem situations (high level)	8.0	8.3	9.4	9.6	8.8
In general, the correct solution of problem situations with the help of an adult (intermediate level)	51.3	52.8	54.4	56.5	53.7
Incorrect resolution of problem situations (low level)	40.7	38.9	36.2	33.9	37.5

The "losing lottery" method (M.-T. Burke-Beltran) was used to find out the ability of primary school students to comply with the rules of interpersonal interaction as an indicator of the activity component [1, p. 267].

Primary school students were invited to play the game "losing lottery". At first, children were shown a winning ticket and informed that the student, who pulled it out, would receive an interesting prize (in fact, this ticket was not put in the box). Students had to take turns pulling out tickets without showing them to anyone, but only tell them if the ticket was winning (see for yourself and put it back in the box).

Compliance with the rules of interpersonal interaction as an indicator of humane behavior was evaluated in accordance with the actions of primary school students in this situation. Observational data showed that almost immediately 15.7 % of 1st grade students, 16.3 % of 2nd grade students, 15.4 % of 3rd grade students, and 15.0 % of 4th grade students gave a deliberately negative answer (correct). After some reflection and hesitation, 48.7 % of first-graders, 52.5 % of 2nd grade students, 50.4 % of 3rd grade students and 48.3 % of 4th grade students made the right choice. Other primary school students said that they pulled out the winning ticket and should

receive a prize. Although it should be recognized that about half of them did so after some hesitation.

These data showed the instability of behavioral responses in a noticeable percentage of primary school students, as well as the fact that most of their knowledge of humane relationships is not consistent with real behavior. At the same time, there was a tendency to increase the number of such primary school students from the 1st to the 4th grade, which was considered as a disadvantage that makes it difficult for these students to form humane relationships with their parents.

To find out the levels of humanity in relationships with others, and, above all, with parents, the ability of children to enter into interpersonal interaction is important. To clarify this skill, we took into account the achievements of scientists I. Trukhin and O. Shpak [4], who propose to distinguish such types of manifestation of interpersonal relationships as: selfish, competitive, humane. Identification of the types of interpersonal interaction inherent in junior students was carried out with the help of purposeful pedagogical observations, which were carried out both at school during educational hours, natural interpersonal communication of children during recess, in an extended day group – with the participation of classroom teachers, and in the family – with the participation of parents. It was found that in its pure form, each type is quite rare. However, in interpersonal relationships, it is possible to record the manifestation of each of them to one degree or another. We modified the characteristics of these behaviors in accordance with the manifestation of humane interaction of children with family members.

1. The selfish type (32.4 %) is distinguished by the child's indifferent attitude towards parents and other relatives. The child is often capricious, throws tantrums when they do not buy the desired toy. Refuses to perform household duties. Such children are not very liked by their brother/sister in the family (peers in the class team) and they are often left alone. It is clear that in this case, the formation of humane relationships has a low level, which generally complicates the process of their formation.

2. The competitive type (51.6 %) indicates a fully conscious understanding of the child that for a positive perception of him by others, including parents, other family members, it is necessary to be friendly, polite, and friendly with everyone. A child who adheres to this type of relationship sees in a sister/brother/peer first a competitor who needs to be bypassed, because the victories of others cause him envy, resentment, and frustration that he is not the first. On the one hand, such a child acts based on moral and ethical norms, but on the other hand, they do not show initiative,

activity, and tries to adapt to others. It was believed that children of this type demonstrate an average level of formation of humane relationships to their parents.

3. The humane type (10.1 %) is characterized by the following behavioral manifestations: the child willingly enters into interpersonal contacts, treats parents and others in the family and outside it with attention and respect, helps them, knows how to empathize, tries to show humane qualities. This type was considered the most favorable for the manifestation of humanity in relationships, that is, it was considered as evidence of a high level of formation of humane relationships to parents on the part of a primary school student.

The results show that the majority of primary school students belong to the competitive type. The same type of interaction most often has situational manifestations. It turned out that the humane type of interaction both on the scale “manifests itself constantly” and on the scale “manifests itself situationally” is inherent in a significantly smaller number of primary school students.

Therefore, it can be stated that in general, children of primary school age are characterized by a lack of formation of the behavioral and activity sphere in the interpersonal interaction “children-parents”.

Discussion. The introduction of martial law on the territory of Ukraine and the full-scale war started by the aggressor country, of course, affected all aspects of life of Ukrainians. New axiological priorities of our time form a new mentality in a significant part of Ukrainian society, primarily among the younger generation. Life makes significant adjustments to the relationship between generations of “parents and children” that has developed over the past decades.

Armed conflicts and natural disasters not only lead to social deprivation and impoverishment, but also cause significant psychological suffering among people affected by such disasters. Post-traumatic stress disorder (PTSD) and depression are the most common post-war mental disorders in both adults and children, occurring in about a third of people who have experienced psychotraumatic experiences of war [10]. For children, in particular, the adverse factors of military trauma affect not only their mental state but also negatively affect family and peer relationships, as well as school performance and overall life satisfaction. That is why, in the event of emergencies, the protection and improvement of the mental health and psychosocial well-being of the affected population, especially children, become one of the priorities of all educational, cultural and educational institutions in Ukraine. Prioritizing these tasks requires coordinated action

by all governmental and non-governmental humanitarian organizations. This thesis is consistent with the concept of “New Ukrainian School” (2017) that focuses on a new content of education based on partnerships between students, teachers and parents, understanding the family as a subject of self-development and self-regulation, a system that has its own structural, functional and genetic connections [3].

Given the above, today there is a need to train teachers of institutions of general secondary education to support the psychosocial well-being of students, their families affected by the war in Ukraine in order to provide psychosocial support to students and parents. In particular, researchers of the problems of family education of children L. Gonchar, L. Kanishevskaya R. Malynoshchuk, V. Shakhrai [1;5;6;7] believe that by adjusting the ways of communicating with students and their parents including planned psychosocial forms and methods in the educational process, teachers thereby create a safe and supportive environment, where students can express their emotions and experiences. It is worth noting that it is not permissible to engage in therapy at the same time, since this requires special skills. The psychosocial well-being of teachers is also important for student support.

As a result, modern research is needed that would solve the important problem of forming humane interpersonal relationships between family members, in particular, between parents and children taking into account the trends caused by military realities.

Conclusions. The article considers certain positions of pedagogical diagnostics of primary school students on the problem of forming humane interpersonal relationships in the family according to the criterion “manifestation of humane relationships in real life”.

The reliability of the research methods used is confirmed by the results of experimental activities, comparison of the research results with other samples, which made it possible to identify the main problems, trends and ways to solve them.

According to the results of our research, it was found out that the most numerous group of children of primary school age, which is characterized by a competitive type of family interaction, which corresponds to the average level of formation of humane parent-child relationships according to the indicators of the behavioral criterion. It shows a fully conscious understanding of the child that for a positive perception of it by other family members, it is necessary to be friendly, polite, and friendly with everyone. On the one hand, such a child acts according to moral and ethical norms, but on the other hand, they do not show initiative, activity, and tries to adapt to others.

The number of primary school students who demonstrated incomplete knowledge, inability to formulate their own assessment of the situation, and complete lack of understanding of their responsibilities in the family turned out to be quite significant. It was established that the reason for this is the presence of a number of shortcomings in family education of children of the studied category, namely: hyper – or hypo care over children, inability to resolve conflict situations, lack of a reasonable combination of love and demanding of the child, low level of parental competence, insufficient educational and pedagogical potential, authoritarian communication style, inability to intelligently organize the life of the family, etc.

The practical significance of the article lies in the fact that its materials can be used in the organization of educational work of general educational institutions, in the process of teaching practice of students.

The conducted research does not cover all aspects of the problem under study. Further study requires study of the problem of interpersonal relationships between parents and children in the interaction of family and school; formation of humane relationships in different types of families.

Список використаних джерел

1. Гончар Л. В. Теоретико-методичні засади формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин : дис. ... докт. пед. наук. Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2018. 510 с.
2. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. 360 с.
3. Закон України «Про освіту». № 2145-VIII. (2017).
4. Трухін І. О., Шпак О. Т. Виховна робота з учнями молодшого шкільного віку. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 9. С. 9-17.
5. Шахрай В. М. (ред.), Гончар Л. В., Канішевська Л.В., Малиношевський Р.В. Формуємо готовність старшокласників до відповідального батьківства : методичний посібник. Кропивницький : Імекс ЛТД, 2022. 136 с.
6. Шахрай В. М. (Ред.), Алексеєнко Т. Ф., Гончар Л. В., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири : монографія. Київ, 2019. 136 с.
7. Шахрай В., Канішевська Л. Формування готовності до відповідального батьківства старшокласників як соціально-педагогічна проблема. *Scientific Collection «InterConf»*. 2022. № 114. С. 175–180.
8. Campbell D. T. How individual and face-to-face group selection undermine firm selection in organizational evolution. In J.A.C. Baum and J.V. Singh (Eds.), *Evolutionary dynamics of organizations*. New York : Oxford University Press, 1994. P. 23-38.
9. Catani C., Gewirtz A.H., Wieling E., Schauer E., Elbert T., Neuner F. Tsunami, war, and cumulative risk in the lives of Sri Lankan schoolchildren. *Child Development*. 2010. № 81(4). P. 1176–1191. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01461.x>
10. Steel Z., Chey T., Silove D., Marnane C., Bryant R.A., van Ommeren M. Association of torture and other potentially traumatic events with mental health outcomes among populations exposed

to mass conflict and displacement: A systematic review and meta-analysis. *JAMA*. 2009. № 302(5). P. 537-549. <https://doi.org/10.1001/jama.2009.1132>

References

1. Honchar, L. V. (2018). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia humannykh batkivsko-dytiachykh vzaiemyn* [Theoretical and methodological principles of the formation of humane parent-child relationships] (Doctoral dissertation, Kyiv).
2. Honchar, L. V. (2017). *Formuvannia humannykh vzaiemyn batkiv z ditmy molodshoho shkilnoho i pidlitkovoho viku* [Formation of humane relationships of parents with children of primary school and adolescence]. Kyiv: TOV "Zadruha".
3. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu"* [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). No. 2145-VIII.
4. Trukhin, I. O., & Shpak, O. T. (2004). Vykhovna robota z uchniamy molodshoho shkilnoho viku [Educational work with students of primary school age. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 9, 9-17.
5. Shakhrai, V. M., Honchar, L.V., Kanishevska, L.V., & Malynoshevskiy, R.V. (2022). *Formuiemo hotovnist starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva* [Forming the readiness of high school students for responsible parenthood]. Kropyvnytskyi: ImeksLTD.
6. Shakhrai, V. M. (Ed.), Aliksieienko, T. F., Honchar, L. V., Kanishevska, L. V., & Malynoshevskiy, R. V. (2019). *Tsinnist zhyttia pidlitka: svitohliadni oriientyry* [The value of adolescent life: Worldviews]. Kyiv.
7. Shakhrai, V. M., & Kanishevska, L. V. (2022). Formuvannia hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva starshoklasnykiv yak sotsialno-pedahohichna problema [Formation of readiness for responsible parenthood of high school students as a social and pedagogical problem]. *Scientific Collection «InterConf», 114*, 175–180.
8. Campbell, D. T. (1994). How individual and face-to-face group selection undermine firm selection in organizational evolution. J. A. C. Baum & J. V. Singh (Eds.), *Evolutionary dynamics of organizations* (pp. 23-38). New York: Oxford University Press.
9. Catani, C., Gewirtz, A. H., Wieling, E., Schauer, E., Elbert, T., Neuner, F. (2010). Tsunami, war, and cumulative risk in the lives of Sri Lankan schoolchildren. *Child Development*, 81(4), 1176–1191. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01461.x>
10. Steel, Z., Chey, T., Silove, D., Marnane, C., Bryant, R. A., & van Ommeren, M. (2009). Association of torture and other potentially traumatic events with mental health outcomes among populations exposed to mass conflict and displacement: A systematic review and meta-analysis. *JAMA*, 302(5), 537-549. <https://doi.org/10.1001/jama.2009.1132>

Людмила Гончар,

доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

РІВНІ ПРОЯВУ ГУМАННОСТІ У ВЗАЄМИНАХ З БАТЬКАМИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ДІАГНОСТУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Статтю присвячено визначенню рівнів прояву гуманності у взаєминах з батьками з боку молодших школярів за критерієм «прояв гуманних взаємин у реальному житті». Мета статті – висвітлення результатів педагогічної діагностики поведінково-діяльній сфері дітей молодшого шкільного віку в міжособистісній взаємодії з батьками з метою одержання достовірних даних щодо виявлення особливостей поведінково-діяльній

сфери молодших школярів у міжособистісній взаємодії «діти-батьки» нами було використано комплекс взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих діагностичних методів та методик, зокрема: авторську методику розв'язання проблемних ситуацій, «Програшна лотерея», статистичні методи опрацювання інформації.

Поняття «гуманні батьківсько-дитячі взаємини» визначаємо як такі двосторонні динамічні суб'єкт-суб'єктні міжособисті зв'язки, основою яких є синтез моральних знань, мотивів, почуттів, що зумовлює усвідомлене обопільне емоційно-ціннісне ставлення батьків і дітей, яке стійко виявляється в реальній поведінці. На основі цього визначено трикомпонентну структуру гуманних взаємин між батьками і дітьми молодшого шкільного віку, що містить когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний компоненти. Показниками поведінково-діяльного компонента було визначено: здатність проявляти почуття сердечності, чуйності, турботливості, милосердя, співчуття, співпереживання до батьків; уміння свідомо аналізувати свої рішення, дії та відповідати за їхні наслідки; надання безкорисливої допомоги, прояв привітності й тактовності в спілкуванні.

За допомогою показників поведінково-діяльного компонента та комплексу взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих діагностичних методів і методик (авторської методики розв'язання проблемних ситуацій, методики «Програшна лотерея» М.-Т. Бурке-Бельтран, педагогічного спостереження та ін.) молодших школярів, які брали участь у констатувальному етапі експерименту, було умовно розподілено на 3 типи відповідно до прояву гуманної взаємодії дітей до членів сім'ї. Егоїстичний тип різниться байдужим ставленням дитини до батьків, інших рідних, капризуванням, відмовою виконувати домашні обов'язки. Конкурентний тип засвідчує цілком усвідомлене розуміння дитиною того, що для позитивного сприйняття її іншими членами родини необхідно з усіма бути доброзичливою, ввічливою, привітною. Гуманний тип характеризують такі поведінкові прояви: дитина охоче вступає в міжособистісні контакти, з увагою і повагою ставиться до батьків, інших у сім'ї та поза нею, допомагає їм, уміє співпереживати, намагається проявляти гуманні якості.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в організації виховної роботи закладів загальної середньої освіти, підготовки педагогів і педагогічної практики студентів.

Ключові слова: молодші школярі, батьки, гуманні взаємини, поведінково-діяльнісний компонент.

Стаття надійшла до редакції 26.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 12.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-140-152>

УДК: 37.015.3(043)

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-6587-0152>

Юлія Демидова,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь

ЕМОЦІЙНЕ СПРИЙНЯТТЯ СВІТУ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ КЛЮЧОВИХ ПОНЯТЬ

Анотація. У статті розглянуто емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку в контексті ключових понять. Метою дослідження є висвітлення ключових понять емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку. Відповідно до мети вирішувалися завдання визначення базових понять «емоції», «емоційні реакції», «емоційні стани», «емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку», «світ», типізація та характеристика емоцій. З метою розв'язання дослідницьких завдань використовувалися методи аналізу наукових джерел, порівняння, вивчення досвіду, узагальнення та систематизації матеріалів з проблеми дослідження.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, передового педагогічного досвіду було визначено поняття «емоції» (реакція особистості дитини дошкільного віку на внутрішні і зовнішні подразники, за допомогою яких вона виявляє позитивне чи негативне ставлення до людей, до себе, власних учинків), «емоційні реакції» (миттєва відповідь на різного роду ситуації, подразники), «емоційні стани» (виникають у результаті емоційної реакції (збудження, пригнічення, страх, тривога)), «емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку» (складний процес формування емоційного досвіду дітей, що включає розпізнавання емоцій та керування ними відповідно до моральних норм і цінностей у процесі взаємодії зі світом (зовнішнім і внутрішнім)), «світ» (є динамічним, універсальним явищем, що поєднує зовнішній і внутрішній плани життя особистості на засадах її суб'єктності), що дозволяє їх розглядати в контексті сучасної науки визначати цілі й перспективи емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти, на основі спільного розуміння та використання зазначеної термінології.

Виявлено типи емоцій: примітивні і складні, позитивні і негативні, первинні і вторинні, стеничні і астеничні. Відповідно характеристиками емоцій є універсальність, динамічність, полярність, амбівалентність, інтенсивність, суб'єктивність, зараженість, переключення, пригадування, іррадіація, пластичність, перенесення.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в організації роботи закладів дошкільної освіти, під час підготовки вихователів, психологів та проведення педагогічної практики студентів.

Ключові слова: емоції, емоційні реакції, емоційні стани, емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку, світ, сприйняття світу.

© Юлія Демидова, 2023

Вступ. Емоційна сфера є провідною в розвитку й становленні дитини дошкільного віку, що обумовлено специфікою сприйняття світу та емоційного переживання різних життєвих явищ. В умовах війни росії проти України зростає актуальність збереження емоційного і психологічного здоров'я дітей дошкільного віку, розвитку навичок взаємодії з іншими людьми та подолання психоемоційних відхилень.

Теоретичне й методичне осмислення проблеми емоційного осягнення світу

неможливе без чіткого понятійного апарату, що б дозволило схарактеризувати систему наукових підходів і принципів, окреслити концептуальні засади дослідження.

Аналіз стану досліджень емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку свідчить про увагу вчених до зазначеної проблеми.

У психології компонентна модель процесів представлена в працях К. Шерер, тривимірна модель емоцій – Х. Левгейл. Дослідження емоційної сфери особистості через переживання, емоційні реакції як форму осмислення буття і себе в ньому здійснювали В. Вундт, К. Роджерс, В. Франкл. Вплив емоцій на розвиток дитини раннього віку у вітчизняній психології вивчали І. Бех, О. Киричук, О. Ольшаннікова, В. Роменець.

У педагогіці до проблеми емоційного осягнення світу в дітей дошкільного віку зверталися О. Аксьонова, А. Аніщук, Л. Артьомова, Н. Гавриш, А. Гончаренко, Л. Груша, О. Кононко, Л. Шелестова О. Яловська.

Мета і завдання. Метою дослідження є висвітлення ключових понять емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку.

Відповідно до мети вирішувалися завдання визначення базових понять «емоції», «емоційні реакції», «емоційні стани», «емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку», «світ», типізація та характеристика емоцій.

Методи дослідження. З метою розв'язання дослідницьких завдань використовувалися методи аналізу наукових джерел, порівняння, вивчення досвіду, узагальнення та систематизації матеріалів з проблеми дослідження.

Результати дослідження. Теоретико-методичний аналіз проблеми емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку передбачає формування чіткого понятійного апарату.

Ключовим для нашого дослідження є поняття «емоції». Попри широке застосування терміну «емоції» та значну кількість наукових досліджень цього феномену нині відсутнє його спільне тлумачення, чому заважають:

- різні наукові підходи, науки, дослідницькі задачі;
- використання науковцями вже відомих визначень, які були зроблені давно без урахування сучасного стану науки;
- ототожнення науковцями понять «емоція», «настрій», «почуття» або, навпаки, використовують різні терміни для позначення одного й того явища, що вносить плутанину в

понятійний апарат досліджуваного феномену.

Емоції є специфічною формою взаємодії особистості зі світом та його сприйняття. Емоції відіграють важливу роль у становленні й розвитку дошкільника.

Емоції (від фр. *émouvoir* — «хвилювання», «збудження») є реакцією особистості дитини дошкільного віку на внутрішні і зовнішні подразники, за допомогою яких вона виявляє позитивне чи негативне ставлення до людей, до себе, власних вчинків. Емоції також виступають індикаторами психічного благополуччя особистості, що виявляється в сприйнятті світу та його осмисленні.

Поряд з мисленням, увагою, пам'яттю емоції відіграють суттєву роль у сприйнятті світу в дошкільному віці. «Завдяки емоціям люди не лише відчують, сприймають, уявляють чи розуміють навколишню дійсність, а й переживають її» [10, с.157]. У цьому випадку сприйняття світу дитиною залежить від переживань. Великий спектр емоцій і почуттів дозволяє досягнути будь-яке явище та виокремити його через психологічний вплив на дитину, що позначається і на характері її поведінки. Глибина знань та їхня значущість для дитини залежить від тих переживань, завдяки яким вони були засвоєні.

Розрізняють примітивні і складні види емоцій. Примітивні емоції пов'язані із задоволенням вітальних потреб та відіграють також важливу роль у ранньому віці. Такі емоції впливають на життєдіяльність дитини без усвідомлення нею якогось впливу. Взаємообумовленість пізнавальних і емоційних процесів у дошкільному віці є умовою виникнення складних емоцій. Вони формуються в процесі виховання дитини на основі задоволення моральних і духовних потреб. Такі емоції є усвідомленими та мають життєве значення, потребують певних зусиль самого суб'єкта для їхнього задоволення.

Емоції можуть бути позитивними чи негативними за аксіологічним спрямуванням, вони відіграють важливу роль у розвитку й житті дитини дошкільного віку, оскільки, з одного боку, характеризують переживання, реакції та ставлення до інших людей. Такі позитивні емоції, як радість, задоволення, дають дітям відчуття безпеки, надійності, тоді як негативні емоції (гнів, злість) сигналізують про небезпеку, бар'єри тощо [8, с.426]. Позитивні емоції виникають у результаті задоволення потреб особистості, її гармонії з внутрішніми і зовнішніми планами, навколишнім світом.

Негативні емоції виникають під час невдач, невідповідності життєвих запитів поточній ситуації, руйнування планів та ін. (горе, утрата, образа, відраза) та викликають

бажання змінити ситуацію.

Також емоції можуть бути первинними і вторинними за їхнім походженням.

Первинні емоції є іманентними, тобто такими, якими дитина володіє з народження. Такими емоціями є тривога, страх, які допомагають особистості реагувати на загрози та виживати, гнів як реакція на обмеження, радість – задоволення потреб, перемогу.

Вторинні емоції є результатом становлення Я-концепції, виховних впливів і соціалізації особистості. Такими емоціями є сором, совість, провина, заздрощі, емпатія, образа тощо.

За ступенем активності емоції поділяються на стенічні й астенічні.

Стенічні емоції посилюють життєдіяльність організму, спонукають особистість до активних дій (гнів, страх, злість, радість).

Астенічні емоції, навпаки, характеризуються гальмівними процесами, що пригнічують активність та проявляються в бездіяльності та пасивності індивіда (сум, неспокій).

Аналіз засвідчив, що єдиного бачення стосовно визначення структури емоцій серед науковців наразі немає, що потребує певного узагальнення.

Так, у компонентній моделі процесів (КМП) К. Шерера представлено п'ять складових емоцій:

- когнітивна оцінка обставин і ситуації;
- тілесні симптоми та збудження;
- тенденції до дії та рухових реакцій;
- експресія, що виявляється в міміці й голосі;
- відчуття як суб'єктивні переживання [3].

Таке бачення знайшло підтримку й розвиток у працях і практичній діяльності сучасних психологів.

З точки зору нашого дослідження цікавою є тривимірна модель «Куб емоцій Х. Левгейма», яка ґрунтується на трьох моноамінових нейромедіаторах (серотонін, дофамін і норадреналін), що утворюють відповідні вісі координатної системи з вісьмома базовими емоціями, як вісьмома вершинами куба [2]. Слід зазначити, ця модель використовується у сфері біологічних штучних емоцій [1].

Емоційне сприйняття світу в дітей дошкільного віку здійснюється через емоційні

образи, переживання і стани, почуття, що виникають у певних життєвих ситуаціях та закріплюються в емоційних реакціях.

Емоційні реакції є миттєвою відповіддю на різного роду ситуації, подразники, афекти (сміх, сльози, роздратування, гнів, страх, тощо). Як правило, емоційні реакції важко стримувати, оскільки вони не контролюються свідомістю. У таких випадках важливо переключати увагу дітей дошкільного віку на інший вид діяльності з тим, щоб досягти емоційної розрядки та заспокоїти дитину.

У психологічній концепції К. Роджерса сприйняття особистістю світу представляється не як когнітивний процес, а емоційний, оскільки особистість більше орієнтується на власні почуття, ніж на інтелектуальне осмислення ситуації. Емоційне переживання є умовою засвоєння дитиною знань та формування в неї відповідного досвіду. Психолог виокремлює сім щаблів особистісного зростання – від обмеженості почуттів до їхнього прийняття через інтерпретацію. Такий підхід дозволяє К. Роджерсу розглядати переживання як певну реакцію, рефлексію на осягнення суб'єктом світу і його взаємодію з ним. Така взаємодія обумовлена насамперед життєвими потребами й орієнтирами особистості, а також пошуком можливостей для самореалізації та смислу життя. Таким чином, переживання прагнення до емоційного осягнення світу набуває особистісного смислу. На думку К. Роджерса, таке сприйняття світу є виходом за межі самозбереження до надособистісного [13].

Емоційні переживання відіграють провідну роль у духовному і душевному житті людини, яка через переживання й емоції розвивається, розширює смислове поле, осмислює та керує поведінкою. Так, В. Франкл визначає провідну роль емоцій у сприйнятті світу особистістю та її здатності до творення нових переживань, наповнення їх певним смислом, а через них і розвиток особистості [14].

Емоції є специфічною формою сприйняття світу через самого себе. Тривалий час ця специфіка розглядалася через позитивний і негативний полюси емоції. У тримірній теорії емоцій В. Вундта [5; 6], де пропонуються виміри задоволення і невдоволення, збудження і пригніченості, напруження і розрядки. Кожен із цих вимірів представляє певні емоції у їхній якості й інтенсивності. «Разом із збудженою радістю (радістю-тріумфом) існує радість спокійна (радість-умиротворення, радість-зворушення) і радість напружена (радість палкої, жагучої надії, радість тремтливого очікування). Відповідно існують напружений смуток (тривога); збуджений смуток, близький до відчаю, і тихий сум, у якому відчувається

розрядка, смуток, що тяжіє до меланхолії» [15].

Теорію В. Вундта глибоко вивчав Е. Тітченер, який означив її терміном «структуралізм» завдяки авторському дослідницькому підходу, який він активно впроваджував. Психолог склав список елементарних відчуттів, де вказано 44 тисячі сенсорних якостей, з яких 32820 зорових і 11600 слухових [4]. У результаті проведеної експериментальної діяльності Е. Тітченер довів, що виділених шість полярностей В. Вундтом не є незалежними одні від одних. Він також довів, що збудження і пригніченість, напруження і розрядка не є елементарними суб'єктивними станами, а складними, які також супроводжуються переживаннями задоволення чи невдоволення.

Емоційні стани виникають у результаті емоційної реакції (збудження, пригнічення, страх, тривога). Попри те, що емоційні стани є відносно стійкими, вони можуть змінюватися та трансформуватися у свою протилежність.

Емоції характеризують *настрій особистості*, який визначаємо як стійкий і тривалий емоційний стан, що відображає баланс внутрішніх і зовнішніх планів особистості, її психологічного благополуччя та фізичного самопочуття.

За допомогою виховних впливів емоції набувають стійкості та перетворюються на емоційні ставлення, що характеризують особистість. Емоційні ставлення спрямовані на інших людей або об'єкти. Такими емоційними ставленнями є любов, прив'язаність, ревності, ненависть, тощо. Емоційні ставлення можуть впливати на емоційний стан дитини, емоційні реакції, почуття. «Вихователь ставить вихованця в такі умови, при яких виникає переживання, і добивається закріплення виниклих почуттів у вчинках» [10, с.371].

Доведено, що існує чотири фази розгортання емоції: кумуляції (нагромадження, підсумовування), вибуху, зменшення напруження та вгасання.

Механізм емоцій визначають вербальні/невербальні, фізіологічні, поведінкові й нейронні чинники.

На вербальному рівні емоції передаються звуками, емоційно-забарвленою лексикою, використанням суфіксів, окличних, запитальних речень, повторень. На невербальному рівні жестами, рухами, мімікою, пантомімою. Кожна емоція супроводжується певною мімікою, жестами, характерними позами, ходом, темпом мови, голосом, інтонаціями, що свідчить про актуальний емоційний стан індивіда.

На фізіологічному рівні будь-який прояв емоції чи емоційна реакція зумовлює

активацію серцево-судинної, дихальної, ендокринної та інших систем людського організму. Також спостерігається активізація ділянок мозку, що відповідають за оброблення інформації. Найважливішими осередками сприйняття емоцій є кора великих півкуль, що працює у взаємодії з лімбічною системою та ретикулярною формацією.

Поведінка дитини дошкільного віку відображає її емоційний стан. Так, плач, агресія, істерика свідчать про страхи, напругу тощо. Поведінка дитини вимагає уваги до неї з боку дорослих, вчасної уваги, корекції з тим, щоб повернути дитині гармонію й рівновагу. Емоції відіграють важливу роль у регуляції поведінки дітей у тих випадках, коли дорослі не можуть змусити дитину щось робити шляхом аргументів. Виховні впливи є ефективними тільки тоді, коли вони емоційно прийняті дитиною та стають її потребою, власним рішеннями. Із цього приводу О. Ольшаннікова зазначає: «Головна трудність не в тому, що діти не розуміють, «що таке добре і що таке погано», а в тому, що не завжди вдається досягти, щоб ці «добре», «потрібно», «погано», «не потрібно» набули для них відповідного особистісного смислу» [12, с. 372].

Робота органів тіла під час переживання емоцій є схожою у всіх людей, наприклад, від гніву темніє в очах, від страху кидає в піт чи волосся дибки, від хвилювання дух перехоплює, мурашки забігали, від тривоги щемить серце.

Емоції мають певні властивості в процесі сприйняття світу, спільні для усіх. Зокрема:

- універсальність характеризує емоції як спільні для всіх незалежно від місця проживання, раси, мови, культури тощо. Якщо жести, вербальне вираження емоцій можуть відрізнитися, то їхня суть залишається однаковою або універсальною для всіх людей;

- динамічність емоцій полягає в специфіці їхнього розгортання від напруження до розрядки;

- полярність дає уявлення про широкий спектр емоцій як умови переходу емоцій у їхню протилежність (любов – ненависть, дружба – ворожість). Відповідно кожна емоція має свого антипода;

- амбівалентність як здатність особистості переживати одразу декілька емоцій, зокрема і протилежних за своєю спрямованістю (сміх крізь сльози, сльози радості);

- інтенсивність, або ступінь вираженості емоцій від слабкого до сильного їхнього прояву, засвідчує рівень реакції індивіда на ті чи інші події чи явища;

- суб'єктивність емоційного осягнення світу обумовлена тим, що різні події, явища й

об'єкти по-різному сприймаються та інтерпретуються особистістю;

- зараженість полягає в здатності особистості передавати свій настрій чи переживання іншим людям, що викликає колективні веселощі, тривогу, нудьгу, паніку та ін.;

- переключення як здатність переносити емоційне забарвлення з причини появи емоції на навколишні об'єкти чи суб'єкти. Приємна подія надає позитивного забарвлення місцю чи людям, які там присутні;

- пригадування дозволяє переживати яскраві емоції через згадку певних подій та їхнє повторне переживання;

- іррадіація – поширення настрою на довкілля. Радісному все всміхається, а розгніваного все дратує;

- пластичність як здатність переживати емоцію з різними відтінками і навіть за позитивною чи негативною спрямованістю;

- перенесення емоцій на інші об'єкти. Дівчатка міряють мамині туфлі чи закладки, косметику, хлопчики міряють татову шапку, намагаючись їм наслідувати, та проявляють позитивні емоції любові, прив'язаності до батьків [9].

Сприйняття світу є безперервним процесом здобуття знань дитиною про навколишній світ та їхнє осмислення, який ми розглядаємо як суб'єктивний образ об'єктивної реальності, що проявляється у формі смислів, уявлень, думок і суджень.

Сприймаючи світ, його закони та прояви, людина може краще зрозуміти й пізнати себе, власну природу та зв'язок з іншими людьми.

Емоційне сприйняття світу – це процес, за допомогою якого дитина оцінює події та людей та реагує на них, використовуючи емоції й почуття.

Емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку – це процес формування й розвитку емоційної сфери дитини та її здатності адаптуватися, розрізняти, виражати й регулювати емоції, а також встановлювати та підтримувати взаємини з іншими людьми.

У дошкільному віці починає формуватися світогляд, уявлення про матеріальний і духовний світ. Дитина дошкільного віку формує не лише образ світу, а й починає усвідомлювати себе у світі. Чим більше дитина залучена до різних видів діяльності, соціальних зв'язків, тим ширші в неї уявлення про світ.

Дитина намагається не лише пізнати світ, а й осмислити свої зв'язки з ним, а також «упорядкувати, пояснити, наповнити змістом життя та діяльність людей, перевірити на

власному досвіді здобуту інформацію. Вона прагне дізнатися, для чого живуть люди; ознайомитися з умовами життя та його основними законами. Дитина має навчитися жити відповідно до цих законів, а не всупереч їм, відкривати для себе та інших людей власні можливості, знаходити своє домірне місце в складному й суперечливому світі, почуватися щасливою» [7, с.7].

Світ поєднує природну і соціальну реальність через перетворювальне й діяльнісне ставлення. Світ для дитини наповнюється новими смислами, збагачується, а межі його розширюються.

У цьому плані поняття «світ» є динамічним, універсальним явищем, що поєднує зовнішній і внутрішній плани життя особистості на засадах її суб'єктності.

Розуміння категорії світу зумовлене усвідомленням його системності, цілісності, саморозвитку, причинно-наслідковості, доцільності, а також певною невизначеністю, відносністю тощо.

Адекватне розкриття сутності поняття «світ» уможливлується завдяки активним формам осягнення світу, зокрема діяльності й творчості, що дозволяє особистості змінювати та творити світ.

Емоційне сприйняття світу в дітей дошкільного віку пов'язане з розвитком емоційного інтелекту дитини, її здатності розуміти та розпізнавати власні емоції, а також емоції інших людей.

Емоційне сприйняття світу дітьми дошкільного віку – це складний процес формування емоційного досвіду дітей, що включає розпізнавання емоцій та керування ними відповідно до моральних норм і цінностей у процесі взаємодії зі світом (зовнішнім і внутрішнім).

Таке емоційне сприйняття світу дає змогу дитині сформувати певну картину світу як систему уявлень про себе, світ, взаємозалежності та зв'язки в ньому. Емоційне сприйняття визначає унікальність та неповторність картини світу кожної особистості, оскільки вона є результатом взаємодії дитини зі світом. Водночас картина світу не є статичною, вона розвивається та наповнюється новими смислами разом з розвитком дитини, набуттям нею нового досвіду, що позначається на її ставленнях і поведінці. На сприйняття світу дитиною мають вплив авторитетні дорослі, умови життя, оточення. Емоційне сприйняття світу є суб'єктивним за своєю природою, що ґрунтується на інтерпретації зовнішньої інформації

про світ через певні уявлення, судження, умовисновки тощо.

Обговорення. Дослідженню емоційної сфери й окремих аспектів емоційного сприйняття світу особистості було присвячено низку досліджень.

З точки зору досліджуваної проблеми цікавим видається дослідження Л. Груші «Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку» (2009), де автор аналізує емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку та розмежовує поняття «емоція», «почуття», «переживання». Проведене комплексне дослідження дозволило авторці визначити емоційну культуру дитини як «особисте утворення, що репрезентується осмисленістю емоцій, ареалом переживань, усталеною орієнтацією особистості в процесі індивідуальної життєдіяльності та загальноприйнятій способи їх вираження» [11, с.7] та виділити когнітивний, ціннісний і діяльнісний компоненти в структурі феномену.

У своєму дослідженні «Дидактичні засади формування картини світу у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку» Л. Шелестова обґрунтовує значущість та пропонує модель формування картини світу в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку на основі основних сфер буття: природи, суспільства, людини (власного «Я»), культури. Дослідниця пов'язує формування картини світу в дітей з його чуттєвим сприйняттям, що дозволяє дитині не лише пізнавати певні зовнішні ознаки, а й усвідомлювати сутнісні якості та встановлювати взаємозв'язки між різними явищами.

За логікою проведеного дослідження провідним чинником формування картини світу в дітей дошкільного віку є спеціально організований освітній процес, який забезпечує процес емоційного пізнання світу, керований педагогом у площині визначених ним педагогічних умов. «Освіта, починаючи з дошкільного віку, має забезпечити дитині можливість цілісно пізнавати світ у єдності раціонального та чуттєвого процесів, гармонізувати пізнання дитиною світу, посилити увагу до естетичного пізнання дійсності» [16, с. 92].

Важливими висновками є розуміння того, що пізнання та сприйняття світу можливе за умови єдності чуттєвого й раціонального процесів. Однак, домінування раціонального пізнання над чуттєвим потребує відповідної корекції, оскільки залишає поза увагою емоційну сферу дитини.

Висновки. Таким чином, було проведено дослідження емоційного сприйняття світу в контексті аналізу поняттєво-категоріального апарату. Зокрема визначено такі ключові поняття, як «емоції», «емоційні реакції», «емоційні стани», «емоційне сприйняття світу

дітьми дошкільного віку», «світ» у психолого-педагогічному дискурсі. Такий підхід дав змогу розглядати ключові поняття в контексті сучасності, визначати цілі й перспективи емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти на основі спільного розуміння та використання зазначеної термінології.

Також було виявлено типи емоцій: примітивні і складні, позитивні і негативні, первинні і вторинні, стенічні і астенічні. Відповідно характеристиками емоцій є універсальність, динамічність, полярність, амбівалентність, інтенсивність, суб'єктивність, зараженість, переключення, пригадування, іррадіація, пластичність, перенесення.

Дослідження не вичерпало всіх можливостей, подальшого вивчення потребує проблема емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку в концептуальному осмисленні, а також створення діагностувальних і формувальних методик з емоційного сприйняття світу дітьми дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Hsu C. M., Chen T. T., Neh J. S. Emotional and conditional model for Pet Robot based on Neural Network. *7th International Conference on Ubi-Media Computing and Workshops*. July, 2014. P. 305–308. <https://doi.org/10.1109/U-MEDIA.2014.33>
2. Lovheim H. A new three-dimensional model for emotions and monoamine neurotransmitters. *Medical Hypotheses*. 2012. Vol. 78(2). P. 341–348. <https://doi.org/10.1016/j.mehy.2011.11.016>
3. Scherer K. What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*. 2005. Vol. 44(4). P. 693–727. _
4. Titchener E. *An Outline of Psychology*. New York : The Macmillan Company, 1896.
5. Wundt W. *Beiträge zur Theorie der Sinneswahrnehmung (Contributions on the Theory of Sensory Perception)*. Leipzig : C.F. Winter, 1862.
6. Wundt W. *Sinnliche und übersinnliche Welt*. Leipzig : Kröner, 1914.
7. Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артџомова Л. В., Гавриш Н. В., Гончаренко А. М., Кононко О. Л. ...Яловська О. О. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Київ : ТОВ «МІЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
8. Бикова В. О., Тлустенко А. П. Особливості емоційного розвитку дітей раннього віку. *Abstracts of XXXI International Scientific and Practical Conference "Trends in the Development of Modern Scientific"* (June 22-25, 2021). Vancouver, Canada. P. 424-430.
9. Варій М. Й. *Загальна психологія : навчальний посібник*. Київ : Центр учбової літератури, 2007.
10. Гончаренко С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне : Волинські обереги, 2012.
11. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей дошкільного віку : автореф. дис.. на здобуття ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2009. 20 с.
12. Киричук О. В., Роменець В.А. *Основи психології : підручник*. Київ : Либідь, 1996
13. Роджерс К. *Клієнтоцентрована терапія*. Київ : Ваклер, 1997. 320 с.
14. Франкл В. *Лікар та душа. Основи логотерапії*. Харків : КСД, 2018. 318 с.
15. Цимбалюк І. М. *Загальна психологія: Модульно-рейтинговий курс для студентів вищих навчальних закладів : навчальний посібник*. Київ : ВД «Професіонал», 2004.

16. Шелестова Л. В. Формування картини світу дошкільників та молодших школярів засобами живопису. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 90-99.

References

1. Hsu, C. M., Chen, T. T., & Heh, J. S. (2014, July). Emotional and conditional model for Pet Robot based on Neural Network. *7th International Conference on Ubi-Media Computing and Workshops*. 7th International Conference on Ubi-Media Computing and Workshops (pp. 305–308). <https://doi.org/10.1109/U-MEDIA.2014.33>
2. Lovheim, H. (2012). A new three-dimensional model for emotions and monoamine neurotransmitters. *Medical Hypotheses*, 78, 341-348. <https://doi.org/10.1016/j.mehy.2011.11.016>
3. Scherer, K. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44(4), 693–727. <https://doi.org/10.1177/0539018405058216>
4. Titchener, E. (1896). *An Outline of Psychology*. New York: The Macmillan Company.
5. Wundt, W. (1862). *Beiträge zur Theorie der Sinneswahrnehmung (Contributions on the Theory of Sensory Perception)*. Leipzig: C.F. Winter.
6. Wundt, W. (1914). *Sinnliche und übersinnliche Welt*. Leipzig: Kröner.
7. Aksonova, O. P., Anishchuk, A. M., Artomova, L. V., Havrysh, N. V., Honcharenko, A. M., Kononko, O. L. ...& Yalovska, O. O. (2019). *Ya u sviti. Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv* [I am in the world. Child development program from birth to six years]. Kyiv: TOV «MITsFER-Ukraina».
8. Bykova, V. O., & Tlustenko, A. P. (2021). Osoblyvosti emotsiinoho rozvytku ditei rannoho viku [Peculiarities of emotional development of young children]. *Trends in the Development of Modern Scientific: Abstracts of XXXI International Scientific and Practical Conference, June 22-25, Vancouver, Canada* (pp. 424-430).
9. Varii, M. I. (2007). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury.
10. Honcharenko, S. U. (2012). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. Rivne: Volynski oberehy.
11. Hrusha, L. O. (2009). *Pedahohichni umovy vykhovannia emotsiinoi kultury ditei doshkilnoho viku* [Pedagogical conditions for education of emotional culture of preschool children]. (Dissertation Abstract, Kyiv).
12. Kyrychuk, O. V., & Romenets, V. A. (1996). *Osnovy psykholohii* [Fundamentals of psychology]. Kyiv: Lybid.
13. Rodzhers, K. (1997). *Klientotsentrovana terapiia* [Client-centered therapy]. Kyiv: Vakler.
14. Frankl, V. (2018). *Likar ta dusha. Osnovy lohoterapii* [The doctor and the soul. Basics of logotherapy]. Kharkiv: KSD.
15. Tsymbaliuk, I. M. (2004). *Zahalna psykholohiia: Modulno-reitynhovy kurs dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv* [General psychology: Modular rating course for students of higher educational institutions]. Kyiv: VD «Profesional».
16. Shelestova, L. V. (2021). Formuvannia kartyny svitu doshkilnykiv ta molodshykh shkoliariv zasobamy zhyvopysu [Formation of the picture of the world of preschoolers and primary schoolchildren by means of painting]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 90-99.

*Yulia Demydova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Mariupol State University,
Mariupol*

EMOTIONAL PERCEPTION OF THE WORLD BY PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF KEY CONCEPTS

Abstract. *The article examines the emotional perception of the world by preschool children in the context of key concepts. The purpose of the research is to highlight the key concepts of emotional perception of the world by preschool children. In accordance with the goal, the tasks of defining the basic concepts of “emotions”, “emotional reactions”, “emotional states”, “emotional perception of the world by preschool children”, “world”, typification and characterization of emotions were solved. In order to solve the research tasks, the methods of analysis of scientific sources, comparison, and study of experience, generalization and systematization of materials on the research problem were used*

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, advanced pedagogical experience, the key concept of was defined: “emotions” (is a reaction of a preschool child’s personality to internal and external stimuli, with the help of which the child reveals a positive or negative attitude towards people, towards oneself, one’s own actions), “emotional reactions” (is an instant response to various situations, stimuli), “emotional states” (is an arising as a result of an emotional reaction (excitement, depression, fear, anxiety), “emotional perception of the world by preschool children” (is a complex process of forming children’s emotional experience, which includes recognizing emotions and managing them according to moral norms and values in the process of interaction with the world (external and internal), “the world” (is a dynamic, universal phenomenon that combines the external and internal plans of an individual’s life based on one’s subjectivity), which allows them to be considered in the context of modern science to determine the goals and perspectives of emotional perception of the world by preschool children in institutions of preschool education based on a common understanding and using the specified terminology.

The types of emotions were identified as the following: primitive and complex, positive and negative, primary and secondary, sthenic and asthenic. Accordingly, the characteristics of emotions are follows: universality, dynamism, polarity, ambivalence, intensity, subjectivity, contagion, switching, recall, irradiation, plasticity, transference.

The practical significance of the article is that its materials can be used in organizing institutions of preschool education, training of teachers, psychologists, and students’ pedagogical practice.

Key words: *emotions, emotional reactions, emotional states, emotional perception of the world by preschool children, world, perception of the world.*

Стаття надійшла до редакції 25.08.2023.
Стаття прийнята до публікації 11.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-153-164>

УДК 374: [373.091.8-057.874+373.2-053.4]

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0000-3233-4724>

Viktorii Dykhta-Kirff,
PhD in Pedagogy,
The Raoul Wallenberg Integrated Primary School,
Warsawa (Poland)

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7334-6625>

Anna Kornienko,
PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine
Kyiv

CREATIVE DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOLERS AND PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT ART AND CRAFT CLASSES IN INSTITUTIONS OF NON-FORMAL EDUCATION

Abstract. *The article deals with the analysis of theoretical generalizations and the current state of the practice of creative development of older pre-schoolers and primary school students.*

The purpose of the article is to reveal the content and methods of creative development of older preschoolers and primary school students in art and craft classes in institutions of non-formal education.

The specified goal determined the setting of the following tasks: to carry out a methodological description of the educational program for creative development of older preschoolers and primary school students based on general pedagogical principles of creating age-related content; to determine the prospects for further research on the problem.

To solve the problems, the following methods were used: general research methods (analysis, synthesis, systematization, classification, comparison, generalization), content analysis of the educational program and expected results of the educational process.

The analysis of theoretical sources and the current educational practice of the formation of 5-7 years old students' creativity made it possible to identify contradictions between: the objective need of society for education of a creative personality and the insufficient degree of solving the relevant issues in the educational environment; the necessity to develop older preschoolers and primary school students' creativity and the imperfection of the theoretical and methodological foundations for solving this problem; the high potential that child development centres have for the formation of older preschoolers and primary school students' creativity and the lack of appropriate scientific and methodological support.

The article describes the educational program and techniques of creative development of older preschoolers and primary school students in art and craft classes in institutions of non-formal education. The educational program consists of four blocks based on a systemic approach: "Development of Imaginative Thinking"; "Development of Logical Thinking"; "Development of Fine Motor Skills"; "Development of Imagination and Memory".

The conclusions emphasize that implementing the authors' technique of creative development of preschoolers and primary school students has become a factor in creative development, emotional receptivity, imagination, and independent ways of action.

Key words: *creative development, creative activity, pre-schoolers, primary school students, art and craft classes, institution of non-formal education.*

© Вікторія Дихта-Кірфф, Анна Корнієнко, 2023

Introduction. Educating children of preschool and primary school age is a high priority due to the need to ensure the success of the personal and social growth of children of this age category, and their well-being (T. Alekseenko, V. Kyrychok, O. Savchenko, and O. Skrypchenko).

Scientific principles on the development of 5-7 years old children are highlighted in studies by N. Bibik, A. Bohush, N. Havrysh, O. Kononko, T. Pirozhenko, and O. Savchenko. The research of H. Belenka, V. Kuz, L. Novikova, O. Reipolska, O. Semenov, and S. Kharchenko is devoted to the problems of education and development of preschoolers. Pedagogical problems of children's creativity are considered by A. Boiko, S. Nechai, O. Kulchytska, I. Onyshchuk, O. Polovina, V. Ragozina, and O. Shevchuk. However, studying creativity and the peculiarities of its formation in preschoolers and primary school students in institutions of non-formal education has not been carried out yet.

The analysis of theoretical sources and the current educational practice of the formation of 5-7 years old students' creativity made it possible to identify contradictions between:

- the objective need of society for education of a creative personality and the insufficient degree of solving the relevant issues in the educational environment;
- the necessity to develop older preschoolers and primary school students' creativity and the imperfection of the theoretical and methodological foundations for solving this problem;
- the high potential that child development centres have for the formation of older preschoolers and primary school students' creativity and the lack of appropriate scientific and methodological support.

The chosen problem's relevance, social significance, and lack of theoretical and practical elaboration led to the article's subject choice.

Aim and tasks. The purpose of the article is to reveal the content and methods of creative development of older preschoolers and primary school students at art and craft classes in institutions of non-formal education.

The specified goal determined the setting of the following tasks: to carry out a methodological analysis of the educational program for the creative development of older preschoolers and primary school students based on general pedagogical principles for creating age-related content for the abovementioned students; to determine the prospects of further research on the specified issues.

Research methods. To solve the problems, the following methods were used: general

research methods (analysis, synthesis, systematization, classification, comparison, generalization), content analysis of the content of the educational program, and expected results of the educational process.

Research results. Following the above, we created a methodology for the creative development of older preschoolers and primary school students in institutions of non-formal education [2]. This methodology was based on general pedagogical principles for creating content for 5-7 years old children, namely:

- humanitarianization – providing spiritual, socio-cultural, moral content; involving the pedagogical process with the demonstration of objects in different temporal and cultural perceptions;

- demonstration of different ways of thinking;

- humanization – ensuring the children’s rights to choose freely the method, nature and form of their creative activity in case of compliance with the rule “do not harm others”;

- integration – constructing a system of vertically cross-cutting and horizontally complex meaningful influence that ensures the progressive development of the children’s individuals, as well as the formation of a complete picture of the world.

The educational program consists of 4 blocks that complement each other:

1. Development of imaginative thinking.
2. Development of logical thinking.
3. Development of fine motor skills.
4. Development of imagination and memory.

The topics of *the first block of the program “Development of Imaginative Thinking”* are aimed at forming skills in creating images of objects (sounds, letters, signs, phenomena, states, processes); items with new qualities; generating and combining associations.

During art and craft classes, the children’s imagination was stimulated, and an emotional attitude toward the images of the subject was evoked to develop the skills of creating images of the certain subject. For this, children were invited to fantasize. For example: “What does the letter look like: what is its height? Thin or fat? What colour? Happy or sad? Who are the letter’s friends?”. Attention was drawn to associations that help to raise images of letters: by the shape (graphic form); by its place in the alphabet; by the words with this letter; and by writing rules. Moreover, an image of sound was created through types of pronunciation: thick sound, sharp, clean, shrill, hissing,

prolonged, etc. It was suggested to describe the mood associated with this sound, express it through associations, and convey the sound through colour and shape.

In the process of classes, the following children's intellectual abilities and skills were developed: observing, comparing, highlighting the essentials, and making generalizations (a kettle releases steam when it boils, and a steamer releases steam when it is working; so the kettle and the steamer is similar), understanding the simplest cause-and-effect relationships between subjects and phenomena (e.g., the plant development depends on moisture, heat and light; temperature changes on freezing of water and melting of ice).

After studying the theoretical material, children did practical activities: depicting letters on cardboard, cutting them out, providing characteristic features with the help of colour, texture, drawing details, making up a story about it.

For instance, the children made up a story about the letter "F": the letter is very proud, always stands with its hands at its sides, has a thin body, and it is purple in color. It is rarely used, because it is inconvenient and takes up a lot of space, is friends with the letter "O", and it prefers when it is used twice in words (photographer, phosphorus, porcelain). If its arms are straightened, it will look like the letter "T".

When working with the letter "A", the children said that since it is a vowel, they painted it red; they made a texture by gluing spaghetti, because it looks like three sticks, glued eyes from corks from plastic bottles, made handles from ropes.

After completing the crafts, the children played a game: they teamed up with their hand-made letters and made the words. A cap was put on the stressed letter. The team that came up with the most words won.

The ability to create objects with new properties was achieved when studying topics. Their content was aimed at the possibility of achieving the following educational tasks: the ability to combine the features of a known, familiar object that needs to be improved with various features of other, random objects; the ability to transfer new features to the original object, which makes it possible to obtain new unusual properties that provide it with the ability to perform new functions.

To implement these tasks, the children did practical activities: composing the fantasy tale "Flying Telephone". For example: the phone can be moved if suction cups are attached to the legs. Then, the phone like a fly can be on the wall, the ceiling, and the window.

Children also listed the qualities of a randomly selected object and compared them with

other objects in turn. Unexpected combinations were discussed. For example, children were asked to list the features of a randomly selected object and consider them in turn in combination with other objects.

Children try to explain what unusual signs have a certain object. For example, when there is “hairy water”, or “soap tree”.

In addition, teacher asked children to study the characteristics of three or four objects, and then transfer them to any object. For example, drawing a “flying phone”, modeling a “chair with roots”, telling stories about a “soap tree”.

Generating and combining associations was consolidated in the process of practical classes (e.g., the exercise “Chain of Associations”). A noun in the nominative case was named and written. Another word was written in the column below it, which arose as a result of association, and so on (5-6 words). Then one word was selected from this column, highlighted, underlined, and words were selected for it, which were written in another column, and so on (5-6 columns). Finally, the children made a sentence from the highlighted words.

The topics of *the second block “Development of Logical Thinking”* were aimed at getting acquainted with geometric shapes, studying the division-combination system; orientation in space and time; ratio between numbers; concept of measure, size; construction (from paper, improvised materials).

To study geometric shapes and the system of fragmentation and combining, the children learned the material in practice: making a Christmas tree from a square sheet of paper (the square is folded diagonally, cut, we get 4 triangles, which we glue in the form of a Christmas tree); making a flower from a round sheet of paper (we fold the circle in half, then in four, eight; we cut it along the bent lines, we get sectors that resemble petals (6 sectors – petals, 2 sectors – leaves); stick 6 petals and 2 leaves on the paper, a stem and we draw the middle with pencils).

To learn how to navigate in space and time, the children got acquainted with the clock and its purpose (hands, a dial). During practical classes, children made clocks from available materials (disposable plates, spoons, forks, pencils, etc.).

We achieved an understanding of the relationship between numbers during classes where we were taught to determine the number of homogeneous and heterogeneous objects in any arrangement (in a circle, in a square, in a row) within 20. Attention was focused on the fact that the number does not depend on the size of the elements, its parts, from the distance between them, from

the shape of the arrangement, from the direction of the score.

The concepts of measure and size were developed in the process of cutting out Christmas tree garlands, flags by folding paper into four, six, eight, etc. The class included a system of creative tasks built using the methods of “Typical Fantasizing”. Such methods included techniques of fantastic transformation of the object itself or changes in its properties.

During the process of visual activity, children were given tasks to change the sizes (for example: to mold a big mouse and a small cat), to change the size to the opposite (e.g., to draw a plot from the fairy tale “Turnip”, but the turnip must be small).

The tasks for construction from paper, improvised, natural materials contributed to the development of children’s logical thinking. Children learned how to see the construction of an object and analyze it from the point of view of its practical purpose: to distinguish the main parts, to establish the functional purpose of each of them. Preschoolers and primary school students found individual constructive solutions, assembled structures according to the drawing, using different methods of fastening parts together; invented products from natural materials based on the features of their shape, colour, matching combination.

During classes on paper construction, children were taught how to make a cubic figure, fold paper in different directions, make toys for games, mark paper according to a template and interweave a paper base with strips of colored paper.

During classes on construction from natural material, children learned how to make various figures of animals and birds from acorns, chestnuts, shells, branches, roots, plants; find out the appropriate ways of connecting individual parts (glue, plasticine, etc.) and combine them into compositions.

The *third block “Development of Fine Motor Skills”* is focused on making decorations from natural and improvised materials; drawing with paints, chalk, wax; modeling from clay, salt dough, plasticine, paper mixture.

In the process of making decorations, children learned how to cut symmetrical shapes from paper folded in half (leaves, dishes); use techniques of silhouette cutting; choose paper of different texture (glossy, fluffy, etc.), natural material, fabric depending on the nature of the image; create things from nature or by imagination (flowers, mushrooms, vegetables, toys), make silhouettes for fairy tales in the shadow theater; compose a still life from two or three objects.

The following practical works were offered for children:

- A mosaic of various geometric shapes.
- Petrykivka painting in the form of an appliqué (cutting according to the template of a household utensil, for example, a teapot. Making an ornament on it in the form of a flower using pre-cut elements of the Petrykivka painting “Zerniatko – Seed”).
 - Decoupage.
 - Decoration of a round shape “Wreath” (a circle cut out of paper is not completely cut, it is folded in the form of a flower; a rhombus cut out of paper is bent in half – an imitation of leaves, the elements are arranged in the form of a wreath in a circle).
 - Compositions “Forest”, “Meadow” (using dry leaves, flowers).
 - A collage of magazine pictures (fragments are cut from pictures that are not related to each other. For example: make a composition of a cat’s head, a plate, a hat in the form of a tin can.).
 - Composition “Dwarf” (appliqué from natural and improvised material: face - from sand, beard and hair - from Christmas tree needles, hats - from groats, ears - hats from acorns);
 - Composition “Flowers” (an appliqué with paper napkin balls);
 - Composition “Chicken” (a thread appliqué: draw the outline of a chicken on paper, apply glue, cut knitting yarn with scissors, press, shake off the remains).

During Art classes, Students were taught how to draw with paints, chalk, wax, and ink by solving the following tasks:

- educating children to be observant;
- developing the ability to notice characteristic aesthetic features of surrounding objects and objects;
- developing the ability to find the shape of objects, their similarities and differences, deviations from the basic shape;
- forming spatial representations;
- encouraging children to search for image techniques while integrating various types of fine art.

The tasks of this section were implemented through the study of the following topics: “A spot. What does it look like?”, “Colour scheme according to the season”, “Peculiarities of drawing with watercolour, gouache, wax chalk”, “Primary and derived colours”.

Practical classes were organized to give children the opportunity to use other materials in addition to coloured pencils and gouache: watercolour, charcoal pencil, coloured wax chalk, handy

drawing tools.

The following topics were proposed for practical classes: drawing “Desert” (using footprints of one’s own legs); “Rooster”, “Parrot” (fantasies using palm prints); “Easter Egg – Krashanka”; “Happy Kiss” (prints of own lips and drawing of other parts of the face on paper); “Self-Portrait on the Mirror”; “Rainbow and Insects” (background – a print of corn cob, rainbow – handprints, insect body – fingerprints, insect wings – finishing with paints); “Dandelions” (simultaneous combination of wax pencils and paint in the drawing); “Guelder Rose” (using fingerprints); “Drawing on the Rocks” (the ability to draw a contour with a simple pencil and apply the background by mixing colours); engraving “Easter” (the ability to make a background for an engraving from wax, ink and soap); “Decorating a Paper Plate with Petrykivka Painting”.

During sculpting classes (from clay, salt dough, plasticine, paper mixture), children’s search activity (methods, variants of structural combinations, individual design solutions, etc.) was intensified.

Attention was paid to the process of decorative sculpting on the plane (reliefs depicting flowers, silhouettes of animals, birds); sculpting toys, bas-reliefs based on folk art; improvised materials were used to achieve the desired effect (use of a strainer to make grass or needles for a hedgehog; use of metal wires for structure rigidity, rope for free movement, etc.).

The topics of *the fourth block “Development of Imagination and Memory”* were revealed through vocal exercises, rhythmic movements, games-dramatization, role-playing.

In vocal classes, pupils were taught how to sing and perform various movements to music together with adults; reflect in movement the rhythm and tempo of music, its change, beginning and end; move to music in pairs, in a circle; to distinguish the sounds of instruments contrasting in timbre (drum-xylophone), to reflect adequately the rhythm and tempo of music into movement and singing, to notice the means of musical expressiveness (tempo, pitch, dynamics).

The children learned musical and rhythmic movements in the process of playing games to musical accompaniment. Children were taught to convey the different nature of music in movements, to perform a light springy steps, jumps, and light running.

During classes, role-playing and games-dramatization were used by showing various types of theatres (puppet show, shadow theatre); role-playing “At the Cinema”. The children were involved in staging familiar poems, stories, and fairy tales in different situations.

The children were asked to make a fairy tale based on the given questions. We started using

this technique with a subgroup of children with a low level of creativity. The children with an average and higher level of creativity were involved in this activity at once.

After implementing the educational program into practice, diagnostics of the levels of formation of children's creative development was carried out.

The diagram below presents the levels of formation of children's creative development based on the research results (Figure 1).

Therefore, the comparative analysis of the results obtained proved the effectiveness of the authors' educational program with the aim of ensuring the creative development of preschoolers and primary school students at art and craft classes in institutions of non-formal education. In the experimental groups, the growth dynamics of children's creative development levels has positive change at the end of the formative stage of the experiment: the low level decreased by 11.7 %; the average level increased by 3.9 %; the high level increased by 8.8 %.

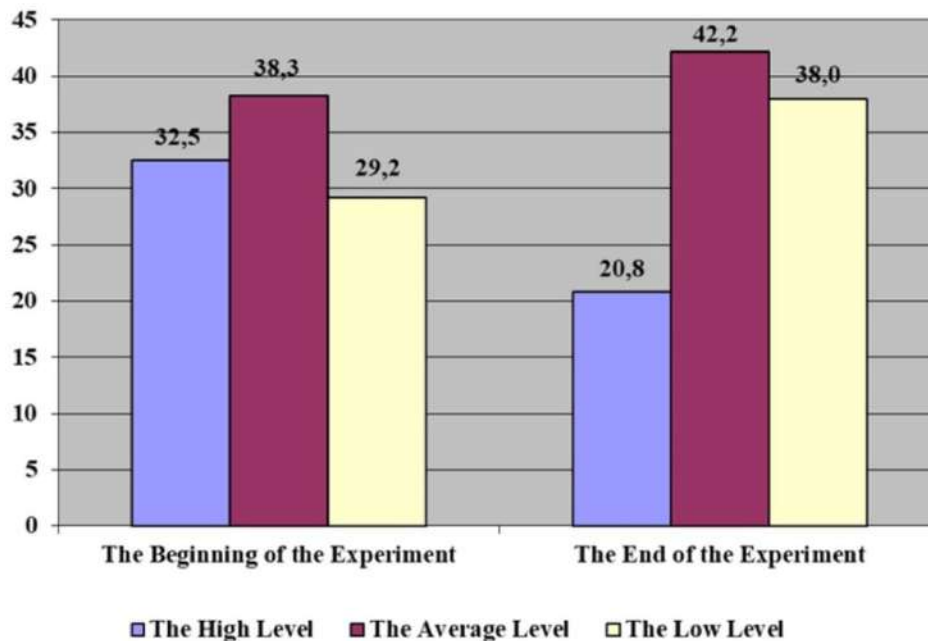


Figure 1. Research Results on the Level of Children's Creative Development

Discussion. The future post-war reconstruction of Ukraine requires the development of a person's creative potential, timely identification, and the creation of favourable conditions for the growth of a creative personality. At this time, one of the main tasks of educating children 5-7 years old is to develop their creativity determined by the individual's ability of creative problem-solving.

The ability of a person's creative problem-solving became the subject of special study in

international psychological and pedagogical studies (J. Gilford, H. Gruber, J. Davidson, R. Mooney, P. Torrens, F. Barron, D. Harrington, A. Stein and others) [1; 5] and national scholars (T. Halkin, Ye. Hryhorenko, I. Demchenko, O. Kononko, P. Kravchuk, L. Liakhova, V. Moliako).

Creative development is considered as a dynamic process of personality formation aimed at expanding the spectrum of abilities and personal qualities that are manifested and enriched in the practice of various types of constructive activity, the results of which are characterized by novelty and originality.

Conclusion. Summarizing the above, our research has revealed quite a lot of potential for the creative development of preschoolers and primary school students at art and craft classes in institutions of non-formal education. However, purposeful efforts should be made by all participants in the educational process for student development.

Implementing the authors' technique of creative development of preschoolers and primary school students has become a factor in creative development, emotional receptivity, imagination, and independent ways of action. The practical significance of the results obtained is determined by the fact that the research materials can be used by teachers of kindergarten, institutions of non-formal education, child development centers, and parents for supporting their children's creative self-expression, as well as for teachers' professional development.

Список використаних джерел

1. Barron F. Creativity and Personal Freedom. New-York, 1968. 249 p.
2. Boiko A. Formation of students' soft skills by means of integration of English and Art in extracurricular activities. *Мистецтво та освіта*. 2022. № 3. P. 48-53. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53)
3. Boiko A.E. Innovative development of non-formal education in Ukraine: Definition of soft skills. *Теоретико-методичні проблеми виховання дитейта учнівської молоді*. 2021. № 25(1). P. 22-33. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-22-33>.
4. Empowering creativity: implementing the UNESCO 1980 Recommendation Concerning the Status of the Artist. <https://doi.org/10.58337/IEJF3179>
5. Guilford J.P. A psychometric approach to creativity. University of Southern California, 1986. P.128-131.
6. Антонішина В.Л. Виховання як складова частина освітньо-виховного процесу у дошкільному освітньому закладі. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 3. С.3-5.
7. Антонішина В.Л. Дослідження креативності дітей старшого дошкільного віку. *Наукові праці : науково-методичний журнал. Педагогіка*. Вип. 176. Т.188. Миколаїв. 2012. С.11–15.
8. Дихта-Кірфф В.Л. Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини : дис. ... канд. пед. наук. Інститут проблем виховання НАПН України, 2018. 280 с.
9. Кононко О.Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. №7.С. 3-7.
10. Корнієнко А.В. Експериментальне дослідження інноваційного розвитку методичної діяльності в закладі позашкільної освіти. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний*

потенціал : матеріали Звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2021 рік (26 травня, 2022, м. Київ). Вип. 10. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. С. 87-91.

11. Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти : методичний посібник / А. Е. Бойко, В. В. Вербицький, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко; за ред. В. В. Мачуського]. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 223 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7230755>.

References

1. Barron, F. (1968). *Creativity and personal freedom*. New-York.
2. Boiko, A. E. (2023). Formation of students' soft skills by means of integration of English and Art in extracurricular activities. *Mistetstvo ta Osvita [Arts & Education]*, 3, 48-53.
3. Boiko, A. E. (2021). Innovative development of non-Formal education in Ukraine: Definition of soft skills. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 25(1), 22-33. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53)
4. *Empowering creativity: implementing the UNESCO 1980 Recommendation Concerning the Status of the Artist*. (2023). <https://doi.org/10.58337/IEJF3179>
5. Guilford, J. P. (1986). *A psychometric approach to creativity*. University of Southern California.
6. Antonishyna, V. L. Vykhovannia yak skladova chastyna osvitno-vykhovnoho protsesu u doshkilnomu osvitnomu zakladi [Education as an integral part of the educational process in an institution of preschool educational]. *Nova pedahohichna dumka*, 3, 3-5.
7. Antonishyna, V. L. (2012). Doslidzhennia kreatyvnosti ditei starshoho doshkilnogo viku [Study of creativity of older pre-schoolers]. *Naukovi pratsi: naukovo-metodychnyi zhurnal. Pedahohika*, 176(188), 11–15.
8. Dykhta-Kirff, V. L. (2018). *Formuvannia u starshykh doshkilnykiv kreatyvnosti v tseentrakh rozvytku dytyny* [Formation of older preschoolers' creativity in child development centers] (PhD dissertation, Kyiv).
9. Kononko, O. L. (2008). Dytiacha kreatyvnist kriz pryzmu Bazovoi prohramy «Ya u Sviti» [Children's creativity through the prism of the "I am in the World" Basic Program]. *Doshkilne vykhovannia*, 7, 3-7.
10. Korniienko, A. V. (2022). Eksperymentalne doslidzhennia innovatsiinoho rozvytku metodychnoi diialnosti v zakladi pozashkilnoi osvity [An experimental study of the innovative development of methodological activity in institutions of out-of-school education]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial*, 10, 87-91.
11. Boiko, A. E., Verbytskyi, V. V., Korniienko, A. V., Lytovchenko, O. V. & Machuskyi V. V. (Ed.). (2020). *Modernizatsiia orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladakh pozashkilnoi osvity* [Modernization of the organization of the educational process in of out-of-school education]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723075>

Вікторія Духта-Кірфф,
кандидат педагогічних наук,
інтеграційна школа №339 імені Рауля Валленберга,
м. Варшава (Польща)

Анна Корнієнко,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ГУРТКАХ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Зміст статті побудовано відповідно до аналізу теоретичних узагальнень та актуального стану практики формування креативності у дітей старшого дошкільного віку уможливив виявлення суперечностей між: об'єктивною потребою суспільства у вихованні творчої особистості і недостатньою мірою вирішення відповідних завдань в освітньому середовищі; необхідністю формування креативності у старших дошкільників і недосконалістю теоретичних та методичних засад розв'язання цієї проблеми; високим потенціалом, який мають центри розвитку дитини для формування креативності у старших дошкільників, і відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення.*

У статті описано програму та методи творчого розвитку у дітей дошкільного віку в закладах позашкільної освіти. Програма складена на основі загальних педагогічних принципів побудови змісту та передбачає включення дітей у творчу діяльність. Програма складається з чотирьох блоків: «Розвиток образного мислення»; «Розвиток логічного мислення»; «Розвиток дрібної моторики пальців»; «Розвиток уяви, пам'яті». Програма включає систему творчих завдань, побудованих на основі системного підходу та передбачає застосування методів активізації творчого мислення.

Метою статті є розкриття змісту і методів творчого розвитку дошкільників в гуртках декоративно-прикладного мистецтва закладів позашкільної освіти.

Зазначена мета обумовила постановку наступних завдань: здійснити методичний опис навчальної програми з творчого розвитку дошкільників, яка розроблена на основі загальних педагогічних принципів побудови змісту роботи з дошкільниками; визначити перспективи подальших досліджень із заявленої проблеми.

Для вирішення завдань, використано загальноприйняті методи дослідження (аналіз, синтез, систематизацію, класифікацію, порівняння, узагальнення), аналіз змісту запропонованої програми та очікуваних результатів освітнього процесу.

У висновках наголошено, що впровадження розробленої методики творчого розвитку дітей дошкільного віку послужила чинником розвитку установки на творчість, емоційної сприйнятливості, уяви, самостійних способів дії.

***Ключові слова:** творчий розвиток, творча діяльність, діти дошкільного віку, молодші школярі, декоративно-ужиткове мистецтво, заклад позашкільної освіти.*

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 24.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-165-178>

УДК 37.014

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9353-5666>

Ілона Дичківська,
доктор педагогічних наук, професор,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6948-327X>

Ольга Козлюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м. Рівне

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в умовах воєнного стану. Наголошується, що сучасна система освіти вирізняється динамічністю, інноваційністю форм і методів навчання студентів магістратури, а відтак потребує оновлення та включення в освітньо-професійні програми сучасних дисциплін, покликаних забезпечити професійну мобільність, гнучких («soft skills») навичок, інноваційно-комунікаційної компетентності, уміння вирішувати складні професійні завдання.

Метою статті є висвітлення досвіду кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської з підготовки магістрів дошкільної освіти в Рівненському державному гуманітарному університеті в умовах воєнного стану. У статті детально проаналізовано зміни, унесені до освітньо-професійної програми з урахуванням вимог стандарту вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», а також особливості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану та зміни, які внесені до освітніх компонентів з урахуванням вимог сьогодення. Викладення матеріалу статті пов'язане із широким використанням теоретичних методів проблемно-цільового, логіко-системного і структурно-функціонального аналізу, а також конкретно-пошукових методів: синтезу, методів прогнозування та узагальнення.

У статті робиться висновок, що підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти, керівників закладу дошкільної освіти потребує докорінних змін і вимагає комплексного підходу. Водночас підготовка має носити інтегрований характер та практичне спрямування, а отже, охоплювати як теоретичні знання, так і практичні навички, забезпечувати психологічне і фізичне благополуччя дітей, а також ефективну комунікацію з батьками та іншими фахівцями, відповідальними за безпеку дітей. Тільки за умов належної підготовки та сприяння розвитку професійних навичок майбутні магістри дошкільної освіти зможуть ефективно працювати в різних умовах, зокрема і в умовах воєнного стану, забезпечувати безпеку та повноцінний розвиток дітей у закладах дошкільної освіти.

Окрім того, доречним є використання сучасних технологій, електронних ресурсів і засобів дистанційної освіти, які в умовах сьогодення є важливими інструментами навчання та спілкування. Вони дозволять магістрам отримати доступ до актуальної інформації, спілкуватися з фахівцями різних професій і країн з метою обміну досвідом та навчатись у кращих фахівців дошкільної галузі.

Матеріали статті будуть корисними для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти і кафедр, які займаються підготовкою здобувачів вищої освіти за другим (магістерським)

рівнем вищої освіти з метою урахування досвіду вітчизняних закладів вищої освіти для розроблення власних освітньо-професійних програм.

Ключові слова: *магістр з дошкільної освіти, освітньо-професійна програма, професійна підготовка, стандарт вищої освіти, професійний стандарт, воєнний стан.*

© Ілона Дичківська, Ольга Козлюк, 2023

Вступ. Умови воєнного стану накладають свій відбиток на всі сфери життя суспільства, зокрема й освіту. Тому нині, коли геополітична ситуація змінюється дуже швидко і навіть раптово, необхідно забезпечити підготовку майбутніх фахівців у будь-яких умовах, включно з умовами воєнного стану. Особливо це стосується магістрів з дошкільної освіти, які працюватимуть з дітьми дошкільного віку чи власне забезпечуватимуть організацію дошкільної освіти в різних обставинах. В умовах небезпеки, у якій опинилася Україна, і нестабільності заклад дошкільної освіти може стати тією фортецею, де дитина почуватиме себе комфортно й відносно захищеною, а компетентні фахівці з дошкільної освіти (вихователі, керівник закладу дошкільної освіти) – тими людьми, які будуть відігравати ключову роль у підтримці психологічного комфорту й безпеки дітей, що перебувають у постійних стресових ситуаціях.

Мета та завдання. Мета статті полягає в розкритті досвіду кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської з підготовки магістрів дошкільної освіти в Рівненському державному гуманітарному університеті в умовах воєнного стану.

Завдання: проаналізувати зміни до освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти та змісту освітніх компонентів.

Методи дослідження. Викладення матеріалу статті пов'язане з широким використанням теоретичних методів проблемно-цільового, логіко-системного і структурно-функціонального аналізу, а також конкретно-пошукових методів: синтезу, методів прогнозування та узагальнення.

Результати дослідження. Проблеми модернізації та реформування системи вищої освіти, професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досліджували у своїх працях Г. Беленька [2], І. Дичківська [3], Л. Зданевич [5], І. Луценко [7], Т. Поніманська [9], Т. Танько [11] тощо. В українському науковому дискурсі проблема підготовки студентів-магістрантів до професійної діяльності висвітлена в працях Л. Загородньої [4], Е. Карпової [1], Л. Козак [6] та інших.

Науковці одноставні в тому, що сучасна система освіти вирізняється динамічністю,

інноваційністю форм і методів навчання студентів магістратури, потребує оновлення та включення в освітньо-професійні програми сучасних дисциплін, покликаних забезпечити професійну мобільність, гнучких («soft skills») навичок, інноваційно-комунікаційної компетентності, уміння вирішувати складні професійні завдання.

Кафедра дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету має власний більш ніж 20-річний досвід підготовки фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта саме за магістерським рівнем.

Щорічно відбувається розроблення проєктів освітньо-професійних програм на наступний навчальний рік. Не став винятком і 2022-2023 навчальний рік, коли потрібно було розробити такий проєкт освітньої програми, який би відповідав умовам сьогодення, а також враховував вимоги стандарту вищої освіти для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта [11] і професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» [10].

Метою освітньо-професійної програми є підготовка висококваліфікованих професіоналів для освітньої сфери України, здатних компетентно розв'язувати складні задачі й проблеми в організації та моніторингу освітнього процесу в системі дошкільної освіти або в процесі навчання фахівців із дошкільної освіти в закладах вищої освіти, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій у ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог. Це реалізується шляхом гармонійного поєднання фундаментальності та професійної спрямованості підготовки професіоналів, здатних інтегруватися в європейське освітнє середовище.

У зв'язку із затвердженням професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» у проєкті освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта» на 2023 рік нами передбачено присвоєння, окрім освітньої кваліфікації – магістр з дошкільної освіти (відповідно до стандарту вищої освіти за відповідним рівнем), професійної – Керівник (директор) закладу дошкільної освіти [8]. Це стало можливим у зв'язку із затвердженням відповідного професійного стандарту [10], а також необхідності його імплементації на рівні закладів вищої освіти. Окрім того, первинна професійна підготовка фахівців до трудової діяльності на посаді керівника (директора) закладу дошкільної освіти здійснюється саме на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Тому виходили з розуміння, що освітня

програма, за якою здійснюватиметься підготовка майбутніх магістрів, має включати і ті компетентності, що передбачені профстандартом. Аналіз обох стандартів дозволив дійти висновку, що вони доповнюють один одного. Щоб наочно це представити, спробували зіставити та порівняти, максимально знайти відповідники між компетентностями, передбаченими стандартом вищої освіти і професійним стандартом. Результати цієї роботи представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Відповідність компетентностей стандарту ВО для (другого) магістерського рівня за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та професійного стандарту Керівник (директор) закладу дошкільної освіти

Стандарт ВО	Профстандарт Керівник
Загальні компетентності	
КЗ-1. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо	ЗК.01. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо; реалізовувати свої права як члена суспільства і громадянина держави, усвідомлювати свої права і відповідальність перед суспільством/громадою за результати професійної діяльності, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні (громадянська компетентність).
КЗ-2. Здатність генерувати нові ідеї (креативність)	ЗК.05. Здатність до генерування нових ідей, виявлення ініціативи та підприємливості (підприємницька компетентність).
КЗ-3. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.	
КЗ-4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	
КЗ-5. Здатність працювати в команді.	ЗК.02. Здатність до ефективної комунікації і міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність).
КЗ-6. Цінування та повага різноманітності та мультикультурності.	ЗК.03. Здатність до усвідомлення, цінування й поваги багатоманітності та мультикультурності у суспільстві, творчого самовираження (культура компетентність).
	ЗК.04. Здатність до впевненого і критичного використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій і ресурсів, цифрового освітнього середовища у професійній діяльності, повсякденному житті, комунікації. (цифрова компетентність).
	ЗК.06. Здатність усвідомлювати свої професійні можливості та діяти лише в межах рівня професійної підготовленості, діяти на основі етичних міркувань (мотивів), доброчесності, соціальної відповідальності, поваги до різноманітності та мультикультурності (етична компетентність).

Стандарт ВО	Профстандарт Керівник
Спеціальні компетентності	
<p>КС-1. Здатність організувати освітній процес у закладах дошкільної освіти з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій</p>	<p>Б2 Організаційно-методична Б2.1 Здатність забезпечувати організацію освітнього процесу у закладі дошкільної освіти з урахуванням запитів його учасників</p>
<p>КС-2. Здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності закладу дошкільної освіти</p>	<p>Б2 Організаційно-методична Б2.2 Здатність створювати умови для ефективного функціонування команди психолого-педагогічного супроводу Б2.2. Здатність до методичної підтримки та супроводу педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти</p>
<p>КС-3. Здатність до психолого-педагогічного керівництва особистісним розвитком дітей раннього і дошкільного віку, зокрема, дітей з особливими освітніми потребами.</p>	
<p>КС-4. Готовність до організації фінансово-господарської діяльності закладів дошкільної освіти.</p>	<p>Б1 Операційне управління закладом дошкільної освіти Здатність ефективно здійснювати фінансово-господарську діяльність закладу дошкільної освіти; здатність до організації та контролю харчування у закладі дошкільної освіти; здатність до управління персоналом та командної взаємодії</p>
<p>КС-5. Здатність створювати та впроваджувати в практику наукові розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної, зокрема, інклюзивної освіти.</p>	<p>А2 Проктувальна А2.1 Здатність до проектування та аналізу ефективності організації освітнього процесу А2.2 Здатність до створення безпечних і нешкідливих умов праці</p>
<p>КС-6. Здатність здійснювати просвітницьку діяльність з метою підвищення психолого-педагогічної компетентності вихователів, батьків, громадськості.</p>	<p>Б2 Організаційно-методична Б2.3 Здатність до методичної підтримки та супроводу педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти</p>
<p>КС-7. Здатність до організації співпраці закладу дошкільної освіти з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців до партнерства з батьками</p>	<p>Б3 Комунікативна Б3.1 Здатність до ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу та органами влади, іншими організаціями, представниками громади Г2 Емоційно-етична Г2.1. Здатність до саморегуляції та толерантної взаємодії Г2.2 Здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу</p>
<p>КС-8. Здатність здійснювати нормативно-правове регулювання діяльності закладу дошкільної освіти, керуючись законодавчими документами та основами професійної етики</p>	<p>Г1 Нормативно-правова Г3.1 Здатність керуватися в управлінській діяльності законодавством України Г3.2 Здатність до документування управлінської діяльності Г3.3 Здатність забезпечувати дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього процесу</p>

Стандарт ВО	Профстандарт Керівник
<p>КС-9. Здатність до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації в професійній діяльності та до конкурентної спроможності на ринку праці</p>	<p>В1 Здатність до навчання впродовж життя В1.1 Здатність до саморефлексії та самооцінювання управлінської діяльності В1.2 Здатність планувати та реалізувати індивідуальний професійний розвиток та самоосвіту</p>
	<p>В2 Інформаційно-комунікаційна В2.1 Здатність орієнтуватись в інформаційному просторі В2.2 Здатність ефективно використовувати ІКТ та електронні (цифрові) освітні ресурси В.2.2 Здатність дотримуватись правил безпечної поведінки в цифровому середовищі</p>
	<p>А1. Здоров'язбережувальна А1.1. Здатність забезпечити дотримання правил пожежної безпеки, цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, вимог санітарного законодавства, законодавства про безпечність та якість харчових продуктів під час освітнього процесу. А1.2 Здатність створювати освітнє середовище, вільне від насильства та булінгу. А1.3 Здатність до організації діяльності психологічної служби та соціально-психологічного патронажу в закладі дошкільної освіти</p>
	<p>Г Лідерська Г1.1 Здатність до самопрезентації та презентації діяльності закладу дошкільної освіти Г.1.2. Здатність до адаптивності та стресостійкості, швидкого реагування на зміни під час професійної діяльності Г1.3 Здатність до ефективного врегулювання та профілактики професійного вигорання</p>
	<p>Г1 Стратегічне управління та розвиток закладу дошкільної освіти Г1.1 Здатність до використання інструментів стратегічного планування діяльності закладу дошкільної освіти Г1.2 Здатність розробляти стратегію закладу освіти з урахуванням інтересів та потреб учасників освітнього процесу Г1.3 Здатність забезпечити функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти Г1.4 Здатність створювати умови здійснення дієвого та відкритого громадського нагляду за діяльністю закладу дошкільної освіти та громадянського самоврядування в закладі дошкільної освіти; Г2 Стратегічна комунікація Г2.1 Здатність представляти інтереси закладу у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами</p>

Як бачимо з таблиці 1, більшість компетентностей стандарту вищої освіти можна зіставити з компетентностями професійного стандарту «Керівник (директор) закладу

дошкільної освіти». Водночас такі важливі компетентності для умов сьогодення, як інформаційно-комунікативна, здоров'я, лідерська, стратегічне управління та розвиток закладу дошкільної освіти, поки не знайшли відображення в стандарті вищої освіти, а тому сподіваємося, що це буде враховано під час наступного йому перегляду. У пропонованій авторській освітньо-професійній програмі вирішили це таким чином – невідображені в стандарті вищої освіти компетентності додали до переліку загальних і спеціальних компетентностей, визначених нашою проєктною групою з розроблення освітньо-професійної програми.

В освітньо-професійній програмі було оновлено перелік освітніх компонентів таким чином, щоб вони максимально сприяли формуванню компетентностей і програмних результатів, визначених програмою, а також відповідали ефективній підготовці здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Так, до основних компонентів віднесено: «Комп'ютерно-інформаційні технології в галузі дошкільної освіти», «Моніторинг якості дошкільної освіти», «Організація і управління в дошкільній освіті», «Актуальні проблеми дошкільної та інклюзивної освіти», «Методичний супровід освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти», «Порівняльна дошкільна педагогіка» та виробнича (організаційно-методична) практика.

Ураховуючи обмеження, передбачені стандартом вищої освіти (20 % практика, 20 % науково-дослідна робота, 25 % вибіркові дисципліни), розробники програми обмежені у використанні кредитів на основні компоненти. Зважаючи на ці обмеження, автори програми, добираючи дисципліни для вільного вибору здобувачами, намагалися впорядкувати їх таким чином, щоб, по-перше, вони сприяли формуванню так званих «soft skills», а по-друге – доповнювали основні компоненти та розширювали межі для формування індивідуальної траєкторії навчання здобувачів вищої освіти.

Так, до вибірових компонентів віднесено такі дисципліни: «Педагогічна етика/Педагогічна конфліктологія», «Психологія професійного спілкування/Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання», «Гендерний підхід в освіті і вихованні/Психологія екстремальних і кризових ситуацій», «Виховання та навчання дітей з ООП/ Психолого-педагогічний супровід родини, що виховує дитину з ООП», «Психологія управління/Тренінг особистісного розвитку», «Лідерство і педагогічне партнерство з різними соціальними інституціями/Імідж закладу дошкільної освіти», «Альтернативні форми

дошкільної освіти/Засоби дистанційної освіти».

В умовах воєнного стану перед вищою освітою, як ніколи гостро, постала необхідність посилити формування професійних навичок, оскільки в цей час кожен повинен якнайкраще виконувати фахові обов'язки та тримати свій фронт. У змісті усіх дисциплін, передбачених магістерською освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта», здобувачам надаються спеціалізовані знання і навички, що насамперед стосуються безпеки, оборони та допомоги в екстрених і кризових ситуаціях.

Спробуємо розглянути цей аспект більш детально на конкретних прикладах.

В умовах воєнного стану підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти, керівників закладів дошкільної освіти стає найважливішою для забезпечення безпеки, психологічного комфорту й нормального розвитку дітей дошкільного віку. Тому зміст основних курсів передбачає як теоретичні знання, так і практичні навички, достатні для ефективного управління закладом в умовах кризової ситуації. Так, у курсі «Організація і керівництво дошкільною освітою» здобувачів знайомлять із нормативно-правовою базою щодо організації роботи ЗДО, зокрема із забезпеченням діяльності закладів дошкільної освіти в умовах кризи в Україні. Також здобувачів знайомлять з основами антикризового менеджменту, що надзвичайно важливо для прийняття швидких та ефективних рішень у сфері управління ЗДО. У змісті вибіркової дисципліни «Психологія управління» додано цілий змістовий модуль – «Антикризовий менеджмент у ЗДО», де за бажання здобувачі зможуть поглибити свої знання в цьому напрямі.

Майбутні керівники повинні бути ознайомлені з процедурами безпеки, евакуації, захисту дітей і персоналу, а також володіти вмінням створювати безпечний простір для дітей. Такі знання й навички формуються практично під час вивчення всіх освітніх компонентів. Однак особлива увага цьому присвячена в змісті курсу «Актуальні проблеми дошкільної та інклюзивної освіти», де виокремлено окремий змістовий модуль «Організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного простору».

Зміст курсу «Виховання і навчання дітей з ООП» підсилено питанням щодо підтримки дітей з особливими освітніми потребами, які мають необхідність у додатковому сприянні й ресурсах в умовах воєнного стану, а у змісті дисципліни «Психолого-педагогічний супровід родини, що виховує дитину з ООП» унесено для розгляду питання щодо психологічного супроводу дітей з ООП та їхніх батьків в умовах воєнного стану.

Розкриваються також ознаки психологічної травми в дітей дошкільного віку з ООП та шляхи психологічної підтримки для їхніх батьків.

Нині освітній процес у багатьох закладах дошкільної освіти здійснюється в змішаному або дистанційному форматі, тому введено освітній компонент «Засоби дистанційної освіти», який у сучасних умовах набуває особливої актуальності. Оскільки майбутні магістри з дошкільної освіти, яку б посаду в сфері дошкільної освіти вони не займали, повинні бути готові ефективно та якісно працювати в будь-яких умовах, то для цього їм необхідно бути знайомими з особливостями застосування засобів дистанційної освіти, зокрема їхньої специфіки для використання в роботі з дітьми дошкільного віку чи для організації управління закладом.

Також до блоку вибіркових компонентів уведено навчальну дисципліну «Психологія екстремальних і кризових ситуацій». Надзвичайні, кризові ситуації отримують у сучасних геополітичних і соціальних умовах усе більшого поширення. Постійне збільшення темпу нашого життя, інформаційна насиченість, техногенні, стихійні та природні катаклізми, недотримання правил безпеки людиною, а в цей час ще й воєнні дії на території нашої країни – усе це призводить до непередбачуваних наслідків. Сукупність цих факторів зумовлює психічну напругу, крайніми формами вираження якої є стресогенні реакції особистості. Ситуації, що призводять до такого стану, називають екстремальними. Тому інтерес до психології екстремальних ситуацій у сучасному світі неухильно зростає. Психологія екстремальних ситуацій включає в себе як діагностику психічних станів людини, що переживає або пережила надзвичайні обставини, так і напрями, методи, техніки, прийоми психологічної допомоги: психологічної корекції, консультування та психотерапії.

Умови воєнного стану вимагають нового погляду на особистісний розвиток майбутніх фахівців будь-якої спеціальності. Не є винятком і дошкільна освіта. Відтак постає потреба в посиленні уваги до особистісних характеристик, лідерських якостей і навичок майбутнього магістра з дошкільної освіти, а саме: бути людиною з твердою громадянською позицією, здатної приймати важливі життєві рішення, володіти навичками критичного мислення, бути освітнім лідером, мотиватором для інших. Це питання вирішується через вивчення низки освітніх компонентів, як-от: «Лідерство і педагогічне партнерство з різними соціальними інституціями», «Імідж закладу дошкільної освіти», «Психологія управління», «Тренінг особистісного розвитку».

Варто зазначити, що зміст усіх дисциплін упорядковано таким чином, щоб максимально сприяти розвиткові критичного мислення в здобувачів вищої освіти, що є досить важливим у воєнний час, бо дозволить швидко й обґрунтовано приймати правильні й виважені рішення. Для цього на заняттях пропонуються різноманітні завдання з використанням SWOT-аналізу для визначення сильних і слабких сторін, можливостей і потенційних ризиків; SOAR-аналізу для виявлення сильних сторін, можливостей, прагнення та результатів; аналіз педагогічних ситуацій; Fishborn-діаграма; проєктне навчання; аналітичні завдання; дискусії тощо.

В умовах воєнного стану для забезпечення безпеки всіх учасників освітнього процесу навчання майбутніх магістрів з дошкільної освіти в Рівненському гуманітарному університеті здебільшого здійснюється в онлайн-форматі. Відповідно актуальним є питання організації онлайн-навчання та пошуку ефективних платформ для його організації. Викладання всіх освітніх компонентів, передбачених освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, здійснюється викладачами кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської з використанням платформ для дистанційного навчання Moodle, Google Classroom. Використання цих платформ дозволяє створювати електронні курси, а відповідно надавати доступ здобувачам вищої освіти до усіх необхідних документів. Зокрема у здобувачів є доступ до силабусу навчальної дисципліни, опорних конспектів лекцій, практикуму та інших матеріалів, передбачених специфікою дисципліни. Оскільки основним форматом онлайн-комунікації є відеоконференція, то в класі студенти мають доступ до постійно діючого посилання на онлайн-заняття згідно з розкладом за допомогою інструментів Google Meet чи Zoom. Для забезпечення інтерактивної взаємодії зі студентами активно використовуються інтерактивні дошки Jambord, Padlet, різноманітні сервіси для створення інтелектуальних карт, проведення опитувань здобувачів для забезпечення зворотного зв'язку тощо.

Обговорення. Щорічне оновлення й обговорення проєкту освітньо-професійної програми на кафедрі дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської здійснюється в кілька етапів:

1. Шляхом опитування здобувачів вищої освіти двічі на рік.
2. Шляхом публічного оприлюднення програми на сайті університету.

3. Зустрічі зі стейкхолдерами й рецензування програми.

4. Розгляд на навчально-методичній комісії зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

5. Шляхом зустрічі з науковцями інших університетів України, що здійснюють підготовку фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти, з метою обміну досвідом.

6. Експертиза навчально-методичною радою університету, доопрацювання згідно з висловленими побажаннями та зауваженнями.

7. Оприлюднення на офіційному сайті університету та кафедри затвердженої освітньо-професійної програми, за якою здійснюватиметься набір здобувачів на наступний навчальний рік.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, варто зазначити, що підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти, керівників закладу дошкільної освіти потребує докорінних змін та вимагає комплексного підходу. Водночас підготовка має носити інтегрований характер і практичне спрямування, а отже, охоплювати як теоретичні знання, так і практичні навички, забезпечувати психологічне і фізичне благополуччя дітей, а також ефективну комунікацію з батьками та іншими фахівцями, відповідальними за безпеку дітей. Тільки за умови належної підготовки та сприяння розвитку професійних навичок майбутні магістри дошкільної освіти зможуть ефективно працювати в різних обставинах, зокрема і в умовах воєнного стану, забезпечувати безпеку й повноцінний розвиток дітей у закладах дошкільної освіти. Окрім того, доречним є використання сучасних технологій, електронних ресурсів та засобів дистанційної освіти, які в умовах сьогодення є важливими інструментами навчання та спілкування. Вони дозволять магістрам отримати доступ до актуальної інформації, спілкуватися з фахівцями різних професій і країн з метою обміну досвідом та навчатись у кращих фахівців дошкільної галузі.

Список використаних джерел

1. Karpova E., Kudriavtseva O. Pedagogical conditions of future preschool teachers' intellectual development. *Наука і освіта*. 2018. №4. С. 17-23. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-4-2>

2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.

3. Дичківська І. М. Методологічні підходи у побудові системи вимог до сучасного фахівця дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні: Зб. наук. пр. Вип. 10.* / упоряд. О.Б. Петренко; ред.кол.: О.Б. Петренко, Р.Л. Сойчук, Т.С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2019. С. 58-66. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i10.202>

4. Загородня Л. Організаційно-методичні умови підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*.

2020. №. 1 (99). С.35-47. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(99\)2020.198096](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(99)2020.198096)

5. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. Житомир, 2014. 44 с.

6. Козак Л. Технологічні засади підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності. *Інноватика у вихованні*. Випуск 13.Том 1. 2021. С. 18-27. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i13.370>

7. Луценко І. Підготовка майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 123-127.

8. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Рівне: РДГУ, 2023. Режим доступу: URL:

https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2023/osv_prog_mag_012_doshk_osv_2023.pdf

(Дата звернення: 16.06.2023)

9. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник для студ. вищих навч. закладів. 4-те вид., переробл. Київ : ВЦ Академія, 2018. 408 с.

10. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». Київ, 2021. 23 с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoi-osviti> (Дата звернення: 13.06.2023).

11. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський рівень) вищої освіти. Ступінь «магістр». Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Київ, 2020. 18 с. Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (Дата звернення 13.06.2023).

12. Танько Т. Теоретичні аспекти формування професійно-значущих якостей особистості вчителя, вихователя закладу дошкільної освіти. *Освітній простір України*. 2018. №14. С. 126-134. <https://doi.org/10.15330/esu.14.126-134>

References

1. Karpova, E., & Kudriavtseva, O. (2018). Pedagogical conditions of future preschool teachers' intellectual development. *Nauka i Osvita*, 4, 17-23. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-4-2>

2. Bielienska, H. V. (2011). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelja doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Formation of professional competence of a modern preschool teacher]. Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka.

3. Dychkivska, I. M. (2019). Metodolohichni pidkhody u pobudovi systemy vymoh do suchasnoho fakhivtsia doshkilnoi osvity [Methodological approaches in building a system of requirements for a modern preschool education specialist]. *Innovatyka u Vykhovanni*, 10, 58-66. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i10.202>

4. Zahorodnia, L. (2020). Orhanizatsiino-metodychni umovy pidhotovky mahistriv do zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity [Organizational and methodical conditions for Master's training to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 1 (99), 35-47. [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(99\)2020.198096](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(99)2020.198096)

5. Zdanevych, L. V. (2014). *Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy* [Theoretical and methodological foundations of professional training of future teachers of preschool educational institutions to work with disadapted children]. (Dissertation Abstract, Zhytomyr).

6. Kozak, L. (2021). Tekhnolohichni zasady pidhotovky maibutnikh mahistriv z doshkilnoi osvity do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Technological principles of training future masters in

preschool education for innovative professional activity]. *Innovatyka u Vychovanni*, 13 (1), 18-27. <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i13.370>

7. Lutsenko, I. (2014). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do orhanizatsii komunikatyvno-movlennievoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku [Training of future educators for the organization of communicative and speech activities of older preschool children]. *Nauka i Osvita*, 10, 123-127.

8. *Osvitno-profesiina prohrama «Doshkilna osvita» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity zi spetsialnosti 012 Doshkilna osvita* [Educational and professional program “Preschool Education” for the second (Master’s degree) level of higher education in the specialty 012 Preschool Education]. (2023). Rivne: RDHU. Retrieved from https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2023/osv_prog_mag_012_doshk_osv_2023.pdf.

9. Ponimanska, T. I. (2018). *Doshkilna pedahohika* [Preschool pedagogy]. (4th ed.). Kyiv: VTs Akademiia.

10. *Profesiinyi standart «Kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoi osvity»* [Professional standard “Head (Director) of a preschool education institution”]. (2021). Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.

11. *Standart vyshchoi osvity. Druhyi (mahisterskyi riven) vyshchoi osvity. Stupin «mahistr». Haluz znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnist 012 «Doshkilna osvita»* [Standard of higher education. Second level (Master’s) of higher education. Master’s degree. Field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 012 “Preschool Education”]. (2020). Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>.

12. Tanko, T. (2018). Teoretychni aspekty formuvannia profesiino-znachushchykh yakostei osobystosti vchytelia, vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Theoretical aspects of the formation of professionally significant personality qualities of a teacher, an educator of a preschool education institution]. *Osvitnii Prostir Ukrainy*, 14, 126-134. <https://doi.org/10.15330/esu.14.126-134>

Ilona Dychkivska

*Doctor of Sciences in Education, Professor,
Rivne State University of the Humanities,
Rivne*

Olha Kozliuk

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Rivne State University of Humanities,
Rivne*

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MASTERS IN PRESCHOOL EDUCATION IN CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Abstract. *The article is devoted to the problem of professional training of future specialists in preschool education at the second (Master's degree) level of higher education in conditions of martial law. It emphasizes that dynamism, innovative forms and methods of teaching Master's students characterize the modern education system, and, therefore, it requires updating and incorporating modern disciplines into educational and professional programs aimed at ensuring professional mobility, “soft skills”, innovative-communicative competence, and the ability to solve complex professional tasks.*

The aim of the article is to highlight the experience of the Department of Preschool Pedagogy

and Psychology and Special education named after prof. T. I. Ponimanska, in training Master's students in Preschool Education at Rivne State University of Humanities in conditions of martial law. The article provides a detailed analysis of the changes made to the educational and professional program, taking into account the requirements of the higher education standard for the second (Master's degree) level of higher education in the field of Preschool Education (specialty 012) and the professional standard "Head (Director) of a Preschool Education Institution". It also discusses the peculiarities of organizing the educational process in conditions of martial law and the changes introduced to the educational components, considering contemporary requirements. The presentation of the article's material relies on the extensive use of theoretical methods such as problem-targeted, logical-systemic, and structural-functional analysis, as well as specific search methods including synthesis, forecasting, and generalization.

The article concludes that the preparation of future Masters in Preschool Education, as well as directors of preschool institutions, requires fundamental changes and a comprehensive approach. Additionally, the preparation should have an integrated nature and practical orientation, encompassing both theoretical knowledge and practical skills, ensuring the psychological and physical well-being of children, and facilitating effective communication with parents and other professionals responsible for child safety. Future Masters in Preschool Education can effectively work in various conditions, including those of martial law, ensuring the safety and holistic development of children in preschool institutions with only proper training and support for the development of professional skills.

Furthermore, using modern technologies, electronic resources, and distance learning tools is relevant, as they are important means of education and communication in today's world. They allow Masters to access up-to-date information, interact with professionals from different fields and countries to exchange experiences, and learn from the best experts in the field of preschool education.

The article's material will be useful for scientific and pedagogical workers of institutions of higher education and departments that train students of higher education at the second (Master's degree) level of higher education in order to include experience of national institutions of higher education for the development of their own educational and professional programs.

Key words: *Masters in Preschool Education, educational and professional program, professional preparation, higher education standard, professional standard, martial law.*

Стаття надійшла до редакції 29.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 16.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-179-199>

УДК 37.018.43:[061.1/2+004.738]:364-186(045)

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7050-0428>

*Олександр Елькін,
кандидат технічних наук,
ГО «ЕдКемп Україна»,
м. Харків*

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0001-8250-5680>

*Сергій Колебошин,
Комітет Верховної Ради України
з питань освіти, науки та інновацій,
м. Одеса*

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ І РОЗРИВІВ: МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ І СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВСТВА НА ЦИФРОВІЙ ПЛАТФОРМІ «ПОВІР»

***Анотація.** У статті задля пошуку шляхів подолання освітніх втрат і розривів констатовано необхідність трансформації освітніх ініціатив для учнівства на засадах індивідуалізації процесу навчання та student agency (сили волі учнів і учениць), єдності академічного й соціально-емоційного навчання, активної залученості професійної спільноти педагогів які самі постійно розвиваються. Орієнтиром змін у цьому напрямі також має стати налагодження систематичного зворотного зв'язку від усіх стейкхолдерів і вимірювання персонального освітнього прогресу учнівства. Важливим є поєднання безоплатності послуг для учениць і учнів й гідної оплати роботи педагогів та підтримка громадських освітянських ініціатив державою з можливістю формалізації й визнання на державному рівні результатів навчальної діяльності. Установлено, що вимірювання освітніх втрат і розривів та віднайдення механізмів їхнього подолання потребує пошуку нових стратегій і форм взаємодії з учнівством з урахуванням сучасних реалій цифрової освіти й інструментів дистанційного навчання, що здатні забезпечити комплексну підтримку дітей, педагогів і батьківства. Підставою для таких тверджень став аналіз досвіду антикризових ініціатив ГО «ЕдКемп Україна», у процесі якого було виявлено так званий подвійний негативний ефект, коли суттєва частка зареєстрованих дітей або не ставали до навчання, або залишали його на різних етапах через те, що така участь не була їхнім усвідомленим і самостійним рішенням, за яке вони несуть відповідальність. Ураховуючи уроки антикризової діяльності, на перетині трьох наукових концептів – теорії самодетермінації, концепції «двох сигм» Б. Блума та теорії соціального навчання – у межах державно-громадського проекту з подолання освітніх втрат і розривів, авторами обгрунтовано сучасну концепцію освітньої взаємодії з учнівством на цифровій платформі «ПОВІР», яка готується до пілотування.*

***Ключові слова:** подолання освітніх втрат і розривів; student agency, наставництво та індивідуальний підхід; цифрова платформа «ПОВІР»; антикризові ініціативи; ГО «ЕдКемп Україна».*

© Олександр Елькін, Сергій Колебошин, 2023

Вступ. Подолання освітніх втрат і розривів нині є одним з найактуальніших викликів для розвитку освітньої політики України. Це питання почали активно обговорювати в Україні та світі ще із часів карантинних обмежень COVID-19, розуміючи під втратами

(educational loss, learning losses) недосягнення окремих результатів освіти через відсутність або обмеження доступу до навчання (вимушені перерви в навчанні, непридатні для перебування дітей або взагалі зруйновані приміщення закладів освіти, відсутність очного навчання та значні обмеження для дистанційного, перебої з електроенергією й інтернетом тощо). Освітні ж розриви (educational gap, achievement gap), які трактуються як різниця в рівні результатів навчання між різними групами учнівства, зумовлені сталими чинниками (соціально-економічним статусом, гендерними ознаками, регіоном проживання тощо) [24].

Повномасштабне вторгнення росії в Україну 24 лютого 2022 року спричинило суттєвий деприваційний вплив на всі сфери життя населення нашої держави, і освітня діяльність не стала винятком. Саме через це за останні роки освітня система України постраждала значно серйозніше, ніж освітні системи більшості країн світу. Значна частина українського учнівства не може повернутися до нормального режиму навчання вже більш ніж упродовж трьох років: спочатку на заваді цьому була пандемія COVID-19, а з лютого 2022 року – повномасштабна агресія російської федерації проти України [20].

Зважаючи на це, варто наголосити, що небезпека навчальних втрат і навчальних розривів полягає в тому, що їхні наслідки будуть проявлятися із часом та можуть впливати як на якість життя окремих індивідів, так і на розвиток суспільств загалом. На індивідуальному рівні навчальні втрати передусім означають позбавлення особистості можливості всебічного розвитку й розкриття потенціалу через низку несприятливих чинників. Так, наприклад, за даними дослідження Державної служби якості освіти України (2023), за останній рік на рівень успішності учнівства найбільше вплинула зміна форми навчання з очної на дистанційну, а також – нестабільні умови проведення уроків (повітряні тривоги, перебої зі світлом та інтернетом тощо). Через це ж погіршився психологічний стан учнівства: порівняно з початком лютого 2022 р. удвічі зросла кількість дітей, які почуваються тривожно й напружено, а в півтора раза більше дітей відчують постійну втому [22].

Бойові дії, міграція та інші чинники, пов'язані з війною, негативно позначаються як на самій людині, так і на розвитку суспільства: війна, пережита в дитинстві, має негативний вплив на психічне й фізичне здоров'я вже дорослих людей та позначається на загальному благополуччі. Через війну учнівство має менше можливостей для формування навичок, необхідних у дорослому житті, і відповідно має гірші шанси стати успішними громадянками

й громадянами в майбутньому. Тож навчальні втрати можуть стати причиною довгострокових економічних втрат, тому вирішення цієї проблеми має бути основним політичним завданням для урядів, які прагнуть підвищити кваліфікацію людського капіталу для довгострокового зростання ВВП [20].

Очевидно, що вимірювання освітніх втрат і розривів, знаходження механізмів їхнього подолання потребують пошуку нових стратегій і форм взаємодії з учнівством, ураховуючи сучасні реалії цифрової освіти й інструменти дистанційного навчання – онлайн-платформи, віртуальні спільноти, комунікаційні майданчики, цифрові сервіси тощо. Саме вони здатні забезпечити комплексну підтримку учнівства, педагогів і батьківства шляхом організації системних, регулярних, різноманітних і взаємопов'язаних онлайн-активностей на підтримку всіх категорій дітей, насамперед тих, які залишаються в районах бойових дій, переміщені в Україні, виїхали за кордон та інше.

Водночас у колі суб'єктів подібної роботи зростає вага організацій громадського сектора. Саме в період світових катаклізмів, активних трансформацій, реформування й викликів національній ідентичності в освітянському просторі України з'явилися такі громадські об'єднання, які здатні хвилеподібно поширювати позитивні зміни, плекати стійкість освітян, використовувати нові підходи й надсучасні інструменти цифрової освіти та менеджменту, навчаючи їм вчительство. Однією з таких провідних в освітянському просторі України організацій є ГО «ЕдКемп Україна» [12].

Метою та завданнями публікації є аналіз діяльності ГО «ЕдКемп Україна» в межах антикризової ініціативи (травень-вересень 2022 р.) та обґрунтування (крізь призму здобутого досвіду) основних підходів до розроблення цифрової платформи «ПОВІР» у межах Всеукраїнського державно-громадського проєкту, покликаного допомогти учнівству українських шкіл виявляти та надолужувати освітні втрати й розриви з урахування трьох наукових концептів: теорії самодетермінації Р. Райана і Е. Десі, концепції «двох сигм» Б. Блума та теорії соціального навчання А. Бандури, а також практик формування м'яких навичок учнівства в межах соціально-емоційного навчання (СЕН) і його переосмисленої, розширеної версії – соціально-емоційного й етичного навчання (СЕЕН).

Методи дослідження. Досягнення мети і завдань дослідження забезпечувалося використанням теоретичних методів аналізу й синтезу наукових і науково-популярних джерел для осмислення шляхів подолання освітніх втрат і розривів. Свої узагальнення також

грунтували на даних емпіричних досліджень, які проводилися в Україні за ініціативи ГО «ЕдКемп Україна», зокрема на результатах моніторингового онлайн-опитування освітянської спільноти, залученої до EdCamp-подій, що проводилося 2018-2020 рр. за методологією та інструментарієм Edcamp Foundation – організації-засновниці міжнародного руху Edcamp [11]. Це дало змогу зробити висновки щодо впливу діяльності організації на розвиток освітянської спільноти, підтримку вчительства та надання йому можливості керувати своєю професійною активністю [10]. Також спиралися на дані, отримані в процесі Case Study дослідження «СЕЕН в Україні вчительськими очима: до, під час та після війни» [23], у рамках якого за допомогою глибинних інтерв'ю в липні-серпні 2022 р. були опитані 23 педагоги з різних регіонів України, зокрема з територій, окупованих на момент дослідження. Крім того, використовувалися матеріали аналітичного звіту щодо результативності антикризових ініціатив ГО «ЕдКемп Україна»: EdCamp-академії, EdCamp-табору і телеграм-каналу «Дорослі в ресурсі заради дітей» (травень – вересень 2022 р.).

Результати дослідження. ГО «ЕдКемп Україна» діє в нашій країні з 2014 р. за моделлю роботи міжнародної мережі організацій Edcamp. Модель Edcamp побудована на загальній ідеї, що педагогічні працівники здатні вчити та навчатися одне в одного й надихати одне одного на самовдосконалення, покращення професійних навичок задля забезпечення кращих результатів в освітній сфері. Сталість такої парадигми діяльності було випробувано під час пандемії COVID-19, коли заходи проводилися в онлайн-форматі, щоб підтримати нові й нагальні потреби педагогів. Із березня 2020 р. десятки онлайн-конференцій ГО «ЕдКемп Україна» підтримали десятки тисяч педагогічних працівників, щоб дізнатися про дистанційне навчання та поділитися своїм досвідом під час кризи COVID-19. 13-20 квітня 2020 року ГО «ЕдКемп Україна» успішно провела Антикризовий національний EdCamp «Тримай п'ять, освіто», який установив рекорд України як наймасовіша онлайн-конференція для освітян (10 019 учасників), та інші заходи на підтримку вчительства.

У період воєнного стану в Україні ГО «ЕдКемп Україна» – організація, яка зазвичай працювала з учнівством опосередковано, маючи за основну цільову аудиторію вчительство, – започаткувала антикризову ініціативу, у межах якої відразу після початку повномасштабного вторгнення РФ було запроваджено онлайн-заходи з метою психолого-педагогічної підтримки учнівства, вчительства й батьківства. Серед таких ініціатив – онлайн-EdCamp-академія для школярів (травень-червень 2022 р.) (<http://surl.li/hduvp>), EdCamp-табір

для дітей «Розумне літо» (липень-серпень 2022 р.), а також телеграм-канал для батьків та осіб, які їх замінюють, «Дорослі в ресурсі заради дітей» (<https://t.me/adultsforchildren>) (з травня 2022 р. дотепер).

Першою антикризовою ініціативою для учнівства шкіл України (1-11 класи), учительства й батьківства стала EdCamp-академія, у межах роботи якої, відповідно до розкладу, проводилися короткотривалі (20-30 хвилин) розважально-розвивальні онлайн-заняття для дітей різних вікових груп. Упродовж двох місяців роботи їх було проведено 377, що забезпечило підтримку та збереження навчального потенціалу, ментального здоров'я дітей і підлітків, сприяло проведенню ними змістовного дозвілля, підтриманню позитивної атмосфери й створенню комунікаційного поля для спілкування в складних умовах війни.

Формат і зміст занять визначалися тим фактом, що програма EdCamp-академії була задумана та складена не як освітня програма початкової, базової або ж загальної середньої освіти, а як програма позашкільної освіти, а отже, забезпечувала підкріплення компетентностей учнівства, опанованих у закладах загальної середньої освіти. Усі проведені заняття переважно не були пов'язані між собою за логікою викладання, але відповідали цілям і завданням певного напрямку. Кожне заняття присвячувалося окремій темі, яку викладачі розглядали за принципом «від А до Я». Саме такий підхід було обрано, оскільки діяльність EdCamp-академії будувалася для динамічних різновікових груп, де були діти з різних класів, різним рівнем підготовки, а також неоднаковими можливостями відвідувати онлайн-занять (систематично-епізодично). Суттєвою необхідністю в умовах обмеженого доступу до інтернет-мережі й перебоїв з електропостачанням була можливість переглядати записи в грай-листі на ютуб-каналі. Так, кожна зацікавлена дитина мала змогу приєднатися до занять у будь-який зручний для себе час, закріплювати отримані та здобувати нові знання, розвивати логіку мислення, креативність, плекати стійкість і відновлювати здатність до навчання, занурюючись у звичну освітню діяльність.

У межах роботи EdCamp-табору було створено безпечний онлайн-простір для спілкування й розвитку дітей, юнаків і дівчат у супроводі педагогів. Стрижневою темою зустрічей стала турбота про себе й оточення з фокусом на соціально-емоційне й етичне навчання, а ще – англійська мова, логіка і кодування, а також – танцювальні руханки, сюрпризи й розваги для дітей.

Зрештою, для учнівства чотирьох вікових категорій упродовж липня-серпня 2022 р.

було проведено 4 зміни табору тривалістю 2 тижні з 8 групами кожної зміни, які включали по 15 і більше осіб. Узаємодія з учнівством відбувалася 3 дні на тиждень у форматі двогодинного спілкування в зум-кімнатах. Крім цього, діти отримували творчі завдання для самостійного (або спільно з дорослими) виконання в дні, коли за розкладом заняття не проводилися.

Упродовж табірних змін разом було проведено 540 зустрічей тривалістю 30 хвилин. За 4 зміни було надано можливість перебувати в EdCamp-таборі 608 учням і ученицям з різних регіонів України.

Серед антикризових активностей ГО «ЕдКемп Україна» важливе місце і нині посідає телеграм-канал «Дорослі в ресурсі заради дітей» для батьків та осіб, що їх замінюють. Його головна мета полягає в наданні практичних порад та інструментів, які допомагають запобігти «втраті контакту» з дітьми під час війни, установити ефективну комунікацію, відволіктися від тривожних подій та посилити зв'язок між дорослими й дітьми.

Щоденно – зранку і вдень – на каналі публікуються ресурсні тексти з натхненними цитатами видатних людей, вправами для розвитку стійкості, рівноваги, зняття стресу й тривожності, підвищення впевненості дорослих у власних силах і відчуття самоцінності тощо. Удень додаються цікаві ігри, покликані допомагати з інтересом і користю провести час із дітьми, сприяти розвиткові їхньої творчості. Увечері – казки, оповідання й історії, що створюються як унікальний контент авторським колективом досвідчених педагогів і практичних психологів для спільного читання з дітьми та обговорення прочитаного. Щоденне інформаційне наповнення каналу включає щонайменше 3-4 публікації. Нині вже опубліковано понад 500 дописів. За матеріалами публікацій складено посібник «Дорослі в ресурсі заради дітей». Кількість підписників каналу налічує понад 1 500.

Загалом у межах антикризової ініціативи ГО «ЕдКемп Україна» у травні-серпні 2022 року було проведено 917 онлайн-занять для 2 500 дітей. Аналізуючи цей досвід, окрім позитивних відгуків, команда організаторів спостерігала певний подвійний негативний ефект. Негативний характер такого ефекту полягав у вилученні певної групи дітей з освітнього процесу: по-перше, під час реєстрації дітей до участі в навчанні, але так його і не розпочинали, а по-друге, коли, навіть розпочавши навчання, не були зацікавлені в результаті, а тому полишали його на певному етапі. Як наслідок, частина учнів і учениць, які могли б бути задіяними в навчанні, залишалися поза освітньою діяльністю через відсутність чи

недостатність особистої мотивації.

Вивчаючи практику роботи інших громадських організацій та установ, які працювали в цей час із дітьми, виявили, що «подвійний негативний ефект» є поширеним явищем, та зауважили, що він може значно гальмувати процес подолання освітніх втрат в Україні. Адже залучені до усіляких додаткових, себто «необов'язкових», освітніх ініціатив діти приймають рішення про участь у них за шаблоном шкільної освіти – під впливом дорослих. При цьому діти не розуміють цілком суті, змісту цих активностей та їхньої користі для себе. Через це участь у заходах у форматі позашкільної освіти, стрижнем якої завжди був реальний інтерес і вмотивованість дитини, фактично перестає бути самостійним вибором, якого вони жадають, і свідомим рішенням, за яке вони готові нести відповідальність.

Аналізуючи цей досвід, зрозуміли, що, лише подолавши «подвійний негативний ефект» освітньої онлайн-взаємодії з учнівством, можна ефективно допомогти дітям розкрити та примножити той потенціал, який сприятиме подоланню освітніх втрат, пов'язаних з пандемією, війною та іншими можливими викликами. Саме тому глибоко вивчили теорію і практику освітньої діяльності, що здатна сприяти надолуженню втрачених можливостей в умовах безпечного освітнього простору, щоб запропонувати рішення, яке може бути використане для подолання освітніх втрат і в перспективі – освітніх розривів.

На цьому досвіді був розроблений унікальний державно-громадський проект «ПОВІР», назва якого є акронімом від «подолання освітніх втрат і розривів» і в який закладено віру в кожную дитину, її здатність упоратися з викликами та дати раду проблемам.

Важливо наголосити, що теоретичне підґрунтя проекту пов'язане з імплементацією в освітню діяльність трьох наукових підходів. Перший з них – теорія самодетермінації (самовизначення), авторами якої є Р. Райан та Е. Десі (2017). За цією теорією, первинною і автентичною (притаманною людині від народження) є саме внутрішня мотивація, яка приносить задоволення й переживання радості від діяльності, спонукає дитину до пошуку нових важливих завдань, розширення своїх можливостей, пізнання світу. Тож в освіті важливо плекати такі потреби учнівства й молоді, необхідні для посилення внутрішньої мотивації, як: 1) автономія (самодетермінація) – прагнення людини до того, щоб самостійно ініціювати та контролювати власну поведінку; 2) компетентність – потреба відчувати свою самоефективність, коли розумієш, що чиниш гідно; 3) прийняття (потреба у зв'язках з іншими) – прагнення до встановлення й підтримання стосунків з людьми, які оточують [15].

Отже, стрижневою ідеєю теорії самодетермінації, важливою для подолання освітніх втрат і розривів у освіті України, є те, що мотивація учнівства до навчання має бути радше внутрішньою, а не зовнішньою, зокрема точно не гонитвою за оцінками й визнанням важливих дорослих.

Відтак, щоб не накопичувалася «снігова куля» освітніх втрат, помічною є «захита» в другому підході (концепція двох сигм) ідея, що основою якісної освіти є майстерність, якої дитина набуває, поступово розбираючи поняття за поняттям, і робить вона це за допомогою індивідуального наставництва. За спостереженнями автора концепції, американського психолога освіти Б. Блума (1984), найбільш ефективними в освіті є два методи – навчання, спрямоване на майстерність, та індивідуальне наставництво учнівства. Майстерність трактується тут як перехід до вивчення нової теми тільки через глибоке оволодіння попередньою на рівні залученості. Це досягається через персональне наставництво дитини, яка цього потребує, а також через вибудовування індивідуальної траєкторії навчання з акцентом на особистих здібностях дитини [8].

Третій підхід – теорія соціального навчання (Social Learning Theory) – містить важливий для подолання освітніх втрат і розривів концепт плідного навчання через взаємодію з іншими. З позицій цього підходу, запропонованого канадським психологом А. Бандурою (1977), в освітньому процесі важливо враховувати, що ефективний розвиток дитини відбувається винятково через її взаємодію із соціумом, а саме поступове входження в соціальне мікро- і макросередовище через опанування спільних цінностей, наслідування поведінки, що забезпечує взаємні зміни й перетворення [5].

Розглядаючи освіту через призму останнього підходу, вийшли на споріднені ідеї соціально-емоційного навчання та ще раз переконалися в необхідності імплементації в освіту програми соціально-емоційного й етичного навчання (СЕЕН), яку наразі мережує ГО «ЕдКемп Україна» на підтримку реформи НУШ [28]. Центральною ідеєю в СЕЕН є те, що в навчанні на перший план виходять усвідомленість, співпереживання, залученість дитини до реального життя на індивідуальному, соціальному, системному рівнях, які до цього часу, на жаль, традиційно залишалися поза увагою вчительства через пріоритетну сфокусованість української системи освіти на предметних знаннях. Практики СЕЕН виявилися ефективними й результативними навіть у складних умовах активних воєнних дій на території України, що засвідчили самі вчителі під час глибинних інтерв'ю, проведених ГО

«ЕдКемп Україна» в червні 2022 року та розміщених на медійному ресурсі «Накипіло» [23].

До прикладу, на запитання анкети «На вашу думку, яких позитивних змін варто очікувати в разі системного впровадження соціально-емоційного навчання в очолюваному Вами закладі освіти?» 84 % керівників експериментальних закладів освіти і 67,8 % керівників інших закладів освіти відповіли – «покращення загального клімату в школі». Відповіді керівників на запитання анкети «Чи хотіли б Ви системно впроваджувати соціально-емоційне навчання в очолюваному Вами закладі?» розподілилися таким чином: керівники експериментальних закладів освіти відповіли позитивно – 68 %, а інших закладів освіти – 45,8 %. Відповіді педагогічних працівників на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняли б соціально-емоційне навчання учнів, з якими Ви працюєте, у разі його системного впровадження?» виглядають так: експериментальні заклади освіти – «однозначно позитивно» – 47,3 % і «радіше позитивно» – 36,8 % (загалом позитивно 84,1 %), а в інших закладах освіти: «однозначно позитивно» – 32,4 % і «радіше позитивно» – 45,2 % (загалом позитивно 77,6 %). У наведених прикладах наявна значна різниця в ставленні й готовності до впровадження СЕЕН.

Багато в чому саме завдяки СЕЕН описані вище антикризові ініціативи ГО «ЕдКемп Україна» виявилися вдалимими й дали поштовх до проектування нового продукту для учнівства – національної освітньої цифрової платформи «ПОВІР», з дружнім інтерфейсом і безпечним простором, у якому можна отримувати безкоштовні індивідуальні чи групові консультації (мікрогрупи до 5 дітей) з низки шкільних предметів (найперше – українська і англійська мови, математика, а також безпосередньо СЕЕН) від висококваліфікованих педагогів.

Зазначимо, що під час розроблення проекту інтегрували й творчо опрацювали досвід Організації економічного співробітництва та розвитку, яка планує акредитувати онлайн-платформу. Як приклади для врахування досвіду й часткового наслідування також узято за основу чотири міжнародні розробки у сфері освіти: 1) TVO Learn Mathify (Канада); 2) Third Space Learning (Британія); 3) KlasCement Leermiddelennetwerk (Бельгія); 4) Students help Students (Нідерланди).

У ядро платформи закладені шість основних сучасних освітянських концептів:

- педагогічно-наставницька модель та індивідуалізація навчальної взаємодії і student agency (ініціатива й мотивація йде від дитини);

- суто академічне навчання має підтримуватися соціально-емоційним;
- до викладання має залучатися професійна спільнота вчителів і вчительок, які самі постійно розвиваються;
- основою розвитку освітньої ініціативи є зворотний зв'язок від усіх стейкхолдерів, як і постійне вимірювання динаміки результатів, що демонструють діти;
- послуги для учениць і учнів є безоплатними, водночас робота педагогів офіційно оплачується;
- рушійною силою освітньої ініціативи є державно-громадська співпраця з можливістю в перспективі підтвердити досягнення офіційним документом, який могли б отримувати учениці й учні.

Реалізація зазначених ідей на практиці означає, що цифрова платформа створюється й діє як проєкт державно-громадського партнерства, у якому держава має намір розглянути можливість взяти на себе витрати, пов'язані з оплатою годин роботи вчительства (у середньому 5 годин на тиждень). Відповідно партнерами проєкту виступають Комітет Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій, Консультативна рада з питань сприяння розвитку системи загальної середньої освіти при Президентові України, Міністерство освіти і науки України. Головним суб'єктом є Український інститут розвитку освіти, виконавцем – ГО «ЕдКемп Україна» в партнерстві з ГО «Смарт освіта» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Партнерство закріплене меморандумом про співпрацю для забезпечення підтримки учнівства в освітньому процесі в Україні та за її межами (від 28.06.2023 року), що був підписаний на «Національній (не)конференції EdCamp-ВОЛЯ 2023».

Відзначимо, що важливою умовою роботи платформи є особиста мотивація і проактивна позиція учнів. Адже рушійною силою в процесі взаємодії з платформою виступатиме дитина та її потреби. Цільовою аудиторією проєкту є учнівство 5–11-х класів закладів освіти України, що потребують надолуження освітніх втрат, зокрема ті, які перебувають через війну за кордоном, на прифронтових, деокупованих, тимчасово окупованих територіях чи в зоні зіткнення, а також у сільській місцевості, і загалом усі постраждалі через кризи (COVID-19, війна тощо). Водночас до цільової групи проєкту належать батьки й особи, які їх замінюють. Заклади освіти й учительство розглядаються як непрямі представники цільових груп, які можуть надати рекомендації батькам та заохотити

дитину до користування платформою «ПОВІР» у зручному для неї форматі. Водночас педагоги, які будуть запрошені на основі конкурсного відбору та пройдуть спеціальне навчання, виступатимуть консультантами платформи.

Основна мета проекту полягає в допомозі дітям надолужити втрачені можливості (навчальні досягнення, розвиток наскрізних, загальних і предметних компетентностей), у створенні безпечного освітнього простору, сприянні зниженню рівня тривожності та подоланні стресу, підтримці у виборі кращого майбутнього.

Узаємодія з учнівством і залучення активного вчительства, організовані на платформі «ПОВІР», здатні вирішити такі завдання, як-от:

- підтримка в дітей мотивації до навчання;
- зменшення розривів в освітньому процесі, втрат у засвоєнні освітніх програм відповідно до державного стандарту базової та загальної середньої освіти;
- полегшення надмірного навантаження на учнівство, яке через вимушене переміщення вчиться у двох школах одночасно (в Україні та за кордоном);

мнавчання для учнівства на нещодавно деокупованих територіях чи тимчасово окупованих територіях, у зонах зіткнення, де певний час неможливий освітній процес;

- допомога у виявленні потреб та досягненні кращих результатів у навчанні;
- зниження рівня стресу й тривожності, подолання невпевненості, зневіри у власних силах;
- розширення вибору майбутньої професійної реалізації.

Лінією успіху щодо участі в проекті для учнів можуть стати такі освітні послуги, наявні на платформі:

- консультування для «швидкої» допомоги й запрошення до «глибокої» роботи;
- вхідне і вихідне діагностування для виявлення освітніх втрат із предмета / теми;
- визначення потреб (тем, умінь, навичок, які необхідно надолужити);
- групові чи індивідуальні заняття / консультації з регулярним поетапним моніторингом досягнень;
- постійна психологічна підтримка засобами соціально-емоційного навчання;
- можливість отримання документа про надолуження освітніх втрат для зарахування в закладі освіти.

Наголосимо, що платформа є вільною в користуванні й безкоштовною для учнів.

Водночас для консультантів – це можливість отримання додаткового (і прозорого) доходу.

Особливостями онлайн-платформи є поєднання двох форматів взаємодії: по-перше, заохочення учнівства через «швидку допомогу» – підтримку в поточних викликах у навчанні (виконання домашніх завдань, пояснення певних конкретних, вузьких питань тощо); по-друге, власне залучення до «глибокої роботи» – системної взаємодії (групової чи індивідуальної) з моніторингом, спрямованої на подолання освітніх втрат. Крім того, індивідуальний підхід до навчання й особисте спілкування з кращими педагогами посилюють внутрішню мотивацію дитини, сприяють усуненню елемента стресу, адже вчитель на платформі виступає в наставницькій ролі й орієнтується на потреби конкретної дитини. Крім того, до проєкту свідомо залучаються фахівців, здатні допомогти збалансувати стан дитини перед безпосереднім опануванням змісту навчальних предметів.

Відтак учительство в педагогічно-наставницькій моделі на платформі має дві ролі: це педагоги, які проводять консультації двох типів – «швидку допомогу» й «глибоку роботу». Швидка допомога надається дитині на початку, коли вона потрапляє на платформу. Учні бронюють час у календарі, щоб отримати підтримку та розібратися зі своїми поточними проблемами. Наприклад, є необхідність зробити домашнє завдання, або ж дитина працює над проєктом і не знає, як використовувати певне поняття чи формулу. Зрештою, діти йдуть на платформу з прикладним інтересом – і це дуже важливо, адже мало ініціатив в Україні надають саме таку підтримку. Після кількох швидких консультацій відбувається фокусування на перших успіхах. І тут приходиться час мотивувати учнів до глибшої роботи із втратами, надолуживши які, вони зможуть самостійно давати раду з навчанням. Ще однією ознакою проєкту є намір вимірювати динаміку набутих результатів навчання та допомагати в усвідомленні дитиною результатів.

Починаючи глибоку роботу, учні самостійно укладають з учителем педагогічну «угоду», де вони домовляються про системні зустрічі для подолання втрат. Заняття будуть можливі як індивідуально, так і в малих групах.

Суттєвою перевагою платформи є те, що паралельно з кожною дитиною зустрічається наставниця чи наставник, але не для занять з предмету, а для відповідей на всі запитання, допомоги в опануванні платформи та дружньої підтримки. Цим будуть займатися СЕЕН-педагоги і потенційно здобувачі та здобувачки освіти педагогічних спеціальностей.

Усі освітяни, які будуть залучені до роботи на онлайн-платформі, опанують

використання соціально-емоційного й етичного навчання у викладанні предметів та матимуть постійну методичну підтримку. Педагогічні працівники на платформі – не лише фахові педагоги, які будуть запрошені на основі конкурсного відбору та працюватимуть автономно, – це спільнота, для розвитку й посилення якої забезпечуватиметься постійна окрема діяльність, зокрема підвищення кваліфікації з тем соціально-емоційної грамотності, самомотивації до навчання тощо.

Пілотування платформи відбуватиметься у два етапи. Перший – орієнтований на охоплення 0,2 % (2 000 осіб) від загальної кількості учнівства 7, 9, 11 класів. Усі вони отримають у середньому 6 швидких консультації (по 30 хвилин), і кожна четверта дитина пройде комплекс глибоких консультацій (10 годин на один із трьох предметів за вибором – математика, українська або англійська мова); до вчительської спільноти буде залучено 90 педагогів / тьюторів і 10 методистів (для супервізії процесу). На другому етапі планується залучити вже 1 % учнів (10 000 осіб) і 500 педагогів.

Обговорення. У світі проблематика подолання освітніх втрат і розривів розглядається в різних аспектах, зокрема: вивчення розриву у вищій освіті за допомогою таксономії освітніх цілей Б. Блума [1]; дослідження розриву між освітою та інноваціями [6] тощо.

Порушена проблематика значно актуалізувалася в контексті боротьби з наслідками пандемії COVID-19 [17]. Дослідження демонструють, що серед найбільш суттєвих навчальних втрат, які зазнало учнівство під час COVID-19, на думку вчительства, є такі: академічні втрати, втрата розвитку навичок, психологічні втрати, порушення принципу рівності освіти, втрата здоров'я та безпеки, а також соціальні втрати [9; 18].

Суттєво, що проблеми подолання освітніх втрат і розривів в освіті України, виявлені нами під час аналізу джерел інформації, корелюють із даними закордонних досліджень. Так, у процесі систематичного огляду реагування освіти на екстрене дистанційне навчання під час пандемії COVID-19, дослідниками було виявлено три основні проблеми: 1) недостатня технологічна готовність в умовах обмежених ресурсів (наявність і доступність інтернет-мережі й технологічних ресурсів, невідповідність навичок учнівства і викладачів щодо доступу до онлайн-навчальних матеріалів); 2) складна адаптація до онлайн-навчання (відсутність фізичної взаємодії, спілкування між учнівством, учительством і батьківською спільнотою), зниження мотивації й залученості учнівства і вчительства, а також – зменшення підтримки батьківської спільноти; 3) погіршення фізичного і психічного здоров'я учнівства й

учительства (малорухливий спосіб життя, стрес тощо) [2].

Спорідненими з нашим баченням є і деякі підходи й запропоновані вченими заходи подолання освітніх втрат і розривів. Е. Еллензворт та Н. Шварц (2020) орієнтують заклади загальної середньої освіти на підхід, ґрунтований на зіставленні реальних проблем і наявних ресурсів. Наприклад, за припущенням авторів, соціальна й емоційна культури і традиції особистості, спільноти, сталість стосунків з учителями/-ками та партнерство з громадою можуть впливати на ефективність стратегій антикризового втручання в освіту. Чинниками подолання освітніх втрат і розривів, на їхню думку, можуть стати поглиблене навчання, створення й розвиток сприятливого шкільного середовища; заохочення можливостей взаємодіяти з учительством, яке вміє налагоджувати стосунки; поєднання когнітивних і соціально-емоційних стратегій навчання. Перевірені на практиці стратегії включають репетиторство, яке безпосередньо пов'язане з освітніми запитами аудиторії; розширення часу навчання через упровадження тижневих «студій прискорення» та подвоєння годин на вивчення точних наук (практика, яка поєднує періоди факультативного втручання з обов'язковими курсами) [3].

У контексті подолання освітніх втрат і розривів світова наукова спільнота, зокрема Д. Аюсо-дель Пуерто, П. Гутьєррес-Естебан [4], активно обговорює можливості цифрових ресурсів для подолання нерівності та забезпечення доступності й персоналізації освітніх послуг. Онлайн-навчання традиційно розглядається в західній науці як перспективний підхід до створення добре продуманого, орієнтованого на учнівство, інтерактивного й полегшеного навчального середовища для будь-кого, будь-де і будь-коли, використовуючи атрибути й ресурси різних цифрових технологій разом з іншими формами навчальних матеріалів, придатних для відкритого й розподіленого навчального середовища [13, с. 125].

Важливим у межах нашого дослідження є проведений вченими І. Санчез-Лопес, А. Перез-Родрігез, М. Фандос-Ігадо (2019) аналіз так званих ком-освітніх (com-educational) цифрових платформ (Minecraft Education, NFBEducation, Educ'Arte, Scratch та 7deCinema), спрямованих на освітньо-комунікативний вектор, в основі якого лежить ідея залучення учнівства до опосередкованої комунікації, пов'язаної з навчанням. Дослідження згаданих учених засвідчило здатність цифрових платформ утворювати середовище, що сприяє розвитку здібностей і можливостей учнівства в межах автентичної партисипативної (заснованої на активній участі всіх сторін) культури. У цьому контексті з новими способами

проектування й когнітивною логікою функціонування цифрових платформ безпосередньо пов'язані особиста мотивація і творчий характер участі дитини, перспектива розваг і задоволення, а також інструменти, що сприяють підвищенню креативної цінності особистого нарративу учнівства й можливостей залучення до комунікативного обміну в громадському середовищі.

Варто зауважити, що більшість проаналізованих платформ використовували диференціацію за статусом, яка імітує традиційну модель школи та пропонує обмеження або привілеї відповідно до певного статусу [16]. На нашу думку, традиційно шкільний підхід до ієрархічного розподілу статусів учнівства не є продуктивним.

Для уникнення подібної ситуації дієвим може бути врахування під час розроблення інструментів освітньої взаємодії СЕН-підходу Університету Еморі (США), в основу якого покладено травмоорієнтований і стійкісний підходи Інституту травмостійкості (США). Наголосимо, що в межах програми СЕЕН діти мають отримувати підтримку відповідно до запиту, а не до статусу й академічних успіхів, а наставник виконує фасилітаторську роль. Упевнені, що зосередження на соціально-емоційному навчанні учнівства є життєво важливим для побудови й відновлення академічної активності дітей в Україні. Як слушно зазначають Дж. Монсілліон, Р. Зебді, Л. Ромо-Деспрез (2023), включення в освітній процес добре підготовлених заходів соціально-емоційного навчання має потенціал позитивно вплинути на культуру й клімат у групі, добробут учнівства та покращити академічні результати на тривалу перспективу, адже, за спостереженням авторського колективу, програми, засновані на уважності, демонструють перспективу в покращенні когнітивних здібностей і стійкості до стресу в дітей [14].

Нині за необхідності подолання складної соціально-політичної ситуації в Україні та продовження реформ і змін освітньої політики щодо подолання освітніх втрат і розривів у вітчизняній науці і практиці актуалізуються питання вивчення досвідів і практик антикризової діяльності, особливо вітчизняних громадських ініціатив.

Наразі проблематику мінімізації освітніх втрат в умовах воєнного стану активно аналізують українські науковці й науковиці: О. Барановська [19], О. Малихін, Н. Арістова, В. Рогова [25], О. Пометун, [26] та інші. Зазначені питання обговорюються на науково-практичних конференціях. Водночас Україні бракує практичних інструментів для вирішення означеної проблеми.

Питання подолання освітніх втрат і розривів належать до кола найактуальніших та активно обговорюються як на рівні наукової спільноти, так і в середовищі державно-владних структур у контексті змін освітньої політики України. Так, 11 травня 2023 року відбулося слухання в Комітеті Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій з теми: «Освітні втрати й освітні розриви на рівні загальної середньої освіти: вимірювання та механізми подолання» (<http://surl.li/hdura>).

Очевидно, що вирішення проблеми подолання освітніх втрат і розривів в Україні потребує окремої уваги держави й підтриманої освітянською спільнотою програми. В умовах децентралізації й розвитку соціального партнерства така програма має розроблятися та реалізовуватися з урахуванням необхідності залучення освітянських громадських організацій, які вже мають досвід антикризових дій і перспективні візії. З огляду на ці міркування проєкт «ПОВІР» був запропонований на слуханнях Комітету з питань освіти, науки та інновацій на тему для включення в Національну програму подолання освітніх втрат і освітніх розривів на рівні загальної середньої освіти, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною війною, на період 2023-2030 рр.

Така програма має базуватися на результатах аналітичних студій на кшталт Дослідження соціальних та емоційних навичок (ДоСЕН), що наразі реалізується ГО «ЕдКемп Україна» як національним дослідницьким центром і Державною службою якості освіти України як партнером у межах міжнародного дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку, у співпраці з Комітетом Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій, Міністерством освіти і науки України та іншими державними інституціями в галузі освіти за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». За необхідності це забезпечить науково-обґрунтовану корекцію програми залежно від отриманих результатів.

Висновки. Загалом аналіз діяльності ГО «ЕдКемп Україна» в межах антикризових ініціатив дає підстави для висновку, що нині в Україні є велика потреба в новітніх цифрових інструментах подолання освітніх втрат і розривів для учнівства, що мають створюватися та функціонувати на засадах індивідуалізації процесу навчання і student agency (сили волі учнівства), єдності академічного й соціально-емоційного навчання, активної залученості професійної спільноти вчителів і вчительок, які самі постійно розвиваються, систематичного зворотного зв'язку від усіх стейкхолдерів та вимірювання динаміки результатів учнівства, поєднання безоплатності послуг для учениць, учнів і гідної оплати роботи педагогів,

підтримки державою державно-громадських освітянських ініціатив, формалізації й визнання на державному рівні їхніх результатів.

На цій основі нами напрацьований один із шляхів вирішення проблеми освітніх втрат і розривів у вигляді унікального державно-громадського проєкту «ПОВІР». Концепцію створення й функціонування платформи сформовано, виходячи з трьох наукових підходів: 1) теорії самодетермінації Р. Раяна і Е. Десі (стрижневою ідеєю якої, важливою для подолання освітніх втрат і розривів в освіті України, є те, що мотивація учнівства до навчання має бути внутрішньою самоціллю, а не зумовленою зовнішніми впливами), 2) вирішення проблеми двох сигм Б. Блума (у якій обґрунтовано пріоритетність майстерності, якої учнівство набуває, поступово розбираючи поняття за поняттям, і робить це за допомогою індивідуального наставництва і яка помічна для розроблення заходів запобігання неконтрольованому накопиченню втрат), 3) теорії соціального навчання (відповідно до якої освіта стає більш результативною в умовах якісної міжособистісної взаємодії).

Апробація цифрової платформи «ПОВІР» у межах Всеукраїнського державно-громадського проєкту в контексті допомоги учнівству українських шкіл у виявленні та надолуженні освітніх втрат і розривів, аналіз та опис процесів, які відбуватимуться в її роботі та довкола неї, є перспективним напрямом подальших досліджень порушеної проблеми.

Список використаних джерел

1. Aheisibwe I., Kobusigye L., Tayebwa J. Bridging education gap in higher institutions of learning using Bloom's Taxonomy of educational objectives. *African Educational Research Journal*. 2021. № 9(1). P. 69–74.
2. Al Mazrooei A.K., Hatem Almaki S., Gunda M. et al. A systematic review of K–12 education responses to emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *International Review of Education*. 2022. V. 68, P. 811–841. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09986-w>
3. Allensworth E., Schwartz N. School practices to address student learning loss. *EdResearch for Recovery*. 2020, June. URL : https://annenberg.brown.edu/sites/default/files/EdResearch_for_Recovery_Brief_1.pdf
4. Ayuso-del Puerto D., Gutiérrez-Esteban P. Achieving universal digital literacy through universal design for learning in open educational. *Education as Change*, Vol. 26. Article №8712. 2022. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/8712>
5. Bandura A. *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1977.
6. Biasi B., Ma S. The education-innovation gap. *CESifo Working Paper*. 2022. No. 9653. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4072258>
7. Bishop J. P. (Ed.) *Our children can't wait: The urgency of reinventing education policy in America*. Teachers College Press. 2022.
8. Bloom B. S. The 2 Sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*. 1984. 13(6). P. 4–16. <https://doi.org/10.2307/1175554>

9. Demir F., Özdaş F. & Çakmak, M. Examining the learning losses of students in the COVID-19 process according to teachers' opinions. *International Journal of Psychology and Educational Studies*. 2022. 9 (Special Issue), P. 1012-1026. <https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.978>
10. EdCamp days report: EdCamp Ukraine's Activities 2018-2020. 162 p. URL : <http://bit.ly/reportedcampukraine20182020en> (дата звернення: 01.05.2023)
11. EdCamp foundation. Evaluation of the Edcamp Experience: Final Report, June 2019. 49 p.
12. EdCamp Ukraine. 2023. Офіційна сторінка. URL : <https://www.edcamp.ua/> (дата звернення: 01.05.2023)
13. Khan B. H. (Ed). *Revolutionizing modern education through meaningful e-learning implementation*. IGI Global. 2016, Jun 27. 341 p. DOI: 10.4018/978-1-5225-0466-5
14. Monsillion J., Zebdi R., Romo-Desprez L. School mindfulness-based interventions for youth, and considerations for anxiety, depression, and a positive school climate. A systematic literature review. *Children*. 2023. № 10. 861 p. <https://doi.org/10.3390/children10050861>
15. Ryan R. M., Deci E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. 2017. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
16. Sánchez-López.I., Pérez-Rodríguez.A., & Fandos-Igado.M. Com-educational platforms: Creativity and community for learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2019. № 8(2), 214-226. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.437>
17. Woldeab D., Yawson R. M., Osafo E. A systematic meta-analytic review of thinking beyond the comparison of online versus traditional learning. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*. 2020. June 30. Vol. 14. P. 1–24.
18. Wortham D. G., Forgety Grimm L. School interrupted: Recovering learning losses related to COVID-19. *Journal of Cases in Educational Leadership*. 2022. № 25(2). P. 124–135. <https://doi.org/10.1177/15554589221078273>
19. Барановська О. Індивідуалізація та диференціація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів початкової школи. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 29. С. 14–23. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-14-23>
20. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання / Український центр оцінювання якості освіти. URL : <http://surl.li/gkswk> (дата звернення: 04.05.2023)
21. Виклик для освіти. Як війна змінила систему навчання в Україні. *Нова доба*. 2023, травень 3. URL : <http://surl.li/hqclr> (дата звернення: 04.05.2023)
22. *Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році*. 2023. / Державна служба якості освіти України. URL : <http://surl.li/gtepm> (дата звернення: 04.05.2023)
23. Елькін О., Марущенко О., Кондратенко О., Дрожжина Т. Ми зрозуміли, для чого вчили СЕЕН. Соціально-емоційне та етичне навчання під час війни. Накипіло. URL : <https://nakipelo.ua/my-zrozumily-dlia-choho-vchyly-seen-sotsialno-emotsijne-ta-etychne-navchannia-pid-chas-vijny/> (дата звернення: 15.05.2023)
24. Круть І. Що таке освітні втрати? Освітні втрати та освітні розриви: у чому різниця та як долати? *Медіа Освіторія*. 2023. URL : <http://surl.li/hqcca> (дата звернення: 04.05.2023)
25. Малихін О., Арістова Н., Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український Педагогічний журнал*. 2022. №3. С. 68–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>
26. Пометун О. І. Ефективне функціонування освітнього середовища в умовах дистанційного навчання – шлях запобігти освітніх втрат. 2023. URL: <http://surl.li/hoyul> (дата

звернення: 18.05.2023)

27. Словник української мови: в 11 томах. Том 2. 1971. С. 492.
URL : <http://sum.in.ua/s/efekt>

28. Соціально-емоційне та етичне навчання в Україні. *EdCamp Ukraine*. 2023. URL : <https://www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen/> (дата звернення: 06.05.2023)

References

1. Aheisibwe, I., Kobusigye, L. & Tayebwa, J. (2021). Bridging education gap in higher institutions of learning using Bloom's Taxonomy of educational objectives. *African Educational Research Journal*, 9(1), 69–74. DOI: [10.30918/AERJ.91.20.213](https://doi.org/10.30918/AERJ.91.20.213)
2. Al Mazrooei, A.K., Hatem Almaki, S., Gunda, M. et al. (2022). A systematic review of K–12 education responses to emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *International Review of Education*, 68, 811–841. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09986-w>
3. Allensworth, E., & Schwartz, N. (2020, June). *School practices to address student learning loss. EdResearch for Recovery*. Retrieved from [https://annenberg.brown.edu/sites/default/files/EdResearch for Recovery Brief 1.pdf](https://annenberg.brown.edu/sites/default/files/EdResearch%20for%20Recovery%20Brief%201.pdf)
4. Ayuso-del Puerto, D., & Gutiérrez-Esteban, P. (2022). Achieving universal digital literacy through universal design for learning in open educational. *Education as Change*, 26, 8712. DOI: <https://doi.org/10.25159/1947-9417/8712>
5. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
6. Biasi, B., & Ma, S. (2022). The education-innovation gap. *CESifo Working Paper No. 9653*. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4072258>
7. Bishop, J. P. (Ed.). (2022). *Our children can't wait: the urgency of reinventing education policy in America*. Teachers College Press.
8. Bloom, B. S. (1984). The 2 Sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4–16. <https://doi.org/10.2307/1175554>
9. Demir, F., Özdaş, F., & Çakmak, M. (2022). Examining the learning losses of students in the COVID-19 process according to teachers' opinions. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 1012–1026. (Special Issue). <https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.978>
10. *EdCamp days report: EdCamp Ukraine's Activities 2018-2020*. Retrieved from <http://bit.ly/reportedcampukraine20182020en>
11. EdCamp foundation. (2019). *Evaluation of the Edcamp Experience: Final Report*.
12. EdCamp Ukraine. (2023). *Official web-page*. Retrieved from <https://www.edcamp.ua/>
13. Khan, B. H. (Ed.). (2016, Jun 27). *Revolutionizing modern education through meaningful e-learning implementation*. IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-5225-0466-5
14. Monsillion, J., Zebdi, R., & Romo-Desprez, L. (2023). School mindfulness-based interventions for youth, and considerations for anxiety, depression, and a positive school climate. A systematic literature review. *Children*, 10, 861. <https://doi.org/10.3390/children10050861>
15. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
16. Sánchez-López, I., Pérez-Rodríguez, A., & Fandos-Igado, M. (2019). Com-educational plat-forms: Creativity and community for learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(2), 214–226. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.437>
17. Woldeab, D., Yawson, R. M., & Osafo, E. (2020, June 30). A systematic meta-analytic review of thinking beyond the comparison of online versus traditional learning. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*, 14(1), 1–24.
18. Wortham, D. G., Forgety Grimm, L. (2022). School interrupted: Recovering learning

losses related to COVID-19. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 25(2), 124–135. <https://doi.org/10.1177/15554589221078273>

19. Baranovska, O. (2023). Indyvidualizatsiia ta dyferentsiatsiia navchannia yak zasib kompensatsii osvitychiv vtraty uchniv pochatkovoї shkoly [Individualization and differentiation of learning as a means of compensating for educational losses of primary school students]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, 29, 14–23. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-14-23>

20. Bichko, G., & Tereshchenko, V. (2023). *Navchalni vtraty: sutnist, prychny, naslidky ta shliakhy podolannia* [Educational losses: Essence, causes, consequences and ways of overcoming]. Retrieved from <http://surl.li/gkswk>

21. Vyklyk dlia osvity. Yak viina zminyła systemu navchannia v Ukraini [A challenge for education. How the war has changed the education system in Ukraine]. (2023, May 3). *Nova doba*. Retrieved from <http://surl.li/hqclr>

22. *Doslidzhennia yakosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh viiny u 2022/2023 navchalnomu rotsi* [Study of the quality of the organization of the educational process in the conditions of war in the academic year 2022/2023]. (2023). Retrieved from <http://surl.li/gtepm>

23. Elkin, O., Marushchenko, O., Kondratenko, O., & Drozhzhyna, T. (2022). *My zrozumily, dlia choho vchyly SEEN. Sotsialno-emotsiine ta etychne navchannia pid chas viiny* [We realized why we taught SEEN. Socio-emotional and ethical education during the war]. Nakypilo. Retrieved from <https://nakipelo.ua/my-zrozumily-dlia-choho-vchyly-seen-sotsialno-emotsiine-ta-etychne-navchannia-pid-chas-vijny/>.

24. Krut, I. (2023). Shcho take osvitni vtraty? Osvitni vtraty ta osvitni rozryvy: u chomu riznytsia ta yak dolaty? [What are educational losses? Educational losses and educational gaps: What is the difference and how to overcome them?]. *Media Osvitornia*. Retrieved from <http://surl.li/hqcca>

25. Malykhin, O., Aristova, N., & Rohova, V. (2022). Minimizatsiia osvitychiv vtraty uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu: zmishane navchannia. [Minimization of educational losses among general secondary schoolchildren amid martial law: blended learning]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal*, 3, 68–76. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>.

26. Pometun, O. I. (2023). *Efektivne funktsionuvannia osvitnoho seredovyshcha v umovakh dystantsiinoho navchannia – shliakh zapobihy osvitychiv vtraty* [Effective functioning of the educational environment in the context of distance learning is a way to prevent educational losses]. Retrieved from <http://surl.li/hoyul>.

27. *Slovyk ukrainskoi movy* [Dictionary of the Ukrainian Language]: Vol. 2 (1971). Retrieved from <http://sum.in.ua/s/efekt>.

28. *Sotsialno-emotsiine ta etychne navchannia v Ukraini* [Social-emotional and ethical learning in Ukraine]. (2023). EdCamp Ukraine. Retrieved from <https://www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen/>.

Oleksandr Elkin,
PhD in Technical Sciences,
EdCamp Ukraine NGO,
Kharkiv

Serhii Kaleboshyn,
Verkhovna Rada Committee on
Education, Science, and Innovation,
Odesa

OVERCOMING EDUCATIONAL LOSSES AND GAPS: OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING STUDENTS' SUBJECT-SPECIFIC COMPETENCIES AND SOCIO-EMOTIONAL SKILLS ON THE "POVIR" DIGITAL PLATFORM

Abstract. *In view of finding ways to overcome educational losses and gaps, this paper ascertains the need to transform educational initiatives for students based on the learning process individualization and student agency, the unity of academic and socio-emotional learning, and active involvement of teachers' professional community – the community of life-long learners. Another benchmark for positive changes in this area should be introducing systematic feedback from all stakeholders and measuring students' personal educational progress. Further important elements are combining free service for students and decent remuneration for teachers and ensuring the state support for public educational initiatives with possible validation and ultimate recognition of the educational activity results at the state level. It has been established that measuring educational losses and gaps and finding mechanisms to overcome them requires finding new strategies and forms of interaction with students that consider the modern realities of digital education and distance learning tools capable of providing a comprehensive support for children, teachers, and parents. These claims are supported by the analysis of EdCamp Ukraine's anti-crisis initiatives that revealed the so-called "double negative effect". This effect signified that a considerable share of registered children either did not attend classes or dropped out at various stages because partaking in learning experiences was not their conscious and independent decision they felt responsible for. Considering the lessons drawn from anti-crisis activities and at the cross point of three scientific concepts – self-determination theory, Bloom's two sigma problem, and social learning theory – the authors justified using a modern concept of educational interaction with students within the framework of a state-public project aimed at overcoming educational losses and gaps on a digital platform POVIR, which is being prepared for a pilot launch.*

Key words: *overcoming educational losses and gaps, POVIR digital platform, anti-crisis initiatives, EdCamp Ukraine NGO.*

Стаття надійшла до редакції 31.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 14.08.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-200-208>

УДК 37.091.212.7:[37.015.311+159.923.5]

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8916-4575>

Ольга Єжова,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

АНАЛІЗ ОСВІТНІХ МОДЕЛЕЙ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті аналізуються освітні моделі зарубіжних науковців для визначення умов та індикаторів майбутньої моделі процесу формування життєвої успішності учнів старших класів. Цей етап вважаємо обов'язковим на початку дослідження складного та багатовимірного психолого-педагогічного процесу формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності. Розробка власної моделі цього процесу вимагає вивчення таких наявних освітніх моделей, результат яких дотичний успішності.

Для досягнення мети вивчалися наукові джерела за наукометричними базами даних Scopus та Web of Science. Використовувалися теоретичні методи аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення, конкретизації і систематизації для дослідження моделей освітнього процесу і виявлення їхніх характерних особливостей.

Для розроблення моделі формування успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності було обрано такі моделі: позитивного шкільного клімату (*The Positive School Climate Model*), особистісно-орієнтована (*Personalized Learning Model*), розвитку мислення (*Growth Mindset Model*), соціальної підтримки (*The Social Support Model*), партнерства і співпраці (*The Collaboration Model*). Для кожної обраної моделі виділено провідні компоненти та визначені показники, що вивчалися зарубіжними науковцями.

Аналіз досліджень моделей освітніх процесів зарубіжних науковців дозволив зробити висновок, що більшість пов'язує провідні компоненти й характеристики моделей з академічною успішністю учнів. Для моделі формування життєвої успішності учнів старших класів важливими умовами мають бути: забезпечення сприятливого освітнього середовища; забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі; соціальна підтримка учнів; розбудова партнерства і співпраці під час навчання. Для успішності учнів виокремлено декілька життєвих навичок: асертивність, емпатія, приймання рішень, лідерство, уміння працювати в команді, наполегливість і стійкість з додання перешкод, – з якими науковці пов'язують успішність учнів і які потенційно можуть бути індикаторами результативності авторської майбутньої моделі.

Ключові слова: виховання, заклади загальної середньої освіти, модель, старшокласники, умови, успішність.

© Ольга Єжова, 2023

Вступ. Сучасну освіту неможливо уявити без проектування освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Для проектування застосовується теоретичний метод моделювання, що дозволяє уявити всі складові освітнього процесу (суб'єктів, теоретичне підґрунтя, фактори й умови, очікуваний результат тощо) у їхньому взаємозв'язку. Кінцевим результатом проектування завжди виступає уявна модель [2].

На початку дослідження складного й багатовимірного психолого-педагогічного процесу формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах повоєнної реальності вважаємо, що моделювання є обов'язковим етапом. Розроблення власної моделі цього процесу вимагає вивчення наявних освітніх моделей, результат яких дотичний успішності, наприклад, результатом може виступати академічна або життєва успішність учнів, мотивація/спрямованість на успішність, успішність професійної кар'єри тощо. Це сприятиме визначенню умов та індикаторів для майбутньої моделі процесу формування життєвої успішності учнів. Під життєвою успішністю розуміємо властивість особистості, що характеризує її здатність розвивати себе, своє життя, результативно діяти в різних життєвих ситуаціях, наполегливо рухатися до цілі.

Мета та завдання. Мета статті полягає в теоретичному дослідженні результативних освітніх моделей, їхній характеристиці в контексті розроблення моделі формування успішності учнів закладів загальної середньої освіти на основі доступних наукових джерел. Аналіз провідних компонентів цих моделей дозволить визначити умови й індикатори для майбутньої моделі процесу формування успішності учнів.

Методи дослідження. Для досягнення мети вивчалися наукові джерела за наукометричними базами даних Scopus та Web of Science. Використовувалися теоретичні методи аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення, конкретизації і систематизації для дослідження моделей освітнього процесу та виявлення їхніх характерних особливостей.

Результати дослідження. Аналіз численних освітніх моделей дозволяє зробити висновок, що зарубіжні дослідники розробляли їх для: підвищення академічної успішності учнів; формування спрямованості на успішність; формування компетентностей, необхідних для успішної професійної кар'єри. На нашу думку, для розроблення моделі формування успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності слід урахувати досвід таких моделей: позитивного шкільного клімату (The Positive School Climate Model), особистісно-орієнтованої (Personalized Learning Model), розвитку мислення (Growth Mindset Model), соціальної підтримки; партнерства і співпраці.

Модель позитивного шкільного клімату (The Positive School Climate Model) підкреслює важливість створення позитивного шкільного клімату (Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, Maurice J. Elias, Mark T. Greenberg). У такому освітньому середовищі учні почуваються в безпеці, відчують підтримку вчителів і батьків у навчанні, шкільному житті.

Дослідження зарубіжних науковців доводять, що позитивний шкільний клімат має значний вплив на благополуччя учнів, зокрема соціально-емоційне, і успіхи в навчанні.

У цій моделі можна виокремити декілька ключових характеристик, зокрема:

- безпеку: учні відчувають фізичну й емоційну безпеку в закладі;
- повагу: учні відчувають повагу та свою цінність з боку вчителів і однолітків;
- взаємовідносини і спілкування: заохочуються позитивні взаємини між учнями, викладачами, батьками й працівниками закладу; між усіма членами шкільної спільноти стимулюється відкрите й позитивне спілкування;
- підтримку: учні отримують підтримку, необхідну для формування особистості й успіху в навчанні;
- залученість: учні залучені до навчання та мають мотивацію для досягнення власних цілей.

Вважаємо, що модель позитивного шкільного клімату може зіграти значну роль у формуванні прагнення учнів до успішності протягом усього життя завдяки означеним механізмам. Проаналізуємо їх.

1. Емоційне благополуччя. Насамперед таке освітнє середовище сприяє емоційному благополуччю серед учнів. Забезпечення безпеки й підтримки кожного учня в шкільному житті сприяє формуванню адекватної самооцінки. Це створює підґрунтя для розвитку позитивного ставлення до навчання й особистісного зростання. Забезпечення й розвиток емоційного благополуччя служить основою для психічного здоров'я і життєвої успішності загалом.

2. Мотивація та залучення. Модель дозволяє забезпечити умови для реалізації здібностей учнів, визнати індивідуальні сильні сторони й досягнення кожного. Відчуття причетності до шкільного життя, усвідомлення того, що учень може впливати на прийняття рішення щодо організації освітнього процесу, що активність кожного учня важлива, сприяє формуванню мотивації до навчання й досягненню успіху в різних сферах діяльності (мотивовані досягти успіху в навчанні та прагнути до успіху протягом усього життя).

3. Позитивні взаємини. Модель позитивного шкільного клімату ґрунтується на важливості побудови позитивних взаємин між усіма суб'єктами освітнього процесу. Такі стосунки сприяють розвитку наставництва, демократичного керівництва та прикладів для наслідування в закладі; забезпечують учнів системою підтримки, що заохочує їх долати

труднощі, ставити цілі та працювати над їхнім досягненням.

4. Соціальне й емоційне навчання. У цій моделі соціальне й емоційне навчання інтегрується в освітній процес. Це формує й розвиває такі основні навички, як самосвідомість, саморегуляція, емпатія й конструктивне міжособистісне спілкування. Зі свого боку ці навички сприяють розвитку емоційного інтелекту, стійкості й побудові позитивної комунікації, які, на думку науковців, є вирішальними для успішності в особистих і професійних починаннях протягом усього життя.

5. Позитивне підкріплення досягнень. Модель позитивного шкільного клімату сприяє використанню позитивного підкріплення та відзначення досягнень. Визнання успіхів учнів, як академічних, так і особистих, забезпечує створення позитивного освітнього середовища та зміцнює бажання постійного зростання й успішності.

Особистісно-орієнтована модель (Personalized Learning Model) [1] акцентує увагу на адаптації освіти відповідно до індивідуальних потреб та інтересів кожного учня (Carol Ann Tomlinson, John Hattie, Barbara Bray and Kathleen McClaskey, Allison Powell). Учні можуть розраховувати на індивідуальну підтримку й допомогу. Науковці стверджують, що за такої організації освітнього процесу вчителі можуть допомогти учням повністю реалізувати особистісний потенціал.

Модель розвитку ставлень (Growth Mindset Model) підкреслює важливість формування в учнів упевненості у власних здібностях і можливості їхнього розвитку завдяки наполегливій праці й самовідданості. С. Dweck, розробниця цієї моделі, стверджує, що вчителі можуть допомогти учням подолати труднощі та досягти успіху [4].

Модель розвитку ставлень складається з кількох компонентів, зокрема:

- віра в силу зусиль: модель ґрунтується на тому, що люди мають вірити в розвиток власних здібностей через наполегливу працю, самовідданість і докладені зусилля;
- прийняття викликів: треба формувати ставлення до викликів як до можливості вчитися та розвиватися;
- наполегливість і стійкість: у моделі приділяється увага формуванню наполегливості і стійкості, особливо у випадках з виникненням певних перешкод на шляху вирішення завдань;
- ставлення до навчання і співпраці: одним з основних завдань моделі є формування позитивного ставлення до навчання протягом усього життя. Зворотний зв'язок на свої дії,

результати, поведінку надає людині важливу інформацію та допомагає визначитися із шляхами навчання й самовдосконалення. Ставлення до співпраці як необхідної умови власного зростання також є значущим для життєвої успішності.

Модель розвитку ставлень навчає учнів досягати життєвої успішності шляхом зусиль, навчання, співпраці й наполегливості протягом усього життя.

Модель соціальної підтримки (*The Social Support Model*) ґрунтується на ідеї, що соціальна підтримка може мати значний вплив на фізичне й емоційне благополуччя людей (Karen R. Harris, Robert W. Lent, Thomas W. Farmer, Maryan L. Pelland). До провідних компонентів моделі можна віднести такі:

- емоційна підтримка: забезпечення емоційного комфорту, сприятливої атмосфери, підтримка позитивного настрою сприяють досягненню довгострокових цілей;
- інструментальна підтримка: пропозиція практичної допомоги, наприклад, фінансової допомоги або транспорту;
- інформаційна підтримка: обмін знаннями, порадами, судженнями. Соціальна комунікація надає інформацію для кращого розуміння й усвідомлення власних здібностей, цінностей та прийняття обґрунтованих рішень і конструктивного вибору в реальній ситуації.

Модель соціальної підтримки підкреслює важливість соціальних зв'язків і мереж для збереження та зміцнення здоров'я і благополуччя людини. Систематичні комунікації сприяють досягненню життєвої успішності шляхом залучення можливостей соціальних мереж, додаткових ресурсів, різної інформації, прикладів для наслідування тощо.

Модель партнерства і співпраці (*The Collaboration Model*) заснована на ідеї, що співпраця як результат синергії зусиль групи людей чи колективу може привести до більшої креативності, інновацій і вирішення проблем (Кириченко В. [3], David W. Johnson and Dr. Roger T. Johnson, Elizabeth G. Cohen, Robert Slavin). Провідними компонентами цієї моделі можна вважати такі:

- комунікація: ефективна комунікація необхідна для успішної співпраці; в умовах співпраці є можливість поділитися своїми знаннями й досвідом з іншими, що дозволяє генерувати нові ідеї та розширювати своє розуміння різних точок зору та підходів. Зі свого боку розширення переліку навичок і знань сприяє життєвій успішності. У співпраці людина збагачує свою професійну мережу, отримує доступ до нових ресурсів і можливостей, що важливо для життєвої успішності;

- довіра: партнери мають довіряти один одному, щоб виконувати зобов'язання, обмінюватися інформацією та працювати для досягнення спільних цілей [7];
- спільні цілі й відповідальність: співпраця вимагає спільного бачення й цілей, що необхідно для усвідомлення спільної відповідальності за результати проєкту та взаємопідтримки;
- гнучкість: співпраця часто потребує адаптації до мінливих умов і непередбачуваних проблем або бар'єрів на шляху до цілі. Тому для спрямування на життєву успішність потрібно мати і таку здатність у підході до вирішення проблем.

Модель співпраці сприяє розвитку мотивації до особистого та професійного зростання, що необхідно для життєвої успішності.

Обговорення. Отже, вивчення наявних моделей для врахування досвіду їхньої реалізації в розробленні власної моделі формування життєвої успішності учнів старших класів вимагає виокремлення таких їхніх характерних особливостей, що впливають на життєву успішність.

Аналіз досліджень зарубіжних науковців щодо моделей освітніх процесів дозволяє зробити висновок, що більшість пов'язує провідні характеристики моделей з академічною успішністю. Так, у дослідженнях позитивного шкільного клімату вивчають вплив взаємовідносин суб'єктів освітнього процесу на академічну успішність [10; 11]; взаємозв'язок між психологічною стабільністю, задоволеністю умовами в школі й емоційним благополуччям [6]; наполегливістю й досягненням цілі [5]. Виявлені зв'язки між параметрами шкільного клімату й задоволеністю підлітків шкільним життям, задоволеністю навчанням [13]; шкільним кліматом, психічним здоров'ям і формуванням особистості старшокласників [8].

Williams С. та Lewis L. [12] довели підвищення академічної успішності під час застосування моделі розвитку ставлень у медичному коледжі. Значення соціальної підтримки для успішності показано в роботі San С. та Guo Н. [9].

На основі аналізу цих освітніх моделей уважаємо, що для моделі формування життєвої успішності учнів старших класів важливими умовами мають бути: забезпечення сприятливого освітнього середовища; забезпечення конструктивної взаємодії в учнівському колективі; соціальна підтримка учнів; розбудова партнерства і співпраці під час навчання. Для успішності учнів також можна виокремити декілька життєвих навичок: асертивність,

емпатія, приймання рішень, лідерство, уміння працювати в команді, наполегливість і стійкість з додання перешкод, – з якими науковці пов'язують успішність учнів.

Висновки. Таким чином, теоретичне дослідження моделей позитивного шкільного клімату, розвитку ставлення, соціальної підтримки, партнерства і співпраці, особистісно орієнтованої моделі дозволило виокремити характерні особливості кожної з них та сформувані перелік умов для майбутньої моделі формування успішності учнів старших класів. Крім того, виявлені показники (асертивність, прийняття рішень, лідерство, уміння працювати в команді, наполегливість і стійкість з додання перешкод), що мають потенційну можливість стати індикаторами сформованості в учнів спрямованості на життєву успішність.

Список використаних джерел

1. Dweck C. S. *Mindset: The new psychology of success*. New York : Random House, 2006.
2. Guan J., Xiang P., Keating X. D., Land W. M. Junior high school students' achievement goals, social goals, and self-reported persistence in physical education settings. *European Physical Education Review*. 2019. Vol. 26. Issue: 1. P.218-230. <https://doi.org/10.1177/13563336x19846912>
3. Kim, S., & Hong, S. The effects of school contexts and student characteristics on cognitive and affective achievement in South Korea. *Asia Pacific Education Review*. 2018. Vol. 19(4), P.557-572. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9557-2>
4. Petrochko Z., Kyrychenko, V. Pupils' trust in teachers as a key prerequisite for child safety in school. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2020. 3. P.481. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol3.4830>
5. Riekie, H., Aldridge, J. M., & Afari, E. The role of the school climate in high school students' mental health and identity formation: A south Australian study. *British Educational Research Journal*. 2016. Vol. 43(1). P.95-123. <https://doi.org/10.1002/berj.3254>
6. San C. K., Guo H. Institutional support, social support, and academic performance: Mediating role of academic adaptation. *European Journal of Psychology of Education*. 2022. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00657-2>
7. Serrano Corkin D. M., Lindt S. F., Williams P. S. Effects of positive college classroom motivational environments on procrastination and achievement. *Learning Environments Research*. 2020. Vol. 24(2). P.299-313. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09331-0>
8. Sethi J., Scales P. C. Developmental relationships and school success: How teachers, parents, and friends affect educational outcomes and what actions students say matter most. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 63, 101904. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101904>
9. Williams C. A., Lewis L. Mindsets in health professions education: A scoping review. *Nurse Education Today*. 2021. Vol. 100, 104863. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104863>
10. Wong T. K., Siu A. F. Relationships between school climate dimensions and adolescents' school life satisfaction, academic satisfaction and perceived popularity within a Chinese context. *School Mental Health*. 2017. Vol. 9(3). P.237-248. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9209-4>
11. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. для студ. ВНЗ. Київ : Либідь, 2008. 840 с.
12. Єжова О.О. Моделивання здоров'яспрямованої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 75–82.

13. Кириченко В.І. Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Т.17. № 2. С. 319–326.

References

1. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
2. Guan, J., Xiang, P., Keating, X. D., & Land, W. M. (2019). Junior high school students' achievement goals, social goals, and self-reported persistence in physical education settings. *European Physical Education Review*, 26(1), 218-230. <https://doi.org/10.1177/1356336x19846912>
3. Kim, S., & Hong, S. (2018). The effects of school contexts and student characteristics on cognitive and affective achievement in South Korea. *Asia Pacific Education Review*, 19(4), 557-572. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9557-2>
4. Petrochko, Z., & Kyrychenko, V. (2020). Pupils' trust in teachers as a key prerequisite for child safety in school. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 481. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol3.4830>
5. Riekie, H., Aldridge, J. M., & Afari, E. (2016). The role of the school climate in high school students' mental health and identity formation: A south Australian study. *British Educational Research Journal*, 43(1), 95-123. <https://doi.org/10.1002/berj.3254>
6. San, C. K., & Guo, H. (2022). Institutional support, social support, and academic performance: Mediating role of academic adaptation. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00657-2>
7. Serrano Corkin, D. M., Lindt, S. F., & Williams, P. S. (2020). Effects of positive college classroom motivational environments on procrastination and achievement. *Learning Environments Research*, 24(2), 299-313. <https://doi.org/10.1007/s10984-020-09331-0>
8. Sethi, J., & Scales, P. C. (2020). Developmental relationships and school success: How teachers, parents, and friends affect educational outcomes and what actions students say matter most. *Contemporary Educational Psychology*, 63, 101904. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101904>
9. Williams, C. A., & Lewis, L. (2021). Mindsets in health professions education: A scoping review. *Nurse Education Today*, 100, 104863. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104863>
10. Wong, T. K., & Siu, A. F. (2017). Relationships between school climate dimensions and adolescents' school life satisfaction, academic satisfaction and perceived popularity within a Chinese context. *School Mental Health*, 9(3), 237-248. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9209-4>
11. Bekh, I.D. (2008). *Vykhovannia osobystosti* [Personality education]. Kyiv: Lybid.
12. Yezhova, O. O. (2013). Modeliuvannia zdoroviaspriamovanoi diialnosti zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Modelling health-oriented activities of general educational institutions]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 8, 75–82.
13. Kyrychenko, V. I. (2013). Orhanizatsiia partnerskoi vzaiemodii navchalnogo zakladu i batkiv uchniv [Organization of partnership interaction between the educational institution and parents of students]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 17(2). 319–326.

Olha Yezhova,
*Doctor of Sciences in Education, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

ANALYSIS OF EDUCATIONAL MODELS IN THE CONTEXT OF FORMING LIFE SUCCESS RATE OF SENIOR CLASS STUDENTS

Abstract. *The article analyzes the educational models of foreign scientists to determine the conditions and indicators of the future model of the process of forming the life success rate of high school students. We consider this stage mandatory at the beginning of the study of the complex and multidimensional psychological and pedagogical process of forming the life success of senior class students in the conditions of the post-war reality. The development of one's own model of this process requires the study of such existing educational models, the result of which is related to success.*

To achieve the goal, scientific sources were studied according to the Scopus and Web of Science scientometric databases. Theoretical methods of analysis, synthesis, abstraction, generalization, concretization, and systematization were used to study models of the educational process and identify their characteristic features.

The following models were chosen to develop a model for the formation of the success rate of high school students in post-war reality: The Positive School Climate Model, the Personalized Learning Model, the Growth Mindset Model, The Social Support Model, the Collaboration Model. For each selected model, we identified leading components and determined indicators studied by foreign scientists.

The analysis of studies of models of educational processes by foreign scientists allowed us to conclude that the majority connects the leading components and characteristics of the models with the academic success of students. For the model of formation of life success of high school students, important conditions should be: provision of a favorable educational environment; ensuring constructive interaction in the student body; social support of students; development of partnership and cooperation during training. Several life skills have been singled out for student success: assertiveness, empathy, decision-making, leadership, ability to work in a team, perseverance and resilience in overcoming obstacles – with which scientists associate student success rate, and which can potentially be indicators of the effectiveness of our future model.

Key words: *education, institutions of general secondary education, model, high school students, conditions, success rate.*

Стаття надійшла до редакції 30.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 10.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-209-221>

УДК:373.1.02,37.091.212:351.858

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3854-4033>

Катерина Журба,

доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9456-8278>

Ірина Шкільна,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСЬКОЇ І СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

Анотація. У статті висвітлюються теоретичні засади формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного й повоєнного часу. З метою вирішення дослідницьких завдань нами використовувалися методи аналізу і синтезу психолого-педагогічних джерел, порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення теоретичних положень, обґрунтування та розроблення змістової сформованості структури в учнівської і студентської молоді національної солідарності.

Розроблено категоріальний апарат дослідження та визначено поняття «солідаризм», «національна солідарність», «національна ідентичність», «громадянська компетентність», «громадянська стійкість». Доведено, що національна солідарність є найважливішою моральною характеристикою української національної спільноти, яка визначає національну спорідненість членів українського суспільства через систему цінностей, національну свідомість, національну культуру, мову, моральні правила й закони та виявляється в самоорганізації, активній громадянській позиції, здатності діяти задля спільної мети і спільного блага. Виділено внутрішню національну солідарність (як спільність дій та їхня узгодженість перед відмінними викликами людей різних соціальних груп, етносів, поколінь (батьки-діти) задля досягнення спільної мети, спільного блага) та транснаціональну солідарність (як здатність не лише українців, а й цілих країн, народів, представників різних рас об'єднуватися довкола боротьби за територіальну цілісність України проти російської агресії та геноциду українців).

Визначено етапи формування національної солідарності: родинна, родова, племінна, національна ідентичність. Виокремлено чотирикомпонентну змістову структуру сформованості в учнівської і студентської молоді національної солідарності, що містить когнітивний, емоційно-ціннісний, довільної спонуки й поведінковий компоненти.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в дослідженнях із зазначеної проблеми та в організації виховної роботи в закладах загальної середньої, вищої освіти, для підготовки педагогів.

Ключові слова: солідаризм, національна солідарність, національна ідентичність, змістова структура, учнівська і студентська молодь.

© Катерина Журба, Ірина Шкільна, 2023

Вступ. Формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного й повоєнного часу є нині проблемою надзвичайної державної ваги. Виклики, перед якими стоїть наша країна, як-от: відсіч зовнішній агресії, становлення політичної нації, зростання ролі причетності й відповідальності кожного громадянина за долю України – вимагають значної уваги до виховання учнівської і студентської молоді та актуалізують формування національних і патріотичних цінностей. Актуальність формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності обумовлена необхідністю об'єднання українського суспільства довкола спільних національних інтересів заради демократичного майбутнього України. Водночас формування національної солідарності має здійснюватися на основі рівноправного діалогу з усіма етносами, які проживають на теренах України, та спрямовуватися на громадянську активність, взаємопідтримку, створення сприятливих умов для їхнього розвитку. Важлива роль у цьому плані належить позакласній, позааудиторній діяльності закладів загальної середньої та вищої освіти, що володіють значним виховним потенціалом.

Про необхідність активізації уваги до формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності йдеться в Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національну безпеку України», «Про основи національного спротиву», «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (2021); Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2019) [11; 12; 13; 14; 15; 16].

Нині існує запит суспільства на формування національної солідарності української молоді в умовах війни й повоєнного часу як умова виживання та утвердження української нації.

До питання формування національної солідарності зверталися філософи, політологи, історики, психологи, педагоги. Вагомий внесок в обґрунтування ідеї національної солідарності як підґрунтя побудови Української держави зробили такі вчені, як П. Гай-Нижник, В. Данилів, І. Дацюк, М.Плешко, С. Подолинський, Ю. Руденко, О.Шевченко.

У психологічному дискурсі висвітлювалися різні сторони формування національної солідарності, а саме: проблеми патріотичного виховання, національної ідеї, національної спорідненості (І. Бех), ідеї генетичної психології (С. Максименко).

У педагогіці окремі аспекти формування національної солідарності досліджували в контексті патріотичного виховання й національної ідеї – К. Чорна, виховання національного самоствердження учнівської молоді – Р. Сойчук.

Отже, актуальність проблеми формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного й повоєнного часу підтверджується запитами суспільства, необхідністю відстоювати територіальну цілісність та відновлювати Україну після війни.

Мета і завдання. Метою дослідження є висвітлення теоретичних засад формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного та повоєнного часу.

Відповідно до мети вирішувалися завдання визначити поняття «солідаризм», «національна солідарність», «національна ідентичність», «громадянська компетентність», «громадянська стійкість», виділити етапи формування національної солідарності, розкрити змістову структуру сформованості в учнівської і студентської молоді національної солідарності.

Методи дослідження. З метою вирішення дослідницьких завдань нами використовувалися методи аналізу і синтезу психолого-педагогічних джерел, порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення теоретичних положень, обґрунтування й розроблення змістової сформованості структури в учнівської і студентської молоді національної солідарності.

Результати дослідження. Теоретичне осмислення проблеми формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах війни та повоєнного часу є надзвичайно важливим, оскільки задає систему наукових підходів, положень і базових принципів, без яких неможлива систематизація сучасних досліджень.

У концептуальному полі дослідження вважаємо за необхідне розглянути сутність понять «національна солідарність», «формування національної солідарності в учнівської та студентської молоді».

Під час розгляду понятійного апарату дослідження слід звернути увагу на термін «солідаризм», який походить від французького *solidarisme* (від фр. *Solidaire*) і означає – одностайність, узгодженість, спільність інтересів. До питань солідаризму зверталися П. Гай-Нижник, І. Дацюк [4; 6] та ін. Солідаризм є соціально-політичною концепцією на протипагу

ідеї класової боротьби й виступає важливим фактором націєтворення, об'єднуючи всіх громадян. Окрім того, солідаризм виступає стратегією мобілізації соціуму в період загроз існування держави й війн, підвищуючи його мобілізаційний потенціал за рахунок спільних інтересів та узгодження дій різними соціальними групами.

Національна солідарність визначає ідеологію будь-якої країни, оскільки об'єднує громадян довкола спільних цінностей і задач збереження, захисту й розвитку країни.

В Україні тривалий час після здобуття незалежності ідеологія нав'язувалася зовні російською федерацією, що відображалось в статусі російської мови, стримуванні проукраїнських сил, численних інституціях, які працювали на користь рф, а також нав'язаних положень у Конституції України, де в статті 15 зазначалося: «Суспільне життя в Україні ґрунтується на засадах політичної, економічної та ідеологічної багатоманітності. Жодна ідеологія не може визнаватися державою як обов'язкова» [7, с. 9]. Таке тлумачення давало змогу рф активно просувати свої наративи та контролювати ідеологічну сферу України, уміло роз'єднуючи українців на регіони, усіяло підкреслюючи різницю між заходом і сходом, півднем і центром України, готуючи ґрунт для майбутньої агресії.

На думку М. Плешко [9], першим українським солідаристом був Т. Шевченко, який у своїх творах намагався об'єднати розділених українців, зазначаючи: «Не так тії вороги, як добрії люди»; «Доборолась Україна до самого краю. Гірше ката свої діти тебе розпинають» [20] та протиставляє їм згуртованість і солідарність козаків, які об'єднувалися заради спільних цілей і перемагали. Ідеалом національної солідарності українців є спорідненість, тісний зв'язок між членами суспільства, спільне бачення «блага» і любов до України – «сім'я вільна й нова», яка можлива за умови запеклої боротьби з поневолювачами.

Ідеї української національної солідарності набули розвою в науковому дослідженні «Праця людини та її ставлення до розподілу енергії» (1880 р.) С. Подолинського [10], який сповідував ідеї українського соціалізму. На думку вченого, суспільство, побудоване на засадах солідарності, краще долатиме природні проблеми, не витрачаючи зусиль на боротьбу між собою. Окрім того, учений наполягав на незалежності українських політичних рухів від росії, що дозволило б досягти більшої самостійності. Хоча його погляди критикували марксистки, він значно випередив свій час та міцно стояв на українському ґрунті.

У комплексному дослідженні В. Даниліва «Солідарність і солідаризм» [5] солідарність визначається через усвідомлення спільної мети й відповідальності. Людина

розглядається як колективна істота, що дотримується певних корпоративних правил. Також автор зазначає, що впродовж 1947–1972 рр. національна солідаристська ідеологія була офіційною в ОУН.

Національна солідарність українців є фундаментом змін в українському суспільстві, що відповідає демократичним цінностям Європейського Союзу та сучасному соціальному ідеалу. Національна солідарність здатна зцементувати українське суспільство не лише для відсічі ворогу, а й відбудови України та її руху до європейської спільноти. Важливою характеристикою національної солідарності є її емоційна складова, яка несе посил єднання, згуртованості, прояву спільних емоцій (любви, ненависті, емпатії тощо). Національна солідарність обумовлена прагненням народу, нації зберегти себе, власну культуру, мову, віру та ін.

Таким чином, **національна солідарність** є найважливішою моральною характеристикою української національної спільноти, що визначає національну спорідненість членів українського суспільства через систему цінностей, національну свідомість, національну культуру, мову, моральні правила й закони та виявляється в самоорганізації, активній громадянській позиції, здатності діяти задля спільної мети й загального блага.

Нами виділено *внутрішню національну солідарність* (як спільність дій та їхня узгодженість перед різноманітними викликами людей різних соціальних груп, етносів, поколінь (батьки-діти) задля досягнення спільної мети, загального блага), та *транснаціональну солідарність* (як здатність не лише українців, а й цілих країн, народів, представників різних рас об'єднуватися довкола боротьби за територіальну цілісність України проти російської агресії й геноциду українців).

Концепція національної солідарності є надзвичайно актуальною для України й української школи в умовах війни та повоєнний час.

В еволюції формування національної солідарності можна виділити декілька етапів:

- *родинна* (сімейна) солідарність об'єднує членів однієї сім'ї. Для українців сім'я завжди залишається на першому місці;
- *родова* солідарність будується на основі кровної спорідненості членів роду, їхнього усвідомлення спільного походження;
- *племінна* солідарність поєднує членів групи задля спільного виживання, їхнього

захисту й безпеки;

● *національна солідарність* об'єднує громадян однієї країни, які мають спільну територію, мову, традиції, релігію, дотримуються встановлених ними законів. Держава, яка об'єднує громадян, забезпечує їхній захист, свободи і права, а також наділяє обов'язками.

Основою національної солідарності є національна ідентичність.

Національна ідентичність особистості виявляється в суб'єктивному переживанні належності до українського народу, нації, свідоме прийняття його моральних цінностей, що характеризується ототожненням і формуванням відповідної національної Я-концепції, що виявляється у власній самоповазі, національній гідності, умінні користуватися правами та свободами, справедливості, відповідальності, любові до України й бажанні пов'язати свою долю з долею України.

Громадянська компетентність – здатність особи реалізовувати та захищати права і свободи людини й громадянина, відповідально ставитися до обов'язків громадянина, брати активну участь у суспільному житті, підтримувати розвиток демократичного суспільства та утверджувати верховенство права, ідеї демократії, справедливості, рівності на засадах рівних прав і можливостей.

Громадянська стійкість відображає національну ідентичність та солідарність у повсякденному житті та в умовах війни й повоєнного часу, здатність протистояти ворожій ідеології й інформаційним впливам.

Змістова структура формування національної солідарності в дітей та учнівської молоді є динамічною. Це дало підстави С. Максименку припустити, що «зміни структури відбуваються і всередині вікових етапів, визначаючи індивідуальний стиль та відбиваючи специфіку життєвого шляху кожної особистості» [8, с. 9]. Динамічність визначає як структуру, так і характер виховання, що дозволило виділити такі структурні компоненти вихованості смисложиттєвих цінностей підлітків.

Когнітивний компонент визначають знання, уявлення про Україну, суспільство, цінності свободи, любові, гідності, справедливості, відповідальності, покликання, судження про національну солідарність, національні інтереси, інтеріоризація цінностей відповідно до вікових особливостей юнацького віку, що стимулюють громадянську активність. Згідно з когнітивним компонентом у юнацькому віці розширюється світогляд, що впливає на формування національної ідентичності, рефлексію, пошук варіантів у вирішенні

різноманітних завдань, спрямованих на підтримку захисників України, внутрішньо переселених осіб тощо. Наявність у школярів морально-етичних знань запобігає спотвореним або хибним уявленням про національні цінності та сприяє формуванню інтересу до української історії й мови, усвідомленню власного місця в житті країни та виявленню шляхів самоудосконалення й самореалізації особистості.

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

Почуття й емоції пов'язані з мотивами поведінки, які спонукають особистість до прояву національної солідарності. Взаємозв'язок мотивів і цінностей виявляється в тому, що задля їхнього опанування й досягнення смислу життя з'являються допоміжні мотиви і спонуки, водночас блокуються мотиви, які могли б гальмувати цей процес чи шкодити йому. Мета і цілі також виступають у ролі мотиваторів. «Ціль – ідеальне уявлення результату, який має бути досягнутий у процесі людської діяльності. Вона виконує важливу соціальну функцію: збуджує, мобілізує, спрямовує волю й енергію людини на реалізацію життєво важливих для неї дій, учинків, поведінки діяльності» [1, с. 136]. Мета, а також близькі і далекі цілі мають особисту значущість, мотивують особистість на їхнє досягнення, визначають характер діяльності, впливають на вироблення життєвих планів і вибору стратегії задля їхнього досягнення, організують поведінку.

Процес формування національної солідарності неможливий без компонента *довільної спонуки*, що забезпечує його збалансованість, стійкість і стабільність. Переживання причетності до спільноти, громади, суспільства потребує певних зусиль індивіда, наполегливості, рішучості, самоконтролю та саморегуляції. «У ситуації боротьби різних, а

часто й протилежних мотивів вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий рух» [1, с. 48]. Компонент довільної спонуки є особистісним, визначає спрямованість особистості на досягнення єдності, спільних цінностей у системі інтеграції особистості із залученням емоційної, вольової, смислової й ціннісної саморегуляції особистості [1, с. 49].

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

На основі цілей, мотивів, емоцій людина виробляє стратегію з досягнення національної солідарності. Виходячи із цього, *поведінковий компонент* характеризується зняттям внутрішніх протиріч, сформованістю навичок вчинення й поведінки, готовністю діяти згідно з обраними цінностями, протистояти несправедливості, приниженню людської гідності, порушенням прав і свобод, а також в умінні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здатності вносити корективи відповідно до життєвих обставин, ухвалювати рішення, обирати моральні засоби для досягнення своєї мети, здійснювати моральний вибір на основі об'єктивної оцінки своїх здібностей і можливостей.

Обговорення. Значущість проблеми формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності у воєнний і післявоєнний час підтверджують дослідження в різних сферах науки. Отримані нами результати підтверджуються положеннями дисертаційних досліджень, присвячених проблемі національної солідарності української молоді.

Так, у дисертаційному дослідженні О. Шевченко «Концепція солідаризму: історія, теорія та практика впровадження в Україні» (2019), де вивчається досвід формування солідаризму в Україні і Європі, звертається увага на чинники формування української солідарності в умовах втрати державності, зокрема взаємозалежність і необхідність усунення конфліктів. Концепція солідаризму виступає умовою збереження нації. Авторка обстоює думку, що «концепція солідаризму – соціальна технологія побудови держави, у якій її члени (громадяни, сім'ї, етноси, релігійні конфесії, соціальні групи, політичні партії, бізнес-

корпорації) володіють реальною правовою і соціальнополітичною суб'єктивністю, на основі чого їх права, можливості та інтереси можуть бути консолідовані та солідаризовані заради досягнення консенсусних цілей (загального блага), що і призводить до порятунку держави від криз» [19, с.3]. З точки зору логіки дослідження концепція солідарності опирається на соціальні й ідеологічні підвалини, які визначають закономірності розвитку сучасної держави та її конституціоналізм, оскільки саме в Конституції закладаються найважливіші цінності, такі як свобода, справедливість, рівність, гідність та ін.

У дослідженні Ю. Руденко «Консолідаційна модель національної ідентичності: від теорії суверенітету до теорії політичної модернізації» (2021) обґрунтовуються відмінності між національними ідентичностями як ознаками унікальності кожної нації. Дослідниця переконана, що солідарність кожної нації значною мірою залежить від здатності до брендингу нації та збереження історичної пам'яті як політичного ресурсу. Базовими засадами національної держави виступають історія, культура, мова. На думку авторки, консолідація може відбуватися через інтеграцію суспільства. Остання є поєднанням інтеграції в суспільство (через залучення нових членів серед різних соціальних, етнічних, гендерних груп суспільства) та інтеграцію в суспільстві (через виникнення солідаритетів у різних групах) [17, с.20]. Виявлено різні типи консолідації: ситуативну і стабільну політичну консолідацію, стихійну й організовану, деструктивну й конструктивну. Цілком природно, що суспільство або окремі групи можуть об'єднуватися як стихійно, так і організовано. Консолідація суспільства реалізується на ціннісному й процедурному рівнях, де механізмами виступають довіра й толерантність. Процес становлення національної держави обумовлений демократичними перетвореннями й політичною модернізацією.

Близькою за змістом до нашого дослідження є дисертація Р. Сойчук «Теоретико-методологічні засади виховання національного самоствердження в учнівській молоді» (2017), концепція якої вибудовується на формулі національного успіху, що включає підвищення престижу належності до української нації через формування адекватно високої національної самооцінки, подолання меншовартісності, національно-особистісних цінностей, позитивної мотивації національної спрямованості, «що сприяє національній солідарній взаємодії; усвідомленню кожною особистістю національних інтересів української нації та нагальної потреби їх захисту» [18, с.4]. Авторка доводить, що основою консолідації українського суспільства є національне самоствердження, детерміноване такими цінностями,

як-от: національна гідність, відповідальність, толерантність, гордість, відданість, а також національна солідарність і самодостатність. Рівень вихованості зазначених цінностей в української молоді є запорукою національної єдності й безпеки Української держави і її громадян.

Висновки. Національна солідарність є фундаментом змін і поступу українського суспільства в його прагненні до інтеграції в Європейський Союз. Національна солідарність ставить за мету об'єднання українського суспільства як для відсічі ворогові, так і для відбудови України в європейській сім'ї.

З метою вироблення єдиної термінології запропоновано визначення таких термінів, як «солідаризм», «національна солідарність», «національна ідентичність», «громадянська компетентність», «громадянська стійкість».

Визначено етапи формування національної солідарності: родинна, родова, племінна, національна ідентичність.

Виокремлено чотирикомпонентну змістову структуру сформованості в учнівської і студентської молоді національної солідарності, що містить когнітивний, емоційно-ціннісний, довільної спонуки й поведінковий компоненти.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в дослідженнях із зазначеної проблеми та в організації виховної роботи в закладах загальної середньої, вищої освіти, для підготовки педагогів.

Подальшого дослідження потребує стан сформованості в учнівської та студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного і повоєнного часу та розроблення відповідних діагностувальних методик.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : монографія. Рівне : РДГУ, Видавець Олег Зень, 2009.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008.
3. Бех І. Д. Духовний пошук: сучасні наукові межі. *Педагогіка і Психологія. Вісник НАПН України*. 2016. № 1(90). С. 5-14.
4. Гай-Нижник П. П. Солідаризм як соціально-політична концепція: нарис історії розвитку в Європі та Україні. *Гілея*. 2011. № 44 (2). С.5–24.
5. Данилів В. Ю. Солідарність і солідаризм. Київ : Видавничий дім «КМ Academia». 2000.
6. Дацюк С. Протистояння еліти та громади в Україні. *Українська правда*. 19 січня 2016.
7. Конституція України. Офіційне видання Верховної Ради України. 1996. Стаття 15. С. 9.
8. Максименко С. Д. Структура особистості: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2012. Вип. 3. Ужгород : ЗакДУ. С. 8–19.

9. Плешко М. Ідеологія солідаризму в контексті державотворення України. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Українознавство»*. 2009. № 13. С. 52-55.
10. Подолинский С. Труд человека и его отношение к распределению энергии. *Слово*. 1880. № 4/5. С. 135-211.
11. Про вищу освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. № 37-38. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.08.2023).
12. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.09.2020).
13. Про основи національного спротиву. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2021. № 41. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text>. (дата звернення: 07.09.2020).
14. Про основи національної безпеки України: Закон України. № 964-IV. 19.03.2003. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/964-15> (дата звернення: 07.09.2020).
15. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України №2834-IX. від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20> (дата звернення: 10.02.2023)
16. Програма «Нова українська школа» в поступі до цінностей / І.Д. Бех, Т.Ф. Алексеєнко, К.О. Журба, С.В. Кириленко, В.І. Кириченко, Л.В. Корецька, О.І. Остапенко, О.Л. Пруцакова, Н.В. Харченко, І.М. Шкільна. *Шкільний світ*. 2020. № 11-12 (107-108). С. 90-119.
17. Руденко Ю. Ю. Консолідаційна модель національної ідентичності: від теорії суверенітету до теорії політичної модернізації : автореф. на здобуття наукового ступеню доктора політичних наук: 23.00.01. Київ, 2021. 36 с.
18. Сойчук Р. Л. Теоретико-методичні засади виховання національного самоствердження в учнівської молоді : автореф. на здобуття наукового ступеню доктора пед. наук: 13.00.07. Київ, 2017. 42 с.
19. Шевченко О. С. Концепція солідаризму: історія, теорія та практика впровадження в Україні : дис. ... кандидата юр. наук: 12.00.01/ Національна академія внутрішніх справ. Київ, 2019. 268 с.
20. Шевченко Т. Г. Кобзар. Київ : Дніпро, 1999. 672 с.

References

1. Bezkorovaina, O. (2009). *Vykhovannia kultury osobystisnoho samostverzhennia v rannomu yunatskomu vitsi* [Education of the culture of personal self-assertion in early youth]. Rivne: RDHU, Vydavets Oleh Zen.
2. Bekh, I. (2008). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality]. Kyiv: Lybid.
3. Bekh, I. (2016). *Dukhovnyi poshuk: suchasni naukovi mezhi* [Spiritual search: Modern scientific boundaries]. *Pedahohika i Psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy*, 1(90), 5-14.
4. Hai-Nyzhnyk, P. (2011). *Solidaryzm yak sotsialno-politychna kontseptsiiia: narys istorii rozvytku v Yevropi ta Ukraini* [Solidarity as a socio-political concept: an outline of the history of development in Europe and Ukraine]. *Hileia*, 44(2), 5–24.
5. Danyliv, V. (2000). *Solidarnist i solidaryzm* [Solidarity and solidarism]. Kyiv: Vydavnychiy dim «KM Academia».
6. Datsiuk, S. (2016, January 19). *Protystoiannia elity ta hromady v Ukraini* [Confrontation between the elite and the community in Ukraine]. *Ukrainska Pravda*.
7. *Konstytutsiia Ukrainy* [Constitution of Ukraine]. (1996). Ofitsiine vydannia Verkhovnoi Rady Ukrainy. Article 15.
8. Maksymenko, S. (2012). *Struktura osobystosti: teoretyko-metodolohichniy aspekt* [The structure of personality: Theoretical and methodological aspect]. *Pedahohichni Innovatsii u Fakhovii Osviti*, 3, 8–19.

9. Pleshko, M. (2009). Ideolohiia solidaryzmu v konteksti derzhavotvorennia Ukrainy. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Ideology of solidarity in the context of state formation of Ukraine]. *Seriia «Ukrainoznavstvo»*, 13, 52-55.
10. Podolynskiy, S. (1880). Trud cheloveka i ego otnoshenie k raspredeleniiu energii [Human labour and its relation to the distribution of energy]. *Slovo*, 4/5, 135-211.
11. *Pro vyshchu osvitu* [On higher education]. (2014). Law of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
12. *Pro osvitu* [On education]. (2017). Law of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
13. *Pro osnovy natsionalnoho sprotyvu* [On the basics of national resistance]. (2021). Law of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text>.
14. *Pro osnovy natsionalnoi bezpeky Ukrainy* [On the basics of national security of Ukraine]. (2003). Law of Ukraine No 964-IV, March 19. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/964-15>
15. *Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti* [On the basic principles of state policy in the sphere of the establishment of Ukrainian national and civil identity]. (2022). Law of Ukraine No 2834-IX, December 12. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20>
16. Bekh, I. D., Aliexsieienko, T. F., Zhurba, K. O., Kyrylenko, S. V., Kyrychenko, V. I., Koretska, L. V., Ostapenko, O. I., Prutsakova, O. L., Kharchenko, N. V., & Shkilna, I. M. (2020). Prohrama «Nova ukrainska shkola» v postupi do tsinnosti [The program “New Ukrainian School” in progress towards values]. *Shkilnyi Svit*, 11-12(107-108), 90-119.
17. Rudenko, Yu. (2021). *Konsolidatsiina model natsionalnoi identychnosti: vid teorii suverenitetu do teorii politychnoi modernizatsii* [Consolidation model of national identity: From the theory of sovereignty to the theory of political modernization]. (Dissertation Abstract, Kyiv).
18. Soichuk, R. L. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia natsionalnoho samostverdzhennia v uchnivskoi molodi* [Theoretical and methodological principles of education of national self-assertion of school youth]. (Dissertation Abstract, Kyiv).
19. Shevchenko, O. S. (2019). *Kontseptsiiia solidaryzmu: istoriia, teoriia ta praktyka vprovadzhennia v Ukraini* [The concept of solidarity: History, theory and practice of implementation in Ukraine]. (PhD dissertation, Kyiv).
20. Shevchenko, T. H. (1999). *Kobzar* [Kobzar]. Kyiv: Dnipro.

Kateryna Zhurba,

*Doctor of Sciences in Education, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

Iryna Shkilna,

*PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

THEORETICAL PRINCIPLES OF THE FORMATION OF NATIONAL SOLIDARITY AMONG SCHOOLCHILDREN AND STUDENT YOUTH IN WAR AND POST-WAR TIMES

***Abstract.** The article highlights the theoretical principles of the formation of national solidarity among schoolchildren and student youth in the conditions of war and post-war times. In order to solve the research tasks, the following methods were used: analysis and synthesis of psychological and*

pedagogical sources, comparison, classification, systematization and generalization of theoretical principles, substantiation and development of the content of the formation of the structure of national solidarity among schoolchildren and student youth.

A categorical research apparatus has been developed and the concepts of “solidarism”, “national solidarity”, “national identity”, “civic competence”, “civic resilience” were defined. It has been proven that national solidarity is the most important moral characteristic of the Ukrainian national community, which determines the national kinship of members of Ukrainian society through a system of values, national consciousness, national culture, language, manifested in self-organization, active citizenship, the ability to act for a common goal and common good. Internal national solidarity (as a commonality of actions and their coordination in the face of various challenges of people of different social, ethnic groups, generations (parents and children) for the achievement of a common goal, common good) and transnational solidarity (as the ability not only of Ukrainians but also of entire countries) are singled out.

The stages of formation of national solidarity are determined: family, tribal, tribal, national identity.

A four-component content structure of the formation of national solidarity among schoolchildren and student youth, containing cognitive, emotional-valuable, arbitrary motivation and behavioral components, is singled out.

The practical significance of the article is that its materials can be used in studying the specified problem and in organizing educational work in institutions of general secondary education, institutions of higher education, and training of teachers.

Key words: *solidarity, national solidarity, national identity, content structure, schoolchildren, student youth.*

Стаття надійшла до редакції 01.09.2023.
Стаття прийнята до публікації 17.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-222-232>

УДК: 378:355(477):37.017:172.13:172.15

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0008-3360-136X>

Ігор Зіняк,
підполковник, Військовий інститут Київського національного університету
імені Тараса Шевченка,
м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ В КУРСАНТІВ МОРАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ ДО МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ ВОРОЖОЇ ПРОПАГАНДИ

***Анотація.** У статті розглянуто теоретичні засади виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди як актуальну наукову і педагогічну проблему.*

З метою розв'язання дослідницьких завдань використовувалися методи аналізу наукових джерел, порівняння, узагальнення та систематизації з проблеми дослідження, вивчення педагогічного досвіду, виявлення структури моральної стійкості майбутнього офіцера.

На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури, узагальнення емпіричних даних з теми дослідження, передового педагогічного досвіду було визначено поняття «виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди» як інтегровану якість особистості, що полягає в збереженні та дотриманні моральних цінностей в умовах агресивного середовища, дезінформації, маніпуляції ворожої пропаганди, впливу на психіку та визначає здатність особистості активно протидіяти їй захищати свободу, демократію і суверенітет України від зовнішніх і внутрішніх загроз.

Установлено, що ворожа пропаганда – це цілеспрямований вплив на думки, почуття, свідомість і поведінку громадян іншої країни з метою підризу їхнього морального духу, солідарності, патріотизму, довіри до державних інституцій, нав'язування меншовартісності та слабкості порівняно з іншими націями й державами.

Ворожу пропаганду типізовано за цілями (агресивна, оборонна, переговорна), спрямованістю (внутрішня, зовнішня), методами впливу (раціональна, емоційна, маніпулятивна) і механізмами (дегуманізація, десуб'єктивізація, створення образу ворога, мілітаризація), способами поширення (офіційна, неофіційна).

Розроблено змістову структуру вихованості моральної стійкості, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний, вольовий і діяльнісний компоненти.

Практичне значення статті полягає в тому, що її матеріали можуть використовуватися в організації виховної роботи військових закладів вищої освіти, підготовки офіцерсько-викладацького складу й курсантів.

***Ключові слова:** курсанти, моральна стійкість, ворожа пропаганда, маніпулятивний вплив, змістова структура, структурні компоненти.*

© Ігор Зіняк, 2023

Вступ. В умовах агресії Росії проти України значна роль відводиться підготовці курсантів до ефективної протидії противнику як в умовах ідеологічного впливу, тривалої гібридної війни, так і в бойових зіткненнях. Важливою умовою перемоги ЗСУ є виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди та здатності протидіяти їй.

«Об'єктивна дійсність вказує на невтішний висновок – ця війна для України та

українського народу є не лише світоглядним протистоянням чи цивілізованим зіткненням, а також і війною за право бути, боротьбою за існування у повному і вражаючому розумінні цих понять» [3, с.7].

Боротьба за контроль України змушує ворога використовувати всі важелі впливу, зокрема й потужну пропаганду в боротьбі за українські території, ресурси з максимальним використанням у цьому герці української молоді, зокрема курсантів, які в майбутньому будуть боронити свою Батьківщину від загарбників. Від моральної стійкості майбутніх офіцерів залежить майбутнє та безпека Української держави й українських громадян.

Аналіз наукових джерел засвідчує інтерес до проблеми формування моральної стійкості особистості з боку філософів, психологів і педагогів.

У філософії моральна стійкість є осердям у людині, проявом її впевненості, оптимізму, нездоланності.

Моральна стійкість воїна – це його здатність зберігати честь і гідність, свої моральні принципи навіть в умовах війни, страждання, постійної небезпеки, ризику та смерті. Моральна стійкість воїна значною мірою залежить від його світогляду, моральних цінностей, характеру й волі.

Філософське обґрунтування справедливої і несправедливої війни, правила застосування воєнної сили викладено в працях М. Аврелія, Епіктета, Сенеки та інших [6].

У психології моральна стійкість розглядається в контексті загрози життю й діяльності в надзвичайних ситуаціях. У таких обставинах психологічного й морального навантаження на перший план виходять індивідуальні якості особистості, що проявляються у вчинках мужності, героїзму, самопожертви.

У дослідженнях таких психологів, як М. Боровик, І. Ковальов, В. Колесніков, Р. Кушніренко [5] доводиться інтегральний характер досліджуваного феномену та наголошується на необхідності формування в майбутніх офіцерів стійкості до таких негативних чинників службової діяльності, як напруженість, відповідальність, ситуації ризику й невизначеності, можлива небезпека, а також до чинників, які мають вплив на психіку. Такими є страждання інших людей, вигляд крові або трупа, тілесних ушкоджень та ін. Ситуації протистояння передбачають здатність протистояти психологічному тискові, різного роду маніпулюванням, уміння не піддаватися на провокації. Конфліктні ситуації в професійній діяльності та вміння їх вирішувати, образи, вербальна і фізична агресія, уміння

володіти собою в таких ситуаціях тощо [1, с.132-133].

У педагогічних дослідженнях В. Глушука, С. Мотики, В. Серебряка, А. Токмана, Г. Штефаніча основна увага приділяється морально-психологічному забезпеченню майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти, розробленню відповідного змістово-методичного підґрунтя для виховної діяльності.

Важлива роль у підготовці курсантів до майбутньої професійної діяльності має відводитися вихованню моральної стійкості до маніпулятивних впливів ворожої пропаганди. Це обумовлено тим, що ведення війни в сучасних умовах передбачає захоплення інформаційного простору країни й широке застосування в пропагандистських цілях інформаційних технологій, підкуп політиків, розгортання ідеологічно ворожих політичних сил, які розповсюджують ворожі наративи, дискредитацію політиків, які відстоюють національні інтереси, поширення неправдивої інформації, що може підривати бойовий дух військовослужбовців. Виходячи із цього, перед офіцерсько-педагогічним складом військових закладів вищої освіти стоїть задача виховання моральної стійкості курсантів до маніпулятивних впливів ворожої пропаганди як важливої умови перемоги ворога.

Мета і завдання. Метою нашого дослідження є висвітлення теоретичних засад виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди.

Відповідно до мети вирішувалися завдання: визначення моральної стійкості курсанта до маніпулятивних впливів ворожої пропаганди, характеристики й типізації ворожої пропаганди; розкриття змістової структури вихованості в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди.

Методи дослідження. З метою розв'язання дослідницьких завдань використовувалися методи аналізу наукових джерел, порівняння, узагальнення та систематизації з проблеми дослідження, вивчення педагогічного досвіду, виявлення структури моральної стійкості майбутнього офіцера.

Результати дослідження. Моральна стійкість курсантів до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди є інтегрованою якістю особистості, що полягає в збереженні та дотриманні моральних цінностей в умовах агресивного середовища, дезінформації, маніпуляції ворожої пропаганди, впливу на психіку та визначає здатність особистості активно протидіяти й захищати свободу, демократію та суверенітет України від зовнішніх і внутрішніх загроз.

Ворожа пропаганда – це цілеспрямований вплив на думки, почуття, свідомість і поведінку громадян іншої країни з метою підризу їхнього морального духу, солідарності, патріотизму, довіри до державних інституцій, нав'язування меншовартісності та слабкості порівняно з іншими націями й державами. Ворожа пропаганда оперує різними формами, методами й засобами, залежно від її цілей і групи впливу.

За своїми цілями ворожа пропаганда може бути:

- агресивною, спрямованою на підготовку до війни, залякування супротивника, мобілізацію своїх сил і ресурсів;
- оборонною, спрямованою на запобігання війні, збереження миру, нейтралізацію агресивної пропаганди супротивника;
- переговорною, спрямованою на досягнення домовленостей, компромісу, урегулювання конфлікту, покращення взаємовідносин.

За спрямованістю ворожа пропаганда може бути:

- внутрішньою, адресованою своїм громадянам або союзникам з метою створення суспільної думки, підтримки агресивної політики своєї країни або коаліції чи її виправдання, а також формування негативного образу супротивника, формування готовності до активних дій проти ворога;
- зовнішньою, адресованою громадянам інших країн (супротивникам, нейтральним, діаспорі) з метою розколу їхнього суспільства, розчарування у своїх лідерах, державі, демонстрації власних переваг, залякуванні.

Механізмами ворожої пропаганди є:

- дегуманізація та десуб'єктивізація нації, народу, етносу;
- створення образу ворога;
- мілітаризація.

За способами поширення ворожа пропаганда може бути:

- офіційною, тобто поширеною через офіційні канали комунікації, такі як державні ЗМІ, політичні заяви, дипломатичну діяльність тощо;
- неофіційною, поширеною через неформальні канали комунікації, такі як соціальні мережі, блоги, форуми, листівки, плакати тощо.

За своїми методами впливу ворожа пропаганда може бути:

- раціональною (ґрунтуватися на фактах, аргументах, логіці, статистиці, аналізі,

критиці тощо);

- емоційною (викликати певні почуття, емоції, настрої, ностальгію, стереотипи, упередження);

- маніпулятивною (використовувати міфотворчість, фейки, дезінформацію, розмитість істини або множинну правду, паралельну реальність тощо).

Науковець Л. Вежбовська стверджує: «Деконструкція текстів пропаганди дозволила виявити ряд результатів, які зазвичай не фіксуються на поверхні. Серед них – систематичне повторення одних і тих же образних меседжів у різних посднаннях і контекстах, що дозволяє скріпити між собою ідеологічно розрізнені теми, починаючи від політичних і геополітичних до питань елементарного побутового рівня (вітрини магазинів, американські джинси, американські долари тощо). Також серед «прихованих» механізмів функціонування візуального повідомлення виявлено приховування деталі або її маскування; маніпуляцію образами мотивами тощо. Одним із неочевидних прийомів стало виявлення такого виду візуальних конструктів, які проникають у поле зору глядача непоміченими і, маскуючись під структури аксіоматичних знань, діють автоматично як готові структури. У такий спосіб відбувається створення симулякру, що прагне уподібнитись до походження й функціонування архетипу» [2, с. 9].

Вихованість у курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди потребує розгляду структурної моделі. Аналіз наукових джерел дає можливість простежити зв'язки між різними структурними компонентами та показати специфіку досліджуваного феномену. Однак попри певний досвід у дослідженні моральних явищ нині відсутній єдиний підхід до розуміння структури вихованості в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди.

Так, досліджуючи професійно-моральну стійкість, Г. Штефанич виділяє такі структурні компоненти, як-от: загальносвітоглядний, мотиваційно-смісловий, когнітивно-пізнавальний, операційно-змістовий, емоційно-оцінний, регулятивно-вольовий [11, с.8].

У представленому І. Моїсеєвою узагальненому дослідженні найбільш поширеними в психолого-педагогічних працях є такі структурні компоненти моральної стійкості особистості:

- інтелектуальний (когнітивний) компонент характеризує знання моральних норм і правил та вміння висловлювати моральні судження, а також розуміння сутності моральних

понять, інтроспекція;

- емоційно-ціннісний компонент включає, альтруїзм, емпатію, ціннісні орієнтації переживання почуття провини в разі порушення правил;

- поведінковий компонент як здатність протистояти спокусі порушити ці правила, самоконтроль, моральний вибір, моральна поведінка [7, с.73].

Отже, виділені дослідниками структурні компоненти відображають специфіку й основні підходи до розв'язання дослідницьких завдань.

Розроблена нами структура виховання моральної стійкості курсантів до маніпулятивних впливів ворожої пропаганди містить такі компоненти, як-от: когнітивний, емоційно-ціннісний, вольовий і діяльнісний.

Когнітивний компонент визначають моральні уявлення, судження, знання курсантів про моральну стійкість, такі базові моральні цінності, як гідність, патріотизм, відповідальність, оптимізм, сміливість, а також моральна рефлексія, критичне мислення та адекватна оцінка ситуації, що проявляється в здатності осмислювати наслідки впливу ворожої пропаганди для себе, суспільства, країни. Моральна стійкість курсантів дозволяє ефективно протистояти маніпулятивним впливам ворожої пропаганди та зберегти людський капітал.

Емоційно-ціннісний компонент передбачає поєднання у вихованні емоційної й ціннісної складової, що дозволяє добитися стійкого результату. Сучасне виховання здійснюється через інтеріоризацію вихованцями цінностей та їхнє емоційне переживання. Інтерес до проблеми моральної стійкості та її необхідності в майбутній професійній діяльності, здатність до моральної регуляції впливають на появу відповідних спонук і мотивів. Курсант у спілкуванні з офіцерсько-викладацьким складом, однолітками, ветеранами набуває відповідного морального досвіду та формує власні цінності.

Вольовий компонент забезпечує стійкість і баланс особистості та її здатність виконувати поставлені задачі. Моральна стійкість потребує певних зусиль, здатності до самоконтролю, самодисципліни, саморегуляції в умовах маніпулятивного впливу ворожої пропаганди. Вольовий компонент спонукає особистість до морального вибору за несприятливих умов.

Діяльнісний компонент включає стійкі вміння й навички прояву моральної стійкості, спрямовані на протидію й нейтралізацію маніпулятивних впливів ворожої пропаганди.

Поведінковий компонент також визначає здатність діяти відповідно до моральних цінностей, що знаходить відображення в моральних учинках і поведінці.

Обговорення. До різних аспектів проблеми виховання моральної стійкості курсантів до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди звертаються науковці і практики.

У дослідженні В. Глушука «Допризовна підготовка юнаків до служби в Збройних Силах України в 1991-2001 рр.» (2011) на основі проведеного ґрунтовного дослідження робиться висновок про впровадження військово-патріотичних традицій у ЗСУ на тлі протиборства з відміненою радянською ідеологічною системою. Автор також звертає увагу і на невизначеність нової ідеологічної системи та застарілість матеріально-технічної бази ЗСУ як негативні чинники, які вкупі з різного роду упущеннями й недоліками позначилися на вихованні моральної стійкості майбутніх захисників України. «Внаслідок падіння престижу військової служби, відсутності навчальної матеріально-технічної бази, посилення пацифістських настроїв, відстрочок від служби в армії значно знизилася не тільки готовність випускників шкіл до армійської служби, а й інтелектуальний потенціал армії, її боєздатність до нових умов існування» [4, с. 16].

На думку В. Глушука, виховання допризовників на основі національних і патріотичних цінностей допоможе українізувати армію та забезпечить позитивні зміни в суспільстві в цілому. Успішність такої підготовки залежить від поєднання традиційних та інноваційних форм і методів виховання, спрямованих на формування почуття обов'язку захисту Батьківщини й готовності до його реалізації.

Низку дисертаційних досліджень В. Серебряка (2004), А. Токмана (2011), Г. Штефанича (2003) присвячено особливостям морального й духовного виховання курсантів закладів вищої освіти МВС України, у яких висвітлюються окремі аспекти досліджуваної нами проблеми. Серед базових моральних цінностей А. Токман виділяє патріотичність, громадянськість, відданість професії, відповідальність, справедливість, почуття власної честі [10, с. 4], які за своїм змістом характеризують моральну стійкість майбутнього офіцера. Розвиток моральної і духовної сфери курсанта спонукає до суттєво-значущих учинків курсантів у службовій діяльності й житті. «Духовно-професійна компетентність» обґрунтована В. Серебряком «через єдність двох середовищ – «духовно-морального та екстремально-психофізичного. До її структури входять такі види компетентностей, як духовно-моральна, екстремально-психофізична, спеціально-спортивна, гармонійна та

нормативна» [9, с. 16].

Визначаючи професійно-моральну стійкість офіцера як єдність характеристик і станів, свідомості й діяльності особистості, що формують певний «імунітет» до негативних чи аморальних впливів, Г. Штефаніч виявляє низку факторів, що відображають різні рівні соціальної реальності, зокрема макрорівень (соціально-педагогічний – загальна ситуація в країні, офіційна державна політика й ідеологія, система освіти), мезорівень (соціально-психологічний – курсантський підрозділ, сім'я, однолітки) та мікрорівень (особистісний – інтереси, потреби, мотиви, соціальні установки, моральні норми, ціннісні орієнтації).

Зважаючи на це, педагогічними умовами, спрямованими на формування професійно-моральної стійкості у курсантів, було визначено:

- гуманізацію взаємин викладацько-офіцерського складу;
- посилення спрямованості освітньо-виховного процесу на розвиток моральної свідомості курсантів;
- створення в різних видах навчальної та професійної діяльності ситуацій, які вимагають від курсантів напруження морально-вольових зусиль;
- розвиток у курсантів потреби до практичної готовності до морально-вольового самовдосконалення [11, с. 8].

Дослідник обґрунтовує потребу в моральній освіті курсантів та підготовці викладацького складу до такої діяльності, що знайшло відображення в запропонованій авторській моделі формування професійно-моральної стійкості в майбутніх офіцерів МВС України.

У дисертаційному дослідженні С. Мотики «Виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею» шляхом формування моральної стійкості курсантів військових ліцеїв названо виховання патріотизму й розвиток патріотичної свідомості. На думку вченого, специфіка військово-службової діяльності зумовлює існування у свідомості курсантів моральних ідеалів і цінностей. «Вся система виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею має бути спрямована на формування в її свідомості патріотично забарвленого образу України та її війська, поважного ставлення до національної ідеї та цінностей нашого народу, його історії, культури, традицій і звичаїв та набуття нею позитивних оцінок цих цінностей. Шляхом включення в патріотичні дії відбувається остаточне перетворення знань і оцінок в особисті переконання ліцеїста, формується його

стійке прагнення до патріотичної поведінки, готовність сумлінно виконувати військовий обов'язок» [8, с. 76].

Таке виховання має здійснюватися в процесі освітньої і виховної діяльності закладу освіти, загальновійськової підготовки й самовиховання, що дозволяє формувати відповідні моральні, вольові якості та професійні компетенції.

Висновки. У статті розглянуто теоретичні засади виховання в курсантів моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди як актуальну наукову і педагогічну проблему.

Визначено моральну стійкість курсантів до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди як інтегровану якість особистості, що полягає в збереженні й дотриманні моральних цінностей в умовах агресивного середовища, дезінформації, маніпуляції ворожої пропаганди, впливу на психіку та визначає здатність особистості активно протидіяти й захищати свободу, демократію та суверенітет України від зовнішніх і внутрішніх загроз.

Установлено, що ворожа пропаганда – це цілеспрямований вплив на думки, почуття, свідомість і поведінку громадян іншої країни з метою підриву їхнього морального духу, солідарності, патріотизму, довіри до державних інституцій, нав'язування меншовартісності та слабкості порівняно з іншими націями й державами.

Ворожу пропаганду типізовано за цілями, спрямованістю, засобами, методами впливу й механізмами, способами поширення..

Розроблено змістову структуру вихованості моральної стійкості, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний, вольовий і діяльнісний компоненти.

Дослідження не вичерпало всіх можливостей, подальшого вивчення потребує проблема виховання моральної стійкості курсанта до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди, а також створення діагностувальних і формувальних методик виховання моральної стійкості курсанта до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди.

Список використаних джерел

1. Wilson-Smith K. M., Corr Ph. J. Military identity and the transition into civilian life. London : Palgrave Pivot. 2019
2. Вежбовська Л. Функціонування візуальних наративів російської пропаганди в умовах збройної війни проти України. *Деміург: ідеї, технології, перспективи дизайну*. 2023. Т. 6 . № 1. С. 8-23.
3. Гай-Нижник П. (Ред.), Залізник Л., Краснодемська І., Фігурний Ю., Чирков О. Чупрій Л. Агресія Росії проти України: історичні передумови та сучасні виклики. Київ: «МП Леся». 2016.
4. Глушук В. М. Допризовна підготовка юнаків до служби в Збройних Силах України :

автореф. дис... канд. істор. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.

5. Ковальов І. М., Боровик М. О., Кушніренко Р. О., Колесніков В.В. До питань виховання психологічної стійкості майбутніх офіцерів поліції в умовах воєнного стану в процесі фахової підготовки. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 12(12). С. 128-137. (Серії: право, економіка, педагогіка, техніка, фізико-математичні науки).

6. Матвієнко Ф. П. Антична філософія (від Мілетської школи до Арістотеля) : методичні вказівки. Київ : Товариство «Знання» України, 2000. 39 с.

7. Моїсеєва І. В. Компонентно-критеріальна структура моральної стійкості підлітків. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. № 9. С. 71-78.

8. Мотика С. М. Виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею : дис. канд. пед. наук. Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2019. 197 с.

9. Сребряк В. В. Духовно-моральне виховання курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України : автореф. дис. канд. пед. наук. Східноукраїнський національний університет. Луганськ, 2004. 20 с.

10. Токман А. А. Педагогічні засади формування моральних якостей курсантів навчальних закладів МВС України : автореф. дис. канд. пед. наук. Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 20 с.

11. Штефаніч Г. Г. Формування професійно-моральної стійкості у майбутніх офіцерів МВС України : автореф. дис. канд. пед. наук. Національна академія Державної прикордонної служби України. Київ, 2003. 20 с.

References

1. Wilson-Smith, K. M., & Corr, Ph. J. (2019). *Military identity and the transition into civilian life*. London: Palgrave Pivot.

2. Vezhbovska, L. (2023). Funktsionuvannia vizualnykh naratyviv rosiiskoi propahandy v umovakh zbroinoi viiny proty Ukrainy [Functioning of visual narratives of Russian propaganda in the conditions of armed war against Ukraine]. *Demiurh: Idei, Tekhnolohii, Perspektyvy Dyzainu*, 6(1), 8-23.

3. Hai-Nyzhnyk, P. (Ed.), Zalizniak, L., Krasnodemska, I., Fihurnyi, Yu., Chyrkov, O. & Chuprii, L. (2016). *Ahresiia Rosii proty Ukrainy: istorychni peredumovy ta suchasni vyklyky*. [Russia's aggression against Ukraine: Historical prerequisites and modern challenges]. Kyiv: «MP Lesia».

4. Hlushuk, V. M. (2011). *Dopryzovna pidhotovka yunakiv do sluzhby v Zbroinykh Sylakh Ukrainy* [Pre-conscription training of young men for service in the Armed Forces of Ukraine]. (Dissertation Abstract, Kyiv).

5 Kovalov, I. M., Borovyk, M. O., Kushnirenko, R. O., Koliesnikov, V. V. (2022). Do pytan vykhovannia psykholohichnoi stiikosti maibutnykh ofitseriv politsii v umovakh voiennoho stanu v protsesi fakhovoi pidhotovky [To the issues of education of psychological stability of future police officers in the conditions of martial law in the process of professional training]. *Nauka i tekhnika sohodni*, 12(12), 128-137. (Serii: Pravo, ekonomika, pedahohika, tekhnika, fizyko-matematychni nauky).

6. Matviienko, F. P. (2000). *Antychna filozofiiia (vid Miletskoi shkoly do Aristotelia)* [Ancient philosophy (from the Miletus school to Aristotle)]. Kyiv: Tovarystvo «Znannia» Ukrainy.

7. Moiseieva, I. V. (2012). Komponentno-kryterialna struktura moralnoi stiikosti pidlitkiv [Component-criterion structure of moral stability of teenagers]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiologiia, psykholohiia, pedahohika, menezhment*, 9, 71-78.

8. Motyka, S. M. (2019). *Vykhovannia patriotyizmu uchnivskoi molodi v umovakh viiskovoho litseiu* [Education of patriotism of school youth in the conditions of a military lyceum]. (PhD dissertation, Kyiv).

9. Serebriak, V. V. (2004). *Dukhovno-moralne vykhovannia kursantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv systemy MVS Ukrainy* [Spiritual and moral education of cadets of higher educational institutions of the system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. (Dissertation Abstract, Luhansk).

10. Tokman, A. A. (2011). *Pedahohichni zasady formuvannia moralnykh yakosteï kursantiv navchalnykh zakladiv MVS Ukrainy* [Pedagogical principles of formation of moral qualities of cadets of

educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine] (Dissertation Abstract, Kyiv).

11. Shtefanych, H. H. (2003). *Formuvannia profesiino-moralnoi stiikosti u maibutnikh ofitseriv MVS Ukrainy* [Formation of professional and moral stability of future officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. (Dissertation Abstract, Kyiv).

Ihor Zinyak,
*Lieutenant Colonel, Military Institute of Taras Shevchenko
National University of Kyiv,
Kyiv*

THEORETICAL PRINCIPLES OF EDUCATION OF CADETS' MORAL RESISTANCE TOWARDS THE MANIPULATIVE INFLUENCE OF ENEMY PROPAGANDA

Abstract. *The article examines the theoretical principles of raising cadets' moral resistance towards the manipulative influence of enemy propaganda as an actual scientific and pedagogical problem. To solve the research tasks, the methods of analysis of scientific sources, comparison, generalization and systematization of the research problem, the study of pedagogical experience, and the identification of the structure of the moral stability of the future officer were used.*

Based on the analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature, the generalization of empirical data on the research topic, advanced pedagogical experience, the concept of "education of cadets' moral resistance towards the manipulative influence of enemy propaganda" was defined as an integrated personal quality, which consists in preserving and observing moral values in the conditions of an aggressive environment, misinformation, manipulation of enemy propaganda, influence on the psyche, and determines the ability of the individual to resist actively and protect the freedom, democracy and sovereignty of Ukraine from external and internal threats.

It has been established that enemy propaganda is a purposeful influence on the thoughts, feelings, consciousness and behaviour of citizens of another country with the aim of undermining their morale, solidarity, patriotism, trust in state institutions, imposing inferiority and weakness compared to other nations and states.

Enemy propaganda is typified by goals (aggressive, defensive, negotiation), orientation (internal, external), methods of influence (rational, emotional, and manipulative) and mechanisms (dehumanization, desubjectivization, creating an image of the enemy, militarization), methods of dissemination (official, unofficial).

The content structure of the education of moral stability has been developed, which includes cognitive, emotional-value, volitional and active components.

The practical significance of the article is that its materials can be used in organizing educational work of military institutions of higher education, training of officer and teaching staff and cadets.

Key words: *cadets, moral stability, enemy propaganda, manipulative influence, content structure, structural components.*

Стаття надійшла до редакції 25.08.2023.
Стаття прийнята до публікації 11.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-233-244>

UDC 373. 3/5.015.31:[355.01:172.15] (477)

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4190-1601>

Liubov Kanishevskaya,
Doctor of Sciences in Education, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL BASES OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS UNDER MARTIAL LAW

Abstract. *The article substantiates the scientific and methodological foundations of military-patriotic education of high school students under martial law; clarifies the essence of the key concepts of the study.*

The purpose is to substantiate the scientific and methodological foundations of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions. The objectives of the study are: to clarify the essence of the key concepts of the study; to develop a structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions.

In order to achieve the goal and objectives, the following theoretical methods were used: analysis, classification, generalisation, study of regulatory documents to clarify the key concepts of the study; systematization and generalization of theoretical and empirical data to develop organisational and pedagogical conditions for military-patriotic education of high school students; theoretical modelling to develop a structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions..

The approaches, principles, organisational and pedagogical conditions are defined, forms and methods of military-patriotic education of high school students are revealed; ways to improve the effectiveness of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions are outlined.

A structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions has been developed, which contains the following blocks: target (purpose and tasks of military-patriotic education of high school students); conceptual (methodological approaches, principles of military-patriotic education of high school students); diagnostic (criteria, indicators, levels of military-patriotic education of high school students); procedural (forms, methods, organisational and pedagogical conditions; ways to improve the effectiveness of military-patriotic education of high school students).

The conducted research does not exhaust all aspects of the multifaceted theoretical and practical search for a solution to the problem of military-patriotic education of high school students under martial law. The following issues require further study and development: studying the state of readiness of high school students for military service and defence of Ukraine; improving the effectiveness of postgraduate education of teaching staff on this issue.

Key words: *military-patriotic education, high school students, scientific and methodological foundations, organisational and pedagogical conditions, structural and functional model.*

© Любов Канішевська, 2023

Introduction. The full-scale war of the Russian Federation against Ukraine has exacerbated the problem of the younger generation's readiness to fulfil their civic and constitutional duty to protect Ukraine's national interests, sovereignty and territorial integrity.

In state documents: The Laws of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the

Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity” (2022) [7], “On the Principles of National Resistance” (2022) [8], the Military Security Strategy of Ukraine (approved by the Decree of the President of Ukraine of 25 March 2021 No. 121) [17], concepts and programmes aimed at organising national resistance in the country to repel the armed aggression of the Russian Federation against Ukraine, state the need for military-patriotic education of citizens, making the defence of Ukraine a national issue.

Modern Ukrainian scholars I. Bekh [3], E. Borodai [5], M. Zubalii [9], V. Ivashkovskiy [10], L. Kanishevska [12], B. Mysak [13], N. Nazarchuk [14], O. Ostapenko [16], M. Tymchuk [16], T. Tsipan [18], K. Chorna [3], etc. have addressed the problem of military-patriotic education of high school students.

At the same time, the problem of substantiating the scientific and methodological foundations of military-patriotic education of high school students under martial law has not found sufficient theoretical justification.

Thus, there are *contradictions* between: a significant public demand for military and patriotic education of a defender ready to defend Ukraine with arms in hand and insufficient theoretical development of scientific and methodological foundations of military and patriotic education of high school students under martial law; teachers' awareness of the importance of military and patriotic education of students and the lack of scientifically based organisational and pedagogical conditions for this process.

Aim and tasks. The purpose of the article is to substantiate the scientific and methodological foundations of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions.

Objectives of the article: to clarify the essence of the key concepts of the study; to develop a structural and functional model of military-patriotic education of senior pupils of general secondary education institutions.

Research methods. To achieve the goal and objectives, the following theoretical methods were used: analysis, classification, generalisation, study of normative documents – to clarify the key concepts of the study; systematisation and generalisation of theoretical and empirical data – to develop organisational and pedagogical conditions for military-patriotic education of high school students; theoretical modelling – to develop a structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions.

Research results. Military-patriotic education is a cross – cutting educational process aimed at forming defence consciousness directional among Ukrainian citizens, readiness for national resistance, increasing public importance and respect for military service, motivating citizens to acquire the necessary competencies in the field of security and defence. Military-patriotic education is a component of the state policy in the field of strengthening Ukrainian national and civic identity [7].

The purpose of military-patriotic education of children and youth is to foster in children and youth a sense of selfless love for the Ukrainian people and state, to form defence consciousness, readiness for national resistance, and to motivate them to acquire the necessary competences in the field of security and defence through the targeted activities of educational institutions, public associations, families, state and local authorities and law enforcement agencies [6, p. 8].

The analysis of the problem of military-patriotic education of high school students involves the following methodological approaches, namely: systemic, personality-oriented, axiological, competence, activity, and integrated. The results are presented in Table 1.

Table 1.

Methodological approaches to military-patriotic education of high school students

<i>Name of the approach</i>	<i>The essence of the approach</i>
<i>systemic</i>	integrity and integration of the educational and upbringing process; unity and interdependence of theory and practice; educational influences and self-development of the individual throughout life; allows for coordinated efforts of all subjects of military-patriotic education
<i>person-orientated</i>	ensures that the interests of student youth, their age, abilities, capabilities and rights are taken into account. Through the chain of "person – people – nation– state", it is possible to implement a promising and democratic model of military-patriotic education of student youth, the value of each person, which constitutes human capital, focused on the prestige of the defender of Ukraine, military personnel
<i>axiological</i>	is aimed at developing a sense of patriotism in students youth as a love for Ukraine, its people and statehood. In the ascent of a growing personality to this feeling, he or she should acquire such values as loyalty, altruism, justice, sacrifice, etc.
<i>competence</i>	ensures the use of the acquired knowledge in solving specific practical problems related to protection, survival in emergency situations, first aid, and resilience in peacetime and wartime. This approach allows students to develop certain experience that allows them to act skilfully in non-standard situations [6, p. 10].
<i>activity</i>	the personality of a citizen-patriot is formed more intensively if he/she shows a desire for active military-patriotic activity; takes an active part in military-patriotic activity, where patriotic values are tested in practice
<i>integrated</i>	broad and multidimensional accumulation of scattered subject knowledge of high school students. Strengthening of interdisciplinary connections in the study of the school subject "Defence of Ukraine" in particular: history of Ukraine – study of the history of the development of the Ukrainian army; jurisprudence - basics of international humanitarian

<i>Name of the approach</i>	<i>The essence of the approach</i>
	law; geography – basics of military topography; chemistry and biology – basics of civil protection of the population; physics and mathematics – ballistics, optics, aerodynamics, trigonometry, probability theory and statistics, linear algebra; biology – first aid; physical culture - drill and physical training

The research is implemented by a set of principles: de-russification, preservation of national identity, national orientation, humanisation of the educational process, consolidation, constructive leadership, continuity and succession, integration, personal self-movement, cultural relevance, pedagogical competence, educational optimism, and social harmony.

Let us interpret the content of each of them and summarise the information in Table 2.

Table 2

Principles of military-patriotic education of high school students

<i>Name of the principle</i>	<i>The essence of the principle</i>
<i>de-russification</i>	active denial of russian cultural and linguistic expansion, national assimilation, efforts to destroy the national gene pool and statehood. Instead, it is supposed to cultivate in young people a Ukrainian-centred way of worldview, thinking and action as a readiness to defend Ukraine [6, p. 10];
<i>preservation of national identity</i>	readiness to defend Ukraine and its state system;
<i>national orientation</i>	respect for the state symbols of Ukraine, fostering love for the native land, Motherland, Ukrainian people, and respect for its culture;
<i>humanisation of the educational process</i>	involves military and patriotic education of high school students on the basis of moral values, focusing on the growing personality as the highest value, taking into account its age and individual characteristics and abilities;
<i>consolidation</i>	is aimed at uniting and rallying for the sake of defeating the enemy, strengthening joint resistance to hostile influences;
<i>constructive leadership</i>	embodiment of an active civic position, demonstration of initiative, dedication, perseverance in solving problems, interest in achieving results, ability to take responsibility and unite others in teamwork;
<i>continuity and succession</i>	ensures that the experience of assimilating national values, which are the basis of military-patriotic education and the development of a growing personality, is passed on from generation to generation;
<i>integration</i>	defines the complex nature of military-patriotic education of children and students youth, and is implemented through the interdisciplinary links of the courses "Defence of Ukraine", "Physical Culture", "History of Ukraine", and "Natural Sciences";
<i>personal self-movement</i>	education of independence, self-sufficiency, criticality and self-criticism, the ability to help oneself and others in different situations, a sense of responsibility for decisions [15, p. 199-201];
<i>cultural relevance</i>	military-patriotic education of high school students based on the culture, history and language of the Ukrainian people; and at the same time is a component of their cultural development;

<i>Name of the principle</i>	<i>The essence of the principle</i>
<i>pedagogical competence</i>	appropriate use of pedagogical forms, methods, selection of appropriate content in the process of military-patriotic education;
<i>educational optimism</i>	is determined by the belief in the strengths and abilities of the pupil, his or her ability to achieve high results;
<i>social harmony</i>	coordination of the content and methods of military-patriotic education with the real socio-economic conditions, the military situation in Ukraine, in which the educational process is unfolding [4].

In the presented study, the structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions includes the following blocks: target, conceptual, diagnostic, procedural, and effective.

When we developing the structural and functional model of military-patriotic education of high school students in extracurricular activities, we proceeded from the following methodological requirements:

- 1) using the factors that determine the results of the process among various influences and establishing subordination, i.e. the relationship between basic and arbitrary factors;
- 2) taking into account continuous changes, developing the studied elements in the pedagogical system as a whole [11].

The target block of the structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions includes the goal of forming in high school students the readiness to fulfil the constitutional and civic duty to protect the national interests, territorial integrity and independence of Ukraine.

The tasks of military-patriotic education of high school students are:

- 1) formation in education seeker of love, loyalty and devotion to the people, homeland, state; spiritual and moral stability, readiness for self-sacrifice; readiness to demonstrate physical and spiritual and moral stability;
- 2) awareness of the importance and necessity of military and applied physical training in the context of the unity of military-patriotic and physical education;
- 3) mass involvement of students youth in military-patriotic and physical education; formation in students youth the ability to independently organise and engage in physical exercises; positive attitude to military-patriotic and physical education classes.

The conceptual block of the structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions includes methodological

approaches and principles of military-patriotic education of senior pupils.

The methodological approaches to military-patriotic education of high school students are: systemic, personality-oriented, axiological, competence-based, activity-based, integrated.

The military-patriotic education of high school students will be carried out in accordance with the following principles: de-russification, preservation of national identity, national orientation, humanisation of the educational process, consolidation, constructive leadership, continuity and succession, personal self-movement, cultural relevance, pedagogical competence, educational optimism, social harmony.

The diagnostic block of the structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions is represented by the following components; criteria, levels. Criteria of military-patriotic education of high school students: cognitive, emotional-value, activity-practical with corresponding indicators, levels (high, medium, low) of military-patriotic education of senior pupils.

The process block of the structural-functional model includes stages of organising the formation of high school students' readiness to fulfil their constitutional and civic duty to protect the national interests, territorial integrity and independence of Ukraine: diagnostic and prognostic, motivational and value, operational and effective, resultant and final, methods, forms, organisational and pedagogical conditions of military-patriotic education of high school students, ways to improve the effectiveness of military-patriotic education of high school students.

Methods of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions (formation of defence consciousness, views and beliefs in pre-conscription youth: stories, conversations, lectures, debates, examples, beliefs, public opinion; organisation of military-patriotic activities and formation of personal experience of behaviour of pre-conscription youth: pedagogical requirement, assignment, method of exercises, accustoming, educational situations; stimulation and motivation of military-patriotic activity and behaviour of pre-conscription youth: competition, encouragement, prospects; self-education and self-preparation of pre-conscription youth for military service: self-obligation, self-conviction, self-observation, self-control, self-reporting [5, p. 27].

Forms of military-patriotic education of high school students: lessons on the school subject "Defence of Ukraine", military sports and military-patriotic games; classes in military applied sports sections; organisation of military sports competitions; military career guidance for boys and

girls; a month of military-patriotic education; thematic class hours, debates, reflection hours, patriotic web quests, flashcards, discussions on military and patriotic topics; excursions to museums of military glory, charity events, screenings and discussions of films reflecting military and historical events, meetings with participants of the Revolution of Dignity, veterans of the ATO/JFO, the russian-ukrainian war, etc.

Organisational and pedagogical conditions for military-patriotic education of high school students:

- ensuring the unity of physical and military-patriotic education of high school students in the process of applied physical training and physical education and recreation activities;

- educational and methodological support of military-patriotic education of high school students through the creation of a teaching aid “Organisational and pedagogical conditions and technologies for ensuring the unity of physical and military-patriotic education of students of general secondary education institutions”, methodological recommendations “Methodological tools for ensuring the unity of physical and military-patriotic education of students of general secondary education institutions”;

- use of the potential of extracurricular activities, which have the possibility of mass coverage of students with various forms of military sports and military-patriotic activities, in the process of which they acquire the experience of patriotic behaviour, skills and abilities necessary for a future soldier-defender;

- organisation of methodological work with teachers on military-patriotic education of high school students.

Ways to improve the effectiveness of military-patriotic education of senior pupils are identified:

1. Ensuring professional teaching of the school subject “Defence of Ukraine” in the system of general secondary education. In the selection of teachers of the school subject “Defence of Ukraine”, preference should be given to motivated veterans of the ATO/JFO and the Russian-Ukrainian war who are willing and able to engage in military-patriotic education, which will increase the effectiveness of military-patriotic education and military training of high school students of general secondary education institutions.

2. Ensuring proper maintenance and development of the material and technical base of general secondary education institutions for the school subject “Defence of Ukraine”.

3. Promoting the prestige of military service and military professional orientation;
4. Activation of the practice of volunteer work.

5. Increasing participation of high school students in the All-Ukrainian military-patriotic game “Sokil” (“Dzhura”), the All-Ukrainian (International) training camp-competition of young rescuers “School of Safety”; the International historical-patriotic, military-sports game “Checkpoint”, the All-Ukrainian physical culture and patriotic festival of schoolchildren of Ukraine “Cossack hardening”; All-Ukrainian game-test “Kotyhoroshko”; All-Ukrainian children’s sports game “Starts of Hopes”; military sports competitions “Come on, Cossack boys”; Military heptathlon; National children's and youth military-patriotic game “Horting-Patriot” [6, p. 17-20].

The resultant block of the structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions provides for a positive dynamics of the levels of readiness of senior pupils for military service and defence of Ukraine.

Discussion. The problem of hybrid warfare is reflected in the scientific studies of foreign researchers A. Echvaria [1], A. Miximon [2], B. O'Loughlin [2], L. Rosel [2]. In these studies, hybrid warfare is considered in two main modes: first, material (physical) – weapons; second, information and communication – technologies of influence on mass consciousness and behaviour.

Today in Ukraine, the leading positions in the development of the problem of military-patriotic education of youth are occupied by: M. Zubalii [9] (classification of methods of military-patriotic education of pre-conscription youth); B. Mysak [13] (formation of military-patriotic readiness of students to defend the Motherland); A. Nazarchuk [14] (formation of readiness of high school students to choose a military profession); V. Ivashkovskiy [10] (pedagogical conditions for forming the readiness of high school students to serve in the Armed Forces of Ukraine), etc.

Scientists O. Ostapenko, V. Tymchyk [16], based on the analysis of scientific sources, clarified the essence of the concept of "military-patriotic education of high school students in the conditions of ideological and worldview confrontation" as a system of methodological approaches, pedagogical goals, forms, methods, ways and techniques that protect the individual from the influence of an aggressive information environment and ensure the formation of a high patriotic consciousness, a sense of loyalty, love for the Motherland, readiness to defend Ukraine with arms in hand, development of motivation, and the development of a motivational system. The researchers have identified the criteria of military-patriotic education of high school students in the context of ideological and worldview confrontation: cognitive, emotional and value, motivational (component

of an arbitrary impulse), activity and practical with the corresponding indicators. The above criteria were used to determine the state of military-patriotic education of high school students in the context of ideological and ideological confrontation. A significant manifestation of regional patriotism among students (72.5 %) was found. Therefore, the researchers conclude that the content of the school subject “Defence of Ukraine” and extracurricular work on military-patriotic education should be aimed at forming state patriotism in high school students, which will ensure the desire to defend not only their locality, district or region, but the entire territory of Ukraine with arms in hand [16, p. 68-69].

Conclusions. A structural and functional model of military-patriotic education of high school students of general secondary education institutions has been developed, which contains the following blocks: target (purpose and tasks of military-patriotic education of senior pupils); conceptual (methodological approaches, principles of military-patriotic education of senior pupils); diagnostic (criteria, indicators, levels of military-patriotic education of senior pupils); procedural (forms, methods, organisational and pedagogical conditions of military-patriotic education of senior pupils; ways to improve the effectiveness of military-patriotic education of senior pupils); effective, which implies positive dynamics of the levels of readiness of senior pupils for military service and defence of Ukraine.

The conducted research does not exhaust all aspects of the multifaceted theoretical and practical search for a solution to the problem of military-patriotic education of high school students under martial law. The following issues require further study and development: studying the state of readiness of high school students for military service and defence of Ukraine; improving the effectiveness of postgraduate education of teaching staff on this issue.

Список використаних джерел

1. Echevarria Antulio J. *Operating in the Gray Zone: An Alternative Paradigm for US Military Strategy*: US Army War College URL: <https://press.armywarcollege.edu/monographs/425/2016.pdf> (Дата звернення: 27.07.2023).
2. Miskimmon A., O’Loughlin B., Roselle L. *Strategic Narratives: Communication Power and the New World Order* URL: https://www.rulac.org/assets/downloads/ILA_report_armed_conflict_2013.pdf (Дата звернення: 29.07.2023).
3. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 26–27.
4. Бех І. Д., Канишевська Л. В., Малиношевський Р. В. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. Вип. 2. С. 1–7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5202>
5. Бородай Е. Класифікація методів військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі допризовної підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*, 2020. Вип. 26. С. 25–28.

<https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227427>

6. Військово-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в системі освіти України: стратегічні напрями / за ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 32 с.

7. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (Дата звернення: 20.06.2023).

8. Закон України «Про основи національного спротиву» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text> (Дата звернення: 28.06.2023).

9. Зубалій М. Д. Класифікація методів військово-патріотичного виховання допризовної молоді. *Фізичне виховання в рідній школі*. 2015. № 3. С. 36–39.

10. Івашковський В. В. Педагогічні умови формування готовності старшокласників до служби в Збройних Силах України : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 22 с.

11. Канішевська Л. В. Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монографія. Київ : ХмЦНЦ, 2011. 368 с.

12. Канішевська Л. В. До проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 63. Т. 1. С. 319–323. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-1-50>

13. Мисак Б. П. Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2010. 24 с.

14. Назарчук А. А. Педагогічні умови формування у старшокласників готовності до вибору професії офіцера прикордонника : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2009. 20 с.

15. Остапенко О. І. Військово-патріотичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Інституту проблем виховання НАПН України за 2019 р. / [За ред. І. Д. Беха, Р. В. Малиношевського]. Івано-Франківськ: НАІР, Вип. 8. 2020. С. 198–203.

16. Остапенко О. І., Тимчик М. В. Стан військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації: аналіз результатів дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Київ: Інституту проблем виховання НАПН України, 2020. Вип. 24. Кн. 2. С. 56–71. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2020-24-2-56-71>

17. Стратегія воєнної безпеки України (затверджена Указом Президента України № 121 від 25 березня 2021 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text> (Дата звернення: 25.07.2023).

18. Ціпан Т. Військово-патріотичне виховання молоді в умовах воєнного стану. *Іноватика у вихованні*. 2022. Вип. 16. С. 223–232. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i16.498>

References

1. Echevarria, A. J. (2016). *Operating in the Gray Zone: An Alternative Paradigm for US Military Strategy*: US Army War College. Retrieved from <https://press.armywarcollege.edu/monographs/425/2016.pdf>

2. Miskimmon, A., O'Loughlin, B., & Roselle, L. (2013). *Strategic Narratives: Communication Power and the New World Order*. Retrieved from https://www.rulac.org/assets/downloads/ILA_report_armed_conflict_2013.pdf

3. Bekh, I. D., Chorna, K. I. (2015). Prohrama ukrainskoho patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Programme of Ukrainian patriotic education of children and students]. *Hirska shkola Ukrainykh Karpat*, 12-13, 26–27.

4. Bekh, I. D., Kanishevska, L. V., & Malynoshevskiy, R. V. (2023). Stratehiia viiskovo-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi v systemi osvity Ukrainy: realii ta oriientovni pozysyii. [Strategy of military-patriotic education of children and youth in the education system of Ukraine: realities and indicative positions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 5(2), 1–7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5202>

5. Borodai, E. (2020). Klasyfikatsiia metodiv viiskovo-patriotychnoho vykhovannia starshoklasnykiv u protsesi dopryzovnoi pidhotovky [Classification of methods of military-patriotic education of high school students in the process of pre-conscription training]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 26, 25–28. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227427>
6. Bekh, I. D., & Malynoshevskiy, R. V. (Eds). (2023). *Viiskovo-patriotychno vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v systemi osvity Ukrainy: stratehichni napriamy* [Military-patriotic education of children and student youth in the education system of Ukraine: Strategic directions]. Ivano-Frankivsk: NAIR.
7. *Zakon Ukrainy «Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhenia ukraïnskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti»* [The Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian National and Civil Identity”]. (2022). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
8. *Zakon Ukrainy «Pro osnovy natsionalnoho sprotyvu»* [The Law of Ukraine “On the foundations of national resistance”]. (2022). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1702-20#Text>
9. Zubalii, M. D. (2015). Klasyfikatsiia metodiv viiskovo-patriotychnoho vykhovannia dopryzovnoi molodi [Classification of methods of military-patriotic education of pre-conscription youth]. *Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli*, 3, 36–39.
10. Ivashkovskiy, V. V. (2002). *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do sluzhby v Zbroïnykh Sylakh Ukrainy* [Pedagogical conditions for the formation of high school students' readiness for service in the Armed Forces]. (Dissertation Abstract, Kyiv).
11. Kanishevska, L. V. (2011). *Vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti* [Education of social maturity of senior pupils of secondary boarding schools in extracurricular activities of Ukraine]. Kyiv: KhmTsNTs.
12. Kanishevska, L. V. (2023). Do problemy viiskovo-patriotychnoho vykhovannia starshoklasnykiv v umovai voïennoho stanu [To the problem of military patriotic education of high school students in the conditions of martial law]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 63(1), 319–323. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-1-50>
13. Mysak, B. P. (2010). *Formuvannia viiskovo-patriotychnoi hotovnosti uchnivskoi molodi do zakhystu Vitchyzny* [Formation of military-patriotic readiness of student youth to protect the Homeland] (Dissertation Abstract, Kyiv).
14. Nazarchuk, A. A. (2009). *Pedahohichni umovy formuvannia u starshoklasnykiv hotovnosti do vyboru profesii ofitsera prykordonnyka* [Pedagogical conditions for the formation of high school students' readiness to choose the profession of a border guard officer]. (Dissertation Abstract, Kyiv).
15. Ostapenko, O. I. (2020). Viiskovo-patriotychno vykhovannia uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh ideinosvitohliadnoi konfrontatsii [Military-patriotic education of students of general secondary education institutions in conditions of ideological and worldview confrontation.]. *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial*, 8, 198–203.
16. Ostapenko, O. I., & Tymchyk, M. V. (2020). Stan viiskovo-patriotychnoho vykhovannia starshoklasnykiv v umovakh ideino-svitohliadnoi konfrontatsii: analiz rezultativ doslidzhennia [The state of military-patriotic education of high school students in the conditions of ideological and worldview confrontation: analysis of the research results]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 24(2), 56–71. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2020-24-2-56-71>
17. *Stratehiia voïennoi bezpeky Ukrainy* [The Military Security Strategy of Ukraine]. (2021). (approved by the Decree of the President of Ukraine No. 121, March 25). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text>
18. Tsipan, T. (2022). Viiskovo-patriotychno vykhovannia molodi v umovakh voïennoho stanu [Military-patriotic education of youth in military conditions state]. *Innovatyka u vykhovanni*, 16, 223–232. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i16.498>

*Любов Канішевська,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ*

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** У статті обґрунтовано науково-методичні основи військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах воєнного стану; уточнено сутність ключових понять дослідження.*

Мета полягає в обґрунтуванні науково-методичних основ військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти. Завданнями дослідження визначено: уточнити сутність ключових понять; розробити структурно-функціональну модель військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти. Для досягнення поставленої мети й визначених завдань були застосовані теоретичні методи: аналіз, класифікація, узагальнення, вивчення нормативних документів – з метою уточнення ключових понять дослідження; систематизація й узагальнення теоретичних та емпіричних даних – для визначення організаційно-педагогічних умов військово-патріотичного виховання старшокласників; теоретичне моделювання – для розроблення структурно-функціональної моделі військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти.

Визначено підходи, принципи, організаційно-педагогічні умови, розкрито форми і методи військово-патріотичного виховання старшокласників; окреслено шляхи підвищення ефективності військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти.

Розроблено структурно-функціональну модель військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти, яка містить наступні блоки: цільовий (мета і завдання військово-патріотичного виховання старшокласників); концептуальний (методологічні підходи, принципи військово-патріотичного виховання старшокласників); діагностичний (критерії, показники, рівні військово-патріотичної вихованості старшокласників); процесуальний (форми, методи, організаційно-педагогічні умови; шляхи підвищення ефективності військово-патріотичного виховання учнів старших класів); результативний, що передбачає позитивну динаміку рівнів готовності старшокласників до військової служби та захисту України.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах воєнного стану. Подальшого вивчення і розвитку потребують такі питання: вивчення стану готовності старшокласників до військової служби та захисту України; підвищення ефективності післядипломної освіти педагогічних кадрів із цієї проблеми.

***Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, учні старших класів, науково-методичні основи, організаційно-педагогічні умови, структурно-функціональна модель.*

Стаття надійшла до редакції 20.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 30.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-245-258>

UDC: 37.091.212.7:[37.015.311+159.923.5]

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1248-1588>

Valentyna Kyrychenko,
PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2571-5785>

Valeriia Necherda,
PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

FORMATION OF LIFE SUCCESSFULNESS OF SENIOR PUPILS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Abstract. *The relevance of the proposed research is determined by the need of developing the theory and practice of education for pupils of general secondary education institutions, in particular their innovative component in response to new social challenges.*

The purpose of the article is to outline the problematic field of forming the life success among high school pupils in the post-war reality. The tasks of the researchers were to generalise phenomena of success and life success, as well as to highlight the essence and main ideas of the study, its conceptual provisions and theoretical and methodological foundations, and to determine the organisational and pedagogical conditions and target guidelines for the formation of life success of pupils in general secondary education.

The theoretical methods chosen are the systematic and structural analysis of psychological and pedagogical sources on the problem and theoretical generalization. As well as the historical and comparative method of studying foreign and domestic experience in shaping the life success of students and analysis of the documentation of general secondary education institutions to determine the content of activities that shape the life success of senior students. The empirical method was an event analysis of the educational practice of general secondary education institutions aimed to develop the student's personalities.

The analysis of the content of modern scientific sources devoted to understanding the problem of forming a student's life success has led to the following conclusions: life success can be considered both as an internal state of a personality, achieved through regular concentration on one's main desires and active actions to implement them, and as a dynamic socio-psychological characteristic of a personality, which implies the presence of socially recognised achievements, a focus on success, and personal satisfaction with the process and results of one's own life. The authors clarify the concept of "life successfulness" as a dynamic phenomenon that is continuously evolving and becoming more complex, as it is a combination of acquired skills and actual experience of a person. According to the researchers, this is a holistic formation, a complex systemic property of a personality that characterises his or her ability to preserve and optimally reproduce, develop oneself, strategies one's life, act productively in various life situations, experience satisfaction from the results of one's own activities, and perform various gender roles based on life-creating knowledge, skills, and prosocial activities.

The article also highlights the sensitivity of the high school age for the formation of life success, identifies the organisational and pedagogical conditions and targets for the formation of life success of high school students in the post-war reality. These guidelines are the cultivation of the necessary personal qualities and the development of key life skills of students important for their social adaptation, establishing harmonious interaction with the immediate social environment and successful life.

Key words: *life success, high school pupil, general secondary education institution, methodological approach, personal quality, life skill, organisational and pedagogical conditions for the formation of pupils' life success, target guidelines for the formation of pupils' life successfulness.*

Introduction. Humanity is currently experiencing a profound transformation of the established forms of its existence, provoked by the general civilisation trends of recent decades, which have given rise not only to outstanding scientific achievements in the field of innovative technologies or enrichment of cultural heritage, but also to catastrophic cataclysms – deformation or even loss of moral ideals and values, previously unknown diseases, and prolonged military conflicts. These factors have a particularly significant impact on high school students of general secondary education institutions in Ukraine, who, on the threshold of adulthood in the extreme conditions of a full-scale war, are trying to stay in line with their meaningful life values and find resources for self-preservation and ways of positive self-realization and creative life fulfilment.

The education system can and should help them to adapt and live in a dynamic world, learn to perceive its openness and variability as essential circumstances of their own lifestyle, find the information necessary for successful solution of life problems, use the resources available to them for positive self-realization and well-being of society. The Concept “New Ukrainian School” [24] advocates the importance of developing students' key competencies aimed at ensuring personal self-realization and life success, including civic, social, information and digital competencies related to the awareness of belonging to different elements of the natural, ethno-social and socio-cultural environments; media literacy, working with databases, Internet security skills, cybersecurity, ethics of working with information in a post-truth environment, etc.

Since in the high school of general secondary education institutions the value foundation of the student's personality is structured, who should be motivated and ready to carry out successful life in a crisis society by socially acceptable means, the formation of life success of high school pupils in the post-war reality is one of the priority tasks of a modern general secondary education institution. Its solution requires the conceptualisation and organization of methodological support for the implementation of practice-oriented models and mechanisms for shaping pupils' life success, which will contribute to the development of resilience – our innate ability to recover from crisis, to preserve ourselves in critical conditions, to live and survive the most terrible events, to find positive guidelines for life and become stronger, happier and more active.

Aim and tasks. The purpose of the article is to outline the problematic field of forming the life success among high school pupils in the post-war reality. The tasks of the researchers were to generalise phenomena of success and life success, as well as to highlight the essence and main ideas of the study, its conceptual provisions and theoretical and methodological foundations, and to

determine the organisational and pedagogical conditions and target guidelines for the formation of life success of pupils in general secondary education.

Research methods. In the course of the study, theoretical and empirical methods were used. *The theoretical methods* used are the system-structural analysis of psychological and pedagogical sources on the problem and theoretical generalization, as well as the comparative historical method of studying foreign and domestic experience in the formation of students' life success and the analysis of documentation of general secondary education institutions to determine the content of activities to form the life success of senior students.

Empirical methods were chosen for the event-analysis of the educational practice of general secondary education institutions aimed at the development of the student's personality, and the survey according to the questionnaire "Organizational and Pedagogical Conditions for the Formation of Pupils' Life Successfulness". The survey was conducted using the Google Forms and included 157 experts from among teachers of general secondary education institutions, methodologists and scientists.

Research results. The analysis of the content of modern scientific sources devoted to the understanding of the phenomena of success and life success has led to the following results. In the world scientific discourse, there is a large number of interdisciplinary studies of the concepts of "success" conducted by the scientists that focus on the problems of human life and personal development.

Representatives of domestic and foreign psychological and pedagogical science characterise life success as the result of a person's life activity, built in the logic of consistent achievements [6; 15; 25] or as a form of self-realisation of the subject, which ensures his/her self-development [4; 22], forms a positive emotional background of his/her life activity, encourages the search for its creative forms [21]. However, researchers recognise success as a starting point that guides a person on his/her life path and ensures recognition of his/her significance for the closest social environment. That is why scientist O. Zlobina concludes that life success is one of the fundamental cultural system-forming categories around which the social order is formed [17].

It is also noted that the social environment has a significant impact on the formation of a person's ideas about life success through such social constructs as public morality, religion, social thinking, social memory, media, fashion, public opinion, social expectations, etc. However, only a mature person can build a life project and choose strategies for its implementation, based on a

system of value and meaningful reference points, their own experience, and individual needs.

We can point out that in the general meaning, the concept of “success” is interpreted as a positive result of the person’s activity to achieve goals that are important to him/her and reflect the social guidelines of society. It appears as a form of self-realisation of the subject, which ensures his/her self-development and implies an assessment by society in the form of approval or recognition.

Similar to success, but not identical to it, is the concept of “successfulness”, which researchers consider even more difficult to analyse and understand. Within the framework of psychotherapeutic practice, successfulness is highlighted as a problem of personal growth, motivation towards achievement, development of self-identity and adaptability to external conditions [16]. It is important to note that many modern psychological and pedagogical studies are devoted to the analysis of successfulness as a personal quality [7; 10]. Scientists also define successfulness as a general, systemic phenomenon accompanied by life experience and formed by positive thinking and a person’s lifestyle [21].

Swedish scientists say that one of the conditions for achieving success is the expansion of the sphere of interaction between the individual and society and the internal freedom of the individual [10]. Australian researchers emphasise that successfulness depends on a person’s ability to respond to environmental stimuli and adapt to its changing conditions [7].

In our opinion, the multiplicity of interpretations of the concept of “success” can be summarized into *two views*, considering it as:

- *an internal state of a personality* achieved through regular concentration on personal key desires and active actions to fulfil them [6; 20];
- *a dynamic socio-psychological characteristic of a personality* that implies the presence of socially recognized achievements, a focus on success, and personal satisfaction with the process and results of one’s life [4; 9; 12].

Reflecting on the scientific achievements of domestic and foreign scholars, we consider it necessary to emphasize that successfulness as a concept has objective and subjective aspects. *The subjective component* of successfulness is determined by the emotionally coloured state of a person’s experience of his or her own success. *The objective component* is related to the assessment of a person and the results of his/her activities as successful based on the ideas of success inherent in a particular socio-cultural environment.

In our study, we consider *life successfulness* as a complex dynamic phenomenon that is constantly evolving and becoming more complex, as it is a combination of acquired skills and actual experience of a person. It is a solid formation, a complex systemic property of an individual that characterizes his/her ability to preserve and optimally reproduce, develop himself/herself, his/her life, act productively in different life situations, experience a state of satisfaction with the results of his/her own activities, perform various gender roles based on life-creating knowledge, skills and abilities, and prosocial activities.

Therefore, the *following statements are fundamental* to our study:

- *success* contributes to the pupil's achievement of a satisfaction with life, stimulates personal growth, which does not necessarily have to be related to learning activities, but may relate to emotional, moral, spiritual maturity of the individual or the development of other aspects of his/her potential;

- *life successfulness* is a systemic characteristic of a personality associated with the experience of satisfaction with the results achieved, social recognition in the team, confidence and purposefulness in activities;

- unlike success, *successfulness* is a repeatedly verified experience;

- a person's *life successfulness* is determined by a specific arrangement of integral and functional qualities and properties of a person, his/her knowledge, experience, actions aimed at mastering certain types of activities that enable him/her to achieve success;

- *the formation of life successfulness* can be the result of a well-thought-out joint strategy of interaction between teachers of an educational institution, parents and senior pupils;

- *life successfulness* is important at all stages of a person's lifetime, but it is of particular importance in *high school*, as the saturation of school life with evaluative attributes has a significant impact on the self-actualization of the potential of a growing personality in both positive and negative directions.

High school age is a crucial “period for developing further life plans and starting to implement them. A young person lays down future patterns of self-presentation and self-realization. ...In this period, motives related to the young person’s life plans and future intentions come to the fore” [25, p. 164–165]. That is why high school age, due to its sensitivity, is the most favorable for completing the formation of both psychophysical qualities and personal traits, as well as the development of skills necessary for success, the development of which will help a high school pupil

to set life goals and build his/her own life strategy. “The trigger for this strategy is goal-setting, which, in turn, is based on the values, beliefs and attitudes of a young person. The most global end result of the life strategy is life success, which is optimistically projected in early adolescence” [25, p. 165].

Awareness of shared responsibility for the child’s fate and successful life encourages the intensification of trusting relationships between educational institutions and students’ families to jointly seek opportunities to combine efforts and resources in shaping the life successfulness of high school pupils.

It should be noted that the formation of life successfulness of high school pupils in the post-war reality requires *to design* of both the process itself and the educational environment in which this process takes place. The design of processes in pedagogical research is most often carried out by the *method of modelling*, and the result of modelling is a model. Scientists from the United States and South Korea note that “modelling is currently one of the most effective methods of pedagogical research and makes it possible to reflect the current state of the problem, identify its nodal points, as well as factors that influence the process of forming a particular quality or skill in a pupil” [2, p. 159]. At the same time, the researchers emphasize that “any model is not established – it is open for development and supplementation with new structural elements” [2, p. 161]. The relevance of *building variable models for the formation of high school pupils’ life successfulness* is determined by the difficult socio-economic conditions of the present and the need for strategic planning of the educational process in the post-war reality.

At the same time, the expert survey results proved the need to combine both direct educational influences on the individual and indirect ones, i.e. ensuring the organizational and pedagogical conditions for the formation of students’ success in life in the educational process of the educational institution. The analysis of respondents’ answers confirms that the following are the top three *organizational and pedagogical conditions* necessary for the effectiveness of this process:

- providing a safe and healthy educational environment (96,5 %);
- promoting the development of the system of students’ life-creating values (81,0 %);
- developing variable models and mechanisms of formation of pupils’ life successfulness in the conditions of post-war reality (78,4 %).

The both conditions “updating instrumental and technological support for the development of students’ personal abilities and skills” (64.6 %) and “searching for stakeholders and building a

partnership in training teachers for the formation of students' life successfulness" (64,2 %) received approximately the same assessment. The condition "taking into account gender aspects of the formation of students' life successfulness" received the lowest number of points (44,8 %).

Moreover, the results of the analysis of psychological and pedagogical sources and mass educational practice prove that the formation of life success of senior pupils is more effective in the case of outlining the methodological basis of potential educational influences on the personality. According to agreed opinion of experts and scholars of the Laboratory, the *methodological basis of this study* can be:

- *personally orientated approach* (provides for the orientation of the educational process towards the individual as a goal, subject, result and the main criterion of its effectiveness; activity is considered as a means of self-improvement of the individual and development of his/her individual abilities and skills; in the context of the tasks of this study, the application of a personality-oriented approach to the development of a model of the process of forming the life successfulness of senior pupils will help them to independently and responsibly navigate in situations of uncertainty characteristic of post-war reality, determine the tasks and consequences of all their actions and make their own short-term and long-term plans for success);

- *acmeological approach* (considers the life successfulness of a senior pupil as a process of self-development and self-realization in their own life space, self-regulation of behaviour, self-organization and self-education; in the process of developing assertiveness of the desire to achieve "acme" (maximum manifestation of the personal resource of a senior pupil) and orientation towards "acme" will ensure that students are motivated to effective socialization, self-control, self-correction, self-reflection, self-actualization, social activity);

- *axiological approach* (draws attention to the need to fill the content of life success of senior pupils in modern general secondary education institutions with values, promotes the internalization of socio-cultural values and facilitates the finding of a place in society by senior pupils; according to them, the development of personal life values in the post-war reality will form the optimistic need for a student to live and interact harmoniously with others in accordance with humanistic universal and national values, despite physical, psycho-emotional and spiritual difficulties);

- *competence-based approach* (focuses pedagogical activity on the formation of a constructive life strategy for high school students; according to them, one of the main tasks of life

success formation is the formation of a pupil as a creator and designer of his/her own life, possessing the competencies necessary to achieve success; ensures the formation of motivation and the ability of pupils to mobilise in a real life situation, and the development of certain qualities necessary for successful life; this approach is seen as fundamental in the selection and optimization of methods and means of acquiring the qualities of a successful personality by high school pupils);

- *environmental approach* (interprets the environment as a means of education and as a technology of indirect management (through the environment) of the process of forming the life successfulness of a senior pupil; in the context of the research objectives, specially organised pedagogical activity is established as a system of influences and conditions for the development of life successfulness, a friendly educational environment for all participants in the educational process; allows to strengthen the educational potential of the environment for the formation of life successfulness, to identify and model the necessary organisational and pedagogical conditions);

- *system-technological approach* (provides the possibility of considering the process of life successfulness formation as an integral system and as a set of elements, creation of modules in the process of life successfulness formation, consideration of variability and variability within a separate structure of the process, precise definition of the final goal of activity, etc.; enables the creation of modern scientific and methodological support for these processes, development of practice-oriented models and mechanisms for the formation of life successfulness of senior pupils and improvement of professional competence of teachers in this area).

The identified approaches contribute to the implementation of the leading educational principles (child-centeredness, social hardening, cooperation, reliance on the subjective experience of students, joyful perspective, and mobility) as guidelines for the formation of life success of senior students.

Discussion. It should be noted that for the formation of life success of senior pupils, it is important to consider the combined influence of external and internal factors. We consider *external factors* to be a dynamic educational environment, and *internal factors* to be personal characteristics and life skills. We agree with Mexican researchers that the *educational environment* should be understood as a set of relationships that arise between participants in the educational process, which are determined by the structural and functional characteristics of the educational institution, its identity and importance in the structural and compositional projects of the local community [13].

We agree with the scientific position of scientists from Chile [3] and India [11] that personal

qualities, key characteristics of the educational environment and indicators of behavioural engagement are recognised as the most productive in explaining success. We consider it necessary to emphasize that foreign researchers pay special attention to the study of the school environment, school climate and its connection with the well-being and academic performance of students.

According to the scientific findings of Ukrainian scientists [18; 23] and researchers from Scotland and Sri Lanka [5], the problem of *forming a value-based attitude of senior pupils to their own health* is becoming more relevant, which involves its awareness as the most important value for a person and a resource for achieving any goal; promotes the choice of a behavioural strategy and lifestyle that will ensure the preservation and strengthening of their health. Agreeing with scientists, we note that in the post-war reality, only a healthy person will be able to withstand excessive physical and emotional stress and successfully implement life plans, so the health of a growing personality is an important resource for both his or her full and successful life and the whole society.

We are also inspired by the views of Ukrainian scientists [19], who believe that the nature of the life scenario of a person's self-realisation, lifestyle and strategies for achieving success in various life situations largely depend on *gender development*. On the other hand, gender development is associated with many personality characteristics, in particular, with identity, as emphasised by US researchers [14].

In our opinion, in the context of the comprehensive digitalization of society, the importance of the media is growing as a powerful means of acquiring communication skills and a thorough knowledge of the environment, influencing public opinion and worldview, the worldview of a person, especially a growing personality, their socialization and successful life and further professional self-realization. These views are also shared by Malaysian scientists, but they emphasize that, along with maintaining and strengthening social ties, the media can have a negative impact on some high school students, in particular, contribute to their abuse of entertainment resources, cause changes in attitudes towards the immediate environment associated with increased irritability, impulsivity, withdrawal, and eventually lead to risky behaviour and antisocial actions [8, p. 171].

The opinion of Nigerian researchers [1], who note that the media have a powerful influence on the thoughts, feelings and activities of the younger generation, both positive – the desire for self-sufficiency, competitiveness and social activity, self-development and active realization of their

own potential, and negative – low academic performance and lack of motivation to achieve life success is significant. Therefore, given the multidirectional nature of the media and information environment in which high school pupils are located, recognizing the undeniable socialising, developing, relaxing and, at the same time, destructive influence of the media in terms of unregulated media flows, the attention paid by contemporary domestic and foreign scholars to the issue of appropriate interaction between students and the media aimed at ensuring life success is becoming more and more relevant.

To summarise the above, we believe that the target guidelines for the formation of life success of senior pupils in the post-war reality should be to draw their attention to the necessity of cultivating the required personal qualities (assertiveness, self-sufficiency, efficiency, initiative, sociability, responsibility, perseverance, determination, optimism, courage, etc.) and encouraging the development of key life skills (stress resistance, communication leadership, group prosocial activities, including mutual assistance, cooperation, volunteering), which are important for social adaptation, establishing harmonious interaction with the immediate social environment and successful life in general.

Conclusions. Therefore, a pupil's life successfulness is an important personal and social resource. Formation of life successfulness of high school pupils is especially important in the post-war reality, when there is a growing need for an active life position of young people, their energy, courage, independence, self-sufficiency, realism, ability to take initiative, set life goals, take risks, protect their rights and freedoms, make decisions and take responsibility for them.

Prospects for further research in this area are to experimentally test the organizational and pedagogical conditions favourable to the formation of life success of senior pupils of general secondary education institutions; to develop practice-oriented models and mechanisms for the formation of life success of senior pupils in the post-war reality; experimental study of the effectiveness of the implementation of practice-oriented models and mechanisms for the formation of life success of senior pupils in the educational process of general secondary education institutions; creation of scientific and methodological support for this process.

Список використаних джерел

1. Arisukwu O., Mkperedem A. A., Etta-Oyong S. O., Afolabi A. O., Erondu U. I., Abang C., Adedayo R. A. Access, usage and influence of mass media on students' academic performance: A private university experience. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2102117>
2. Campbell T., Oh Ph. S., Maughn M., Kiriazis N., Zuwallack R. A Review of modeling pedagogies: Pedagogical functions, discursive acts, and technology in modeling instruction. *Eurasia Journal*

of Mathematics, Science & Technology Education. 2015. Vol. 11(1). P. 159–176. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1314a>

3. Cerón M. C., Garbarini A., Parro J., Lavín C. Impact of curricular change on the perception of the educational environment by nursing students. *Investigación y Educación en Enfermería*. 2015. Vol. 33(1). P. 63–72. <http://dx.doi.org/10.17533/udea.iee.v33n1a08>

4. Corcoran R. P., O’Flaherty J. Personality development during teacher preparation. *Frontiers in Psychology*. 2016. Vol. 7. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01677>

5. Gamage K. A. A., Dehideniya D. M., Ekanayake S. Y. The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral Sciences*. 2021. Vol. 11. <https://doi.org/10.3390/bs11070102>

6. Göncz L. Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open review of educational research*. 2017. Vol. 4. P. 75–95. <http://dx.doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>

7. Greenaway K. H., Kalokerinos E. K. Suppress for success? Exploring the contexts in which expressing positive emotion can have social costs. *European Review of Social Psychology*. 2017. Vol. 28(1). P. 134–174. <http://dx.doi.org/10.1080/10463283.2017.1331874>

8. Noradilah A. W., Mohd Sh. O., Najmi M. The Influence of the Mass Media in the Behavior Students: A Literature Study. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2017. Vol. 7(8). P. 166–174. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i8/3218>

9. National Middle School Association This we believe: Keys to educating young adolescents. Westerville, OH: Author, 2010.

10. Osman A., Ydhag C. C., Månsson N. Recipe for educational success: a study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies in Sociology of Education*. 2021. Vol. 30. P. 422–439. <http://dx.doi.org/10.1080/09620214.2020.1764379>

11. Singh F., Saini M., Kumar A., Ramakrishna S., Debnath M. Perspective of educational environment on students’ perception of teaching and learning. *Learning Environments Research*. 2023. Vol. 26. P. 337–359 <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09428-8>

12. Sørlie M.-A., Hagen K. A., Nordahl K. B. Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*. 2021. Vol. 9. P. 869–887. <http://dx.doi.org/10.1080/21683603.2020.1744492>

13. Tapia-Fonllem C., Fraijo-Sing B., Corral-Verdugo V., Garza-Terán G., Moreno-Barahona M. School environments and elementary school children’s well-being in Northwestern Mexico. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00510>

14. Wood W., Eagly A. H. Two Traditions of research on gender identity. *Sex Roles*. 2015. Vol. 73. P. 461–473. <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-015-0480-2>

15. Вінков В. Ю. Уявлення про життєвий успіх: стан розробленості проблематики в соціальній психології. *Проблеми політичної психології*. 2015. Вип. 2(16). С. 221–231.

16. Завірюха В. В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Т. V. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 18. С. 72–82.

17. Злобіна О. Г. Уявлення про успіх як регулятор поведінкових стратегій особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології: збірник наукових праць*. 2007. № 16. С. 19.

18. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров’я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія. Суми: Вид-во «МаєДен», 2011. 412 с.

19. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія / за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.

20. Матеюк О. А. Успішність особистості: сутність та зміст феномену. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_31

21. Михайлишин Г. Й., Довга М. М. Успішність особистості: філософський та психолого-

педагогічний контекст. *Наукове мислення: збірник статей учасників Дев'ятої всеукраїнської практично-пізнавальної інтернет-конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього»*. Дніпро: Видавництво НМ, 2017. С. 50–56.

22. Москаленко В. В. Особливості уявлень студентів про соціально успішну людину. *Актуальні проблеми психології*. 2012. Вип. 12. Психологія творчості. Т. 15. С. 296–306.

23. Невмержицька О. Педагогічні аспекти формування ціннісного ставлення до здоров'я. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 14–18.

24. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / за заг. ред. М. Грищенко. Київ: МОН України, 2016. 34 с.

25. Сергеєнкова О. Життєвий успіх як когнітивна категорія студентів. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1 (17). С. 163–168.

References

1. Arisukwu, O., Mkperedem, A. A., Etta-Oyong, S. O., Afolabi, A. O., Erundu, U. I., Abang, C., & Adedayo, R. A. (2022). Access, usage and influence of mass media on students' academic performance: A private university experience. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2102117>

2. Campbell, T., Oh, Ph. S., Maughn, M., Kiriazis, N., & Zuwallack, R. (2015). A review of modeling pedagogies: Pedagogical functions, discursive acts, and technology in modeling instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(1), 159–176. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1314a>

3. Cerón, M. C., Garbarini, A., Parro, J., & Lavín, C. (2015). Impact of curricular change on the perception of the educational environment by nursing students. *Investigación y Educación en Enfermería*, 33 (1), 63–72. <http://dx.doi.org/10.17533/udea.iee.v33n1a08>

4. Corcoran, R. P., & O'Flaherty, J. (2016). Personality development during teacher preparation. *Frontiers in Psychology*, 7. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01677>

5. Gamage, K. A. A., Dehideniya, D. M., & Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral Sciences*, 11. <https://doi.org/10.3390/bs11070102>

6. Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open review of educational research*, 4, 75–95. <http://dx.doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>

7. Greenaway, K. H., & Kalokerinos, E. K. (2017). Suppress for success? Exploring the contexts in which expressing positive emotion can have social costs. *European Review of Social Psychology*, 28(1), 134–174. <http://dx.doi.org/10.1080/10463283.2017.1331874>

8. Noradilah, A. W., Mohd, Sh. O., & Najmi, M. (2017). The Influence of the Mass Media in the Behavior Students: A Literature Study. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7, 166–174. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i8/3218>

9. National Middle School Association (2010). *This we believe: Keys to educating young adolescents*. Westerville, OH: Author.

10. Osman, A., Ydhag, C. C., & Månsson, N. (2021). Recipe for educational success: a study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies in Sociology of Education*, 30, 422–439. <http://dx.doi.org/10.1080/09620214.2020.1764379>

11. Singh, F., Saini, M., Kumar, A., Ramakrishna, S., & Debnath, M. (2022). Perspective of educational environment on students' perception of teaching and learning. *Learning Environments Research*, 26, 337–359 <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09428-8>

12. Sørli, M.-A., Hagen, K. A., & Nordahl, K. B. (2021). Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9, 869–887. <http://dx.doi.org/10.1080/21683603.2020.1744492>

13. Tapia-Fonllem, C., Fraijo-Sing, B., Corral-Verdugo, V., Garza-Terán, G., & Moreno-Barahona, M. (2020). school environments and elementary school children's well-being in Northwestern

Mexico. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00510>

14. Wood, W., & Eagly, A. H. (2015). Two traditions of research on gender identity. *Sex Roles*, 73, 461–473. <http://dx.doi.org/10.1007/s11199-015-0480-2>

15. Vinkov, V. Yu. (2015). Uavlennia pro zhyttievyi uspikh: stan rozroblenosti problematyky v sotsialnii psykholohii [Concepts of life success: State of development of issues in social psychology]. *Problemy politychnoi psykholohii*, 2(16), 221–231.

16. Zaviriukha, V. V. (2018). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku motyvatsii dosiahnen u pidlitkovomu vitsi [Psychological features of the development of achievement motivation in adolescence]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Psykhofiziolohiia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia*, 18, 72–82.

17. Zlobina, O. H. (2007). Uavlennia pro uspikh yak rehulator povedinkovykh stratehii osobystosti [The idea of success as a regulator of behavioral strategies of an individual]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*, 16, 19.

18. Yezhova, O. O. (2011). *Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorovia v uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv* [Formation of valuable attitude to health among students of vocational and technical educational institutions]. Sumy: Vydavnytstvo «MakDen».

19. Kravets, V. P., Hovorun, T. V., & Kikinezhdzi, O. M. (2013). *Genderni doslidzhennia: prykladni aspekty* [Gender studies: applied aspects]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.

20. Mateiuk, O. A. (2012). Uspishnist osobystosti: sutnist ta zmist fenomenu [Personal success: the essence and content of the phenomenon]. *Visnyk natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 4, 12–15.

21. Mykhailyshyn, H. I., & Dovha, M. M. (2017). Uspishnist osobystosti: filosofskyi ta psykholoho-pedahohichniy kontekst [Personality success: philosophical and psychological-pedagogical context]. *Naukove myslennia: zbirnyk statei uchasnykiv Deviatoi vseukrainskoi praktychno-piznavalnoi internet-konferentsii «Naukova dumka suchasnosti i maibutnioho»* (pp. 50–56).

22. Moskalenko, V. V. (2012). Osoblyvosti uavlennia studentiv pro sotsialno uspishnu liudynu [Peculiarities of students' ideas about a socially successful person]. *Aktualni problemy psykholohii: Vol. 12: Psykholohiia tvorchosti*, 15, 296–306.

23. Nevmerzhytska, O. (2020). Pedahohichni aspekty formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorovia [Pedagogical aspects of forming a valuable attitude to health]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat*, 22, 14–18.

24. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary education reform]. (2016). Kyiv: MON Ukrainy.

25. Serhieienkova, O. (2017). Zhyttievyi uspikh yak kohnityvna katehoriia studentiv [Life success as a cognitive category of students]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky*, 1(17), 163–168.

Валентина Кириченко,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

Валерія Нечерда,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ УСПІШНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Анотація. Актуальність запропонованого дослідження визначається потребами розвитку теорії і практики виховання учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема, їх інноваційної складової у відповідь на нові соціальні виклики. Метою статті є окреслення проблемного поля формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності. Завданнями дослідниць стали узагальнення щодо феноменів успіху та життєвої успішності, а також висвітлення сутності й основних ідей дослідження, його концептуальних положень і теоретико-методологічних засад та визначення організаційно-педагогічних умов і цільових орієнтирів формування життєвої успішності учнів у закладах загальної середньої освіти.

В якості теоретичних методів обрано системно-структурний аналіз психолого-педагогічних джерел з означеної проблеми і теоретичне узагальнення, а також історико-порівняльний метод вивчення зарубіжного й вітчизняного досвіду з формування життєвої успішності учнів та аналіз документації закладів загальної середньої освіти для визначення змісту діяльності з формування життєвої успішності учнів старших класів. Емпіричним методом став івент-аналіз виховної практики закладів загальної середньої освіти, спрямованої на розвиток особистості учня.

Аналіз контенту сучасних наукових джерел, присвячених осмисленню проблеми формування життєвої успішності учня, дозволив отримати наступні результати: життєву успішність можна розглядати і як внутрішній стан особистості, що досягається за допомогою регулярної концентрації на своїх ключових бажаннях та активних діях щодо їх втілення, і як динамічну соціально-психологічну характеристику особистості, що передбачає наявність соціально визнаних досягнень, спрямованість на успіх, власне задоволення процесом та результатами власного життя. Авторками уточнено поняття «життєва успішність» як динамічного явища, що постійно розвивається і ускладнюється, оскільки є сукупністю набутих умінь і актуального досвіду особистості. На думку дослідниць, це цілісне утворення, складна системна властивість особистості, що характеризує її здатність зберігати та оптимально відтворювати, розвивати себе, стратегувати своє життя, продуктивно діяти в різних життєвих ситуаціях, переживати стан задоволення від результатів власної діяльності, виконувати різноманітні гендерні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, просоціальній діяльності.

У статті також наголошено на сенситивності старшого шкільного віку для формування життєвої успішності, визначено організаційно-педагогічні умови та цільові орієнтири формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності, зокрема, плекання необхідних особистісних якостей та розвиток ключових життєвих навичок учнів, важливих для їх соціальної адаптації, налагодження гармонійної взаємодії з найближчим соціальним середовищем і успішної життєдіяльності.

Ключові слова: життєвий успіх, старшокласник, заклад загальної середньої освіти, методологічний підхід, особистісна якість, життєва навичка, організаційно-педагогічні умови формування життєвої успішності учнів, цільові орієнтири формування життєвої успішності учнів.

Стаття надійшла до редакції 11.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 27.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-259-270>

УДК. 37.159.923.2:615.85:7

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1884-2559>

Світлана Коновець,
доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ АРТТЕРАПІЇ В СУЧАСНІЙ ОСВІТНЬО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ

Анотація. У статті розглядається сутність феномену «арттерапія», його інструментально-методичні аспекти в сучасному освітньо-виховному процесі вітчизняних закладів загальної середньої та позашкільної освіти. Метою статті є здійснення аналізу даних, отриманих у результаті теоретичного й емпіричного дослідження з уточнення розроблення необхідного методичного матеріалу для впровадження в практичну педагогічну діяльність.

Для досягнення мети й завдань статті використано такі методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження (з метою порівняння ідей, пропозицій, висновків у працях дослідників з отриманими результатами дослідження); анкетування, спостереження, порівняння; аналіз та узагальнення отриманих у процесі дослідження даних.

Обґрунтовуються психологічні, педагогічні, соціальні, комунікативні, особистісні, творчі, методичні аспекти арттерапевтичних засобів. Характеризується змістовне наповнення однієї з популярних та ефективних форм «арттерапії» – художньої фотографії. Виявляються та аналізуються основні функціональні особливості художньої фотографії (актуалізуюча, об'єктивуюча, стимулююча, експресивно-катарсична, динамічна, значеннева, організуюча (інтегруюча), інтерактивна). Репрезентуються можливості художньої фотографії як широко використовуваного у світовій освітньо-виховній практиці засобу збагачення соціального, комунікативного й патріотичного досвіду шляхом прояву творчого потенціалу кожної зростаючої особистості.

У висновках наголошується, що в нинішніх умовах воєнного стану в нашій країні має здійснюватися активне впровадження в сучасних освітньо-виховних закладах арттерапевтичний інструментарій. При цьому особливо актуальною має бути реалізація набуття українськими дітьми та молоддю навичок та вмінь з різноманітних вправ ціннісно орієнтованого, національно-патріотичного і креативного виховання та суто миротворчих засобів.

Ключові слова: арттерапія, мистецтво, художня фотографія, заклади загальної середньої та позашкільної освіти, інструментально-методичні аспекти.

© Світлана Коновець, 2023

Вступ. У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на гострій потребі нашого суспільства в цілісних особистостях, спроможних до самореалізації в різних видах буття і діяльності та втілення своїх творчих і комунікативних потенцій. Відтак у сучасній педагогічній теорії та практиці має доводитись актуальність зміни знанневої парадигми освіти і виховання на діяльнісно-розвивальну й обов'язкового переходу від інформаційно-репродуктивного до особистісно зорієнтованого та творчо-спрямованого розвитку нового покоління дітей і молоді.

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

Мета та завдання. Метою статті є здійснення аналізу інструментально-методичних аспектів «арттерапії» для їхнього ефективного опанування в освітньо-виховній практиці сучасних закладів загальної середньої та позашкільної освіти. А завданням стало обґрунтування положення про те, що в нинішніх умовах воєнного стану в Україні цілком послідовним і доцільним кроком в удосконаленні освітнього процесу є реалізація продуктивних ідей «емоційного балансу мистецтва» арттерапевтичними засобами, коли за допомогою різних видів і форм мистецтва як важливими орієнтирами щодо певних цінностей, досвіду, знань та уявлень може здійснюватися функція емоційної рівноваги і творчого розвитку будь-якої людини.

З огляду на зазначене доцільно підкреслити, що сучасному суспільству давно відомо про факти щодо того, коли саме цілісні творчі особистості краще за інших концентрують свої інтелектуально-почуттєві, етично-емоційні й енергетичні ресурси для подолання будь-яких перешкод у вирішенні різних внутрішніх і зовнішніх проблем.

Методи дослідження. Для досягнення мети й завдань статті використано такі методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження (з метою порівняння ідей, пропозицій, висновків у працях дослідників з отриманими результатами дослідження); анкетування, спостереження, порівняння; аналіз та узагальнення отриманих у процесі дослідження даних.

Для якісної зміни наявного стану освітньо-виховної практики доцільно підтвердити, що реалізація зазначеного процесу має здійснюватися з урахуванням таких вихідних положень, як-от: використання методів удосконалення естетичних, етичних, емоційних, інтелектуальних і творчих здібностей зростаючої особистості; здійснення оптимізації навчально-методичного забезпечення освітньо-виховного процесу засобами різних видів мистецтва, зокрема і можливостями «арттерапії», «артпедагогіки» та «арттехнологій», які переконливо активізують розвиток творчих якостей кожної особистості.

Виклад основного матеріалу. «Арттерапія» впродовж довгого часу глибоко вивчається й активно використовується як ефективний спосіб дослідження реальності та пізнання чогось нового, досі не відомого, адже об'єднує велику кількість різноманітних підходів, форм і методів для творчого й експресивного самовираження особистості. Назвемо основні з них: образотворчість, символдрама, театралізація, музична терапія, казкотерапія, пластикодрама, робота з різноманітними природними матеріалами. До того ж, поряд із традиційними художніми техніками й образотворчими формами, які раніше використовувалися в малярстві, графіці, скульптурі, декоративно-ужитковому мистецтві митцями та звичайними аматорами, усе активніше стали опановуватися ще й такі, як-от: ассамбляж, хеппенінг, перформанс та різні інтерактивні інсталяції (фотоарт, кіберарт, стрітарт, лендарт, тощо).

Образотворче мистецтво в «арттерапії» також удаю асимілюється з такими сучасними художньо-виражальними засобами, як кіно (відео), телебачення, голографія, комп'ютерна графіка та художня фотографія, яку вчені розглядають як один з найефективніших засобів дослідження підсвідомого.

Убачається необхідним наголосити на тому, що «арттерапії» давно надається значної уваги в освітньо-виховній практиці Великобританії, Німеччини, Ізраїлю, США та Швейцарії. При цьому на увагу заслуговує те, що останнім часом дедалі популярнішою вона стає і в Україні (особливо в нинішніх умовах воєнного стану). Високої оцінки, зокрема, заслуговує цікава за змістом і формами діяльність таких сучасних освітньо-виховних закладів, як Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» (м. Київ), Палацу дітей та юнацтва імені Золтана Баконія, (м. Ужгород), Гімназії «Консул» (м. Київ), а також «Школи цілісної людини» – у складі міжкультурної асоціації «Новий Акрополь» (м. Київ).

Як свідчить досвід роботи цих організацій і закладів, саме різні інструментально-методичні аспекти «арттерапії» уможливають естетичне сприйняття широким загалом людей краси рідного краю, соціальних, особистісних і комунікативних стосунків та багатьох різноманітних предметів, які були знайомі ще з дитинства.

З огляду на це, особливої уваги заслуговують приклади соціально-педагогічних можливостей, безперечно, потужного засобу «арттерапії» – художньої фотографії (фотоарт), адже в нещодавніх важких умовах всеукраїнського Майдану Гідності та нинішнього воєнного стану в Україні фотографія з доволі популярного в соціумі виду

«технізованої» людської діяльності, безсумнівно, набула ознак діяльності суто патріотичної, громадянської, гуманістичної, психологічно-коригуючої, морально-етичної, пізнавальної, виховної й естетично-розвивальної справи. Таким чином, нині все очевиднішою стає актуальність соціально-дієвого і творчо-активізуючого потенціалу фотографії, особливо фотографії, яку зазвичай називають художньою. Розглядаючи соціально-педагогічне значення художньої фотографії, варто наголосити на її ритуальності, що забезпечує процес соціалізації та культурної ідентифікації особистості.

Загалом з-поміж різних форм фотографії найбільш відомі такі, як: документальна, інформаційна, репродуктивна, наочно-наукова, медична, рекламна, художня. Однак, саме художня фотографія відрізняється від інших форм не лише своєю образністю й естетичністю, але й функціональними особливостями. Отже, до основних функцій художньої фотографії вчені відносять такі: актуалізуючу, об'єктивуючу, стимулюючу, експертно-катарсичну, динамічну, значеннєву, організуючу (інтегруючу), інтерактивну.

1. *Актуалізуюча функція* художньої фотографії пов'язана з можливістю «оживляти» спогади та поповнювати емоційні переживання стосовно якихось подій, які вже відбулися. Така функція дає змогу глибше усвідомити те позитивне або негативне, що мало місце в минулому, адекватніше його оцінити та зробити вибір щодо подальшого вдосконалення своєї індивідуальності – власного «Я».

2. З актуалізуючою функцією певною мірою пов'язана *об'єктивуюча функція*, котра базується на тому, що робить зримими переживання й особистісні прояви особи, яка може завдяки художній фотографії повніше усвідомлювати свою соціальну, національну, професійну й культурну ідентичність, тобто стає процесом самоідентифікації. Ця функція проявляється ще в тому, що сприйняття певного об'єкта взаємодіє з його відтворенням феномену, коли людина (як митець) додає до нього «своє», ніби пропускаючи крізь себе та крізь свою душу.

3. *Стимулююча функція* полягає в тому, що в процесі створення та сприймання художніх фотографій активізуються різні сенсорні системи (зір, кінестезична і тактильна чуттєвість), помітно підвищується емоційний стан, тобто під час фотографування людина нерідко максимально зосереджує свою увагу. Тоді відбувається мобілізація вольових зусиль і винахідливості в її прагненні реалізувати свій творчий задум.

4. До попередніх функцій близька *експресивно-катарсична функція*, сутність якої

полягає в тому, що вербальне і невербальне сприйняття фотографічних образів у колі емпатійних глядачів може сприяти емоційному «очищенню» (катарсису). Додатково ця функція якісно змінює емоційний стан людини безпосередньо в процесі фотозйомки. При цьому неабияке значення має підготовка, коли особа протягом якогось часу може переживати збентеженість, особливо в оточенні інших людей. Саме це і забезпечує відчутний катарсичний ефект.

5. Важливою функцією художньої фотографії є *динамічна*, тобто художня фотографія, маючи в арсеналі різні виражальні засоби (форма, колір, об'єм, контраст, композиція, перспектива, простір тощо), допомагає у формі статичної візуалізації створювати «образи» динамічної дійсності, або (за Й. Гете) «зупиняти мить». Таким чином вона відтворює динаміку зовнішніх і внутрішніх змін. Зазначена функція може найповніше проявлятися за умов наявності достатньої кількості знімків і винахідливості автора фотозйомки. При цьому варто зазначити, що сучасні фотокамери дуже ефективно сприяють здійсненню цієї функції, нерідко наближаючи фотографію до темпоральних видів мистецтва.

6. *Значеннєва функція* художньої фотографії складається зі спроможності допомагати людині усвідомлювати зміст вчинків і переживань як власних, так і інших людей, коли можна не лише «зупинити мить», але і показати життя з погляду глибини його змісту, що буває нерозкритим у повсякденному бутті. Отже, за допомогою художньої фотографії здійснюється переосмислення набутого досвіду та його узгодження з власним внутрішнім світом.

7. *Організуюча (інтегруюча) функція* уможливує зв'язок фотографування з наступним оформленням і сприйманням художніх знімків та координації різних сенсорних систем, виникненням різноманітних асоціацій, формуванням нових уявлень і «поверненням» спогадів. Значну роль при цьому відіграє здійснення вибору об'єкта з огляду на систему особистісних цінностей і розвиненості творчої уяви.

8. Нині особливо актуальною вбачається *інтерактивна функція* фотографії, яка передусім активізує її комунікативні можливості. У такому сенсі художня фотографія використовується не лише в ролі інструмента для колективної інтерактивної «арттерапії», але і як мотиваційний фактор для самореалізації в креативній діяльності особистості.

Кількість використовуваних форм у художній фотографії значною мірою залежить від творчої розвиненості фотохудожника (чи фотоаматора) та ще певного «озброєння»

відповідною апаратурою. Та, як відомо, найчастіше об'єктами в любительських фотозйомках стають люди (рідні, друзі, незнайомці), а також різноманітні краєвиди (сільські, міські, екзотичні). І лише з набуттям відповідного досвіду, передусім естетичного та соціального, коло об'єктів розширюється, а якість та образність світлин стає привабливішою й досконалішою. Водночас дослідники арттерапії допомагають у цьому, розробляючи та впроваджуючи до сучасної освітньо-виховної практики відповідні технології, тренінги й методичні рекомендації, котрі можуть успішно використовуватися в практичній педагогічній діяльності як професіоналами, так і звичайними прибічниками й шанувальниками мистецтва «фотоарту».

Реалізація окреслених функцій може успішно здійснюватися за умов урахування певних принципів, а також за використання конкретних форм (лекції, семінари, практичні заняття, тестування, тренінги, різновиди творчої діяльності) та відповідних щодо досліджуваної проблематики методів і способів (теоретичних, особистісно зорієнтованих, творчо-стимулюючих, проблемно-моделюючих, діяльнісно-творчих; процесуально-творчих, інтегративних, інтерактивних, проєктувальних, креативно-технологічних).

Для з'ясування реальних рівнів професійної підготовки вчителів та вихователів базових освітньо-виховних закладів до реалізації й упровадження окреслених артпедагогічних функцій до сучасної освітньо-виховної практики було проведено відповідні емпіричні дослідження. До анкетування було залучено педагогічних працівників закладів загальної середньої та позашкільної освіти: Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» (м. Київ), Палацу дітей та юнацтва імені Золтана Баконія, (м. Ужгород), Гімназії «Консул» (м. Київ), а також «Школи цілісної людини» – у складі міжкультурної асоціації «Новий Акрополь» (м. Київ). На підставі результатів, одержаних у процесі анкетування, передбачалося уточнювати й корегувати готовність педагогів-практиків до застосування арттерапії в умовах діяльності зазначених освітньо-виховних закладів.

Так, відповідаючи на запитання анкети *«Чи був вибір Вашої майбутньої професії самостійним? Якщо – ні, то хто вплинув на такий вибір?»*, переважаюча частина педагогів, зокрема і вчителів образотворчого мистецтва (85 %), підтвердила свій самостійний вибір, а решта (15 %) указали на наявність у цьому процесі порад з боку батьків, рідних і друзів.

Особливий інтерес викликають відповіді педагогів на запитання *«Чи може, на Ваш погляд, бути творчою професійна діяльність, котра практично нічим не пов'язана з*

творчістю, зокрема художньою?» З-поміж них на увагу, безперечно, заслуговують 88 % таких позитивних відповідей: усе залежить від фахівця; якщо людина сама по собі творча; у кожній професії можуть бути творчі рушії; креатив може бути всюди; взагалі вчитель – це творча професія; за бажання можна знайти творчий підхід до будь-якої справи; у кожній професії є своя частка творчості; це залежить від певної людини та її здібностей; коли професія для людини як свято; до всього можна поставитися творчо; із творчістю можуть бути пов'язані всі професії; так, оскільки все у світі є створеним; кожна професійна діяльність може бути по-своєму творчою; усяка професія має свою творчу середину (зміст).

На запитання *«Що, крім мистецької освіти та естетичного виховання, може позитивно впливати на творчий розвиток особистості?»* також було отримано багато відповідей (88 %), які були не лише змістовні, але й дуже влучні. До таких було віднесено відповіді, що це бажання наблизитися до Прекрасного; талант і працьовитість; любов до своєї справи; позитивне налаштування в житті; духовна наповненість; ясний розум і прагнення досягати поставленої мети; велике бажання; людське оточення; позитивне прийняття світу; творчий підхід до будь-якої справи; суспільство; навколишній світ; милування красою світу; бажання розвиватися та працювати над собою; релігія, а також Віра, Надія і Любов; уміння спілкуватися з людьми; творчі поїздки та пленери; спілкування з митцями; любов і повага людей; внутрішня гармонія; потяг до прекрасного; самовиховання; саморозвиток; різнобічні інтереси; цікава власна справа; зацікавленість якоюсь діяльністю; натхнення праця; читання книг (особливо Біблії); спілкування з природою; соціум; фантазування; загальна й усебічна освіта; потяг до вивчення історії; відвідування театрів; самостійна діяльність; художня література; прагнення до грамотності; власна обдарованість; постійне самовдосконалення; художня практика; бажання саморозвиватися; коло друзів-однодумців; дивно, але є думка, що нещасливе життя сприяє творчому розвитку; вроджені здібності; читання книжок; психологія; духовна гармонія; саме життя; розвинена уява; вивчення інших мов і культур; любов до краси; прогулянки на природі; різні екскурсії; ознайомлення з народознавством; викладачі й батьки; зовнішні обставини; всебічна ерудованість; практика життя; захопленість чиеюсь творчістю; здобутки освіти в інших сферах; прагнення до досконалості.

Наступне запитання стосувалося вибору анкетованих педагогів зі сфери професійно-творчих інтересів – *«Яким видам мистецтва Ви надаєте перевагу?»*. Відповідаючи на нього,

педагоги-практики водночас мали змогу продемонструвати широту своїх знань у галузі мистецтва. А через те, що видів, жанрів, різновидів і технік у мистецтві не так багато, як у сфері людського життя, то відповіли на це запитання досить стисло 82 % реципієнтів.

Відповіді розділилися таким чином: живопис; класична музика; архітектура; станкова графіка; хореографія; декоративно-ужиткове мистецтво; скульптура; бісероплетіння; дизайн; бодіарт; комп'ютерна графіка; кіно; ергономіка; художнє фото; література; художнє конструювання; образотворче мистецтво; театр; різьба по дереву; вітражі; текстиль; гобелени; дизайн одягу; ткацтво; макраме; витинанки; батік; комп'ютерний дизайн; ювелірна справа; телебачення; паперова пластика; в'язання голкою; лозоплетіння; художній розпис; мультиплікація; оригамі.

Цікавим виявилось запитання, котре стосувалося знань і власних естетично-смакових переваг щодо конкретних мистецьких творів та їхніх авторів. Інформацію на прохання *«Назвіть Ваші улюблені мистецькі твори (різних видів мистецтва) та їхніх авторів»* надала найбільша (95 %) група викладачів, які взяли участь у цьому анкетуванні.

У результаті вони назвали велику кількість улюблених мистецьких творів з різних видів і жанрів образотворчого мистецтва, літератури, класичної та популярної музики, архітектури, балету, рок-музики, кінематографу, опери, іконопису, японських хоку, дизайну, співу та інших. Із приємністю можна констатувати, що більша частина респондентів не обмежувалася лише згадуванням конкретного мистецького твору, але й правильно вказувала прізвища й імена його авторів.

Серед таких заслуговують на увагу не лише твори, які віднесені до розряду естетично цінних, нерідко ексклюзивні шедеври, але й високо художні, але маловідомі твори прогресивних сучасних митців. Усе це опосередковано засвідчило широке коло різноманітних, хоча і несистематизованих, інтересів учителів і вихователів та певний, але не завжди переконливий, рівень їхньої обізнаності в галузі мистецтва й готовності до вдосконалення свого досвіду в галузі арттерапії та опанування різних арттехнологій.

Обговорення. Проблемами, пов'язаними з «арттерапією», опікувалися здебільшого дослідники в галузі теоретичної і практичної психології, педагогіки, соціології й мистецтвознавства, при тому – відносно всіх без винятку людей, особливо дітей та молоді (Дж.Гілфорд, І.Зязюн, А.Маслоу, В.Моляко, О.Сорока, Г.Рід, К.Роджерс, О.Рудницька, О.Федій, З.Фрейд, А.Хілл, С.Хоган, К.Юнг) [4; 5; 7; 8; 9; 10; 14]. Основною метою

«арттерапії» вчені вважали гармонізацію розвитку особистості через формування спроможностей до самопізнання й самореалізації. Загалом надзвичайно актуальними в такому аспекті є міркування А. Маслоу стосовно того, що основним джерелом творчої діяльності людини виступає її неперервне прагнення до самоактуалізації, самовираження й самоствердження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій базується на положеннях теорій і концепцій щодо результативності розповсюдження по всьому світові таких сучасних мистецько-педагогічних напрямів, як: «арттерапія», «артпедагогіка» та «арттехнологія». Зокрема відомо, що виникнення «арттерапії» базувалося на теоретичних ідеях З. Фрейда та К. Юнга, які згодом набули подальшого розвитку в концепціях К. Роджерса та А. Маслоу щодо гуманістичної моделі становлення цілісної особистості [7; 9]. Положення цих концепцій базувалися на тому, що «арттерапія», сприяючи встановленню балансу між безсвідомим і свідомим «Я», за активного використання мистецтва в розвитку й вихованні особистості значною мірою полегшує процес її індивідуалізації, самовираження та самоствердження.

Окрім цього, відомо, що засновником руху «арттерапії» вважають британського художника А. Хілла, який 1938 року запропонував для оздоровлення хворих людей використовувати засоби образотворчого мистецтва. Специфіка «арттерапії», котру впроваджував А. Хілл та його послідовники, полягала у використанні художніх матеріалів у поєднанні з різноманітними формами творчого самовираження. Згодом позитивні результати такої діяльності надали динамічний поштовх для широкого розповсюдження «арттерапії» і для зовсім здорових людей.

Сучасні проблеми особистісного розвитку людини за допомогою мистецтва було ґрунтовно досліджено відомим естетиком і мистецтвознавцем Г. Рідом, який у середині минулого століття розробив оригінальну педагогічну концепцію «Виховання через мистецтво» («Education through Art») і тому згодом у ролі почесного президента очолив «Міжнародне товариство виховання через мистецтво» (INSEA), яке довгі роки вирішувало зазначені проблеми.

Висновки. У підсумку доходимо висновку про ймовірність того, що «арттерапію» й надалі доцільно оптимізувати та впроваджувати, оскільки можливості арттерапевтичних засобів у сучасній освітньо-виховній практиці є особливо актуальними перш за все через активізацію особистісних можливостей кожної людини. Отже, у такому сенсі засоби

«арттерапії» з художньої фотографії можуть успішно застосовуватися не лише в ролі інструментів для колективної інтерактивної «артпедагогіки», але і як мотиваційний фактор для самореалізації та самоствердження зростаючої особистості в будь-якій діяльності. До того ж, цілком послідовним і ефективним кроком є реалізація продуктивних ідей «емоційного балансу мистецтва» арттерапевтичними засобами, коли за допомогою таких розповсюджених по всьому світу сучасних теоретично-практичних напрямів, як «арттерапія», «артпедагогіка» та «арттехнологія» може успішно здійснюватися патріотичне виховання дітей та молоді в сучасній Україні.

У нинішніх умовах воєнного стану в нашій країні, окрім активного впровадження в сучасних освітньо-виховних закладах арттерапевтичних форм і методів, особливо актуальною має бути реалізація набуття українськими дітьми та молоддю навичок і вмінь з різноманітних вправ ціннісно орієнтованого, національно-патріотичного і креативного виховання та суто миротворчих засобів (з безпеки та збереження здоров'я і життя українського народу).

Саме тому цілком доречним може бути використання у виховній роботі засобів «арттерапії», пов'язаних з миротворчими проблемами й особистісними якостями й уміннями підростаючого покоління нашої країни, що втілено в надзвичайно переконливому девізі сучасної української молоді : «Я – це Ти, Ти – це Ми, Ми – це Україна!».

Як відомо, в Україні з 30 квітня 2003 року постійно відзначається Міжнародний День миротворців. При цьому слід підкреслити, що нині відповідні кваліфіковані особи вже цілеспрямовано працюють над створенням 20-ти центрів життєстійкості, у яких планується необмежене надання всім українським особам послуг соціально-педагогічного характеру з необхідною психологічно-оздоровчою допомогою. Відтак нині та завжди необхідно у всьому, що нас оточує, уявляти, знаходити, сприймати та втілювати в життя засоби «арттерапії», а саме – ВСЕ ДОБРЕ, МИРНЕ та ЩАСЛИВЕ.

Список використаних джерел

1. Barron F. Creativity and Personal Freedom. New-York, 1968. 249 p.
2. Boiko A. Formation of students' soft skills by means of integration of English and Art in extracurricular activities. *Мистецтво та освіта*. 2022. № 3. Р. 48-53. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53)
3. Empowering creativity: implementing the UNESCO 1980 Recommendation Concerning the Status of the Artist. <https://doi.org/10.58337/IEJF3179>
4. Guilford J.P. A psychometric approach to creativity. University of Southern California, 1986. P.128-131.

5. Read H. Education through Art. *Art and Architecture*. 1959. Dez. P.1 5.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник [2-ге вид., доп. й виправ]. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
7. Коновець С. В. Від арт-терапії до креативних освітніх технологій. *Педагогічна освіта і освіта дорослих : європейський вимір : збірник наукових праць / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало*. Київ - Хмельницький, 2008. С. 463-475.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
9. Сорока О. В. Арт-терапія: теорія і практика : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2014. 196 с.
10. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика : монографія. Полтава : ННПУ імені В. Г Короленка, 2009. 404 с.
11. Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 264 с.
12. Флярковська О. В. Школа самовдосконалення: «Повір у себе» : методичний посібник. Чернівці : Видавничий дом «Букрек», 2014. 104 с.
13. Шмагалю Р. Т., Гнатишин І. Л. Словник педагогіки художньої культури та менеджменту мистецтва : терміни, поняття, дефініції. Львів : ЛНАМ, 2012. 160 с.

References

1. Barron, F. 1(968). *Creativity and personal freedom*. New-York.
2. Boiko, A. E. (2021). Innovative development of non-Formal education in Ukraine: Definition of soft skills. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 25(1), 22-33. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3\(109\)-48-53](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-3(109)-48-53)
3. *Empowering creativity: implementing the UNESCO 1980 Recommendation Concerning the Status of the Artist*. (2023). <https://doi.org/10.58337/IEJF3179>
4. Guilford, J. P. (1986). *A psychometric approach to creativity*. University of Southern California.
5. Read, H. (1959). Education through Art. *Art and Architecture*. Dez. P.15.
6. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. (2nd ed.). Rivne: Volynski oberehy.
7. Konovets, S. V. (2008). Vid art-terapii do kreatyvnykh osvitnikh tekhnolohii [From art therapy to creative educational technologies]. I.A. Ziaziun & N. H. Nychkalo (Eds.), *Pedahohichna osvita i osvita doroslykh: yevropeyskyi vymir* (pp. 463-475). Kyiv-Khmelnytskyi.
8. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika: zahalna ta mystetska* [Pedagogy: General and artistic]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.
9. Soroka, O. V. (2014). *Art-terapiia: teoriia i praktyka* [Art therapy: Theory and practice]. Ternopil: Aston.
10. Fedii, O. A. (2009). *Pidhotovka pedahohiv do vykorystannia zasobiv estetoterapii: teoriia i praktyka* [Training of teachers to use esthetic therapy tools: Theory and practice]. Poltava: NNPU imeni V.H Korolenka.
11. Khamitov, N., & Krylova, S. (2007). *Filosofskyi slovnyk. Liudyna i svit* [Philosophical dictionary. Human and world]. Kyiv: Tsentri navchalnoi literatury.
12. Fliarkovska, O. V. (2014). *Shkola samovdoskonalennia: «Povir u sebe»* [School of self-improvement: “Believe in Yourself”]. Chernivtsi: Vydavnychiy dom «Bukrek».
13. Shmahalo, R. T., & Hnatyshyn, I. L. (2012). *Slovnyk pedahohiky khudozhnoi kultury ta menedzhmentu mystetstva: termyny, poniattia, definitysii* [Dictionary of pedagogy of artistic culture and art management: Terms, concepts, definitions]. Lviv: LNAM.

*Svitlana Konovets,
Doctor of Sciences in Education, Professor,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

INSTRUMENTAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF ART THERAPY IN MODERN EDUCATIONAL PRACTICE

Abstract *The article examines the essence and means of the phenomenon of "art therapy" and determines its possibilities in the modern educational process of domestic school and extracurricular educational institutions. The purpose of the article is to analyze the data obtained as a result of theoretical and empirical research to clarify the development of the necessary methodical material for implementation in practical pedagogical activity. To achieve the goal and objectives of the article, the following research methods were used: analysis of scientific and methodical literature on the research problem (for the purpose of comparing ideas, proposals, conclusions in the works of researchers with the obtained research results); questionnaires, observations, comparisons; analysis and generalization of the data obtained in the research process.*

The psychological, pedagogical, social, communicative, personal, creative, methodical aspects of art therapy are justified. The content of one of the popular and effective forms of "art therapy" – art photography – is characterized. The main functional features of artistic photography are revealed and analyzed (updating, objectifying, stimulating, expressive-cathartic, dynamic, meaningful, organizing (integrating), interactive). The possibilities of artistic photography are presented as means of enrichment of social, communicative, and patriotic experience widely used in the world educational practice through the manifestation of the creative potential of each growing personality.

The conclusions emphasize that in the current conditions of martial law in our country, active implementation of forms and methods of art therapy should be carried out in modern educational institutions. At the same time, the implementation of the acquisition of skills and abilities by Ukrainian children and youth in various exercises of value-oriented, national-patriotic and creative education and purely peace-making means should be especially relevant.

Key words: *art therapy, art, art photography, institutions of general secondary and out-of-school education, instrumental and methodological aspects.*

Стаття надійшла до редакції 30.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 10.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-271-281>

УДК 37.091.4:316.46

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4084-3219>

Тетяна Куниця,
кандидат педагогічних наук,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку лідерських якостей у старшокласників.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі проблеми розвитку лідерських якостей старшокласників й визначенні основних компетентностей педагогів, необхідних для їхнього формування.

Основними завданнями визначено такі: проаналізувати наукову літературу з проблеми розвитку лідерських якостей старшокласників; розкрити соціально-психологічні й педагогічні особливості розвитку лідерських якостей старшокласників; сформувати рекомендації щодо формування готовності студентів-педагогів до розвитку лідерських якостей у старшокласників.

Для розв'язання визначених завдань, досягнення мети використовувалися теоретичні (аналіз нормативної документації, вивчення соціально-педагогічних, психологічних наукових досліджень з метою визначення стану розробленості та перспектив досліджуваної проблеми; порівняння різних наукових поглядів на проблему дослідження; систематизація та узагальнення отриманих знань) та емпіричні (визначення соціально-психологічних і педагогічних умов розвитку лідерських якостей) методи дослідження.

У статті проаналізовано науково-методичну літературу з проблематики дослідження, визначено стан розробленості та перспективи досліджуваної теми; здійснено порівняльний аналіз наукових підходів до явища, що вивчається; здійснено систематизацію та узагальнення отриманих знань, визначено професійні, необхідні педагогам компетентності, які є ключовими для формування лідерських якостей в учнів-старшокласників. Такими компетентностями визначено: знання про лідерство; комунікаційні навички; розуміння індивідуальних потреб учнів; фасилітаційні навички.

За результатами дослідження було визначено, що формування лідерських якостей у старшокласників потребує застосування індивідуального підходу; вимагає від педагогів розуміння соціально-психологічних і педагогічних особливостей здобувачів освіти та може реалізовуватися завдяки стимулюванню самостійності й відповідальності учнів, організації ситуації, сприятливих для розвитку лідерських якостей та формування вмінь комунікації і співпраці.

Усі зазначені соціально-педагогічні аспекти потребують постійного аналізу та оновлення методів роботи зі старшокласниками. Лише таким чином вдасться успішно формувати лідерські якості, котрі сприятимуть їхньому подальшому розвитку та адаптації в динамічно змінюваному суспільстві.

Ключові слова: лідерські якості, старшокласники, професійні компетентності педагога.

© Тетяна Куниця., 2023

Вступ. У складних умовах сьогодення освітній процес на всіх його етапах зазнає

істотних змін. Загалом можна побачити, що в сучасній освіті існують дві паралельні тенденції. Перша – формалізація та дистанціювання освітнього процесу. Вона виявляється в застосуванні балів і рейтингів як показника успішності, проведенні перевірок якості засвоєння знань переважно у форматі закритих тестів з автоматичним підрахунком результату, організації освітнього процесу в асинхронному дистанційному форматі, що призводить до віддалення всіх учасників освітнього процесу й зменшення виховного впливу на учнів. Виникнення цієї тенденції має об'єктивні причини, пов'язані від початку з карантинними обмеженнями, а пізніше з воєнним станом. Однак наслідком є зміщення вектору освітнього процесу з якісних показників на кількісні.

Друга тенденція – це особистісно орієнтований (дитиноцентрований) та індивідуальний шлях навчання, який є основою міцних знань і розвитку компетенцій через практично орієнтовані навчальні курси. Такий підхід до навчання неможливий без змістовного контакту вчителя й учня, продуманої методики навчання, спільної роботи учня й учителя, і саме такий формат робить можливим розвиток лідерських якостей учнів у процесі навчання та виховання, що є такими необхідними в сучасному світі. Означена тенденція нині спостерігається в альтернативних і приватних освітніх закладах в умовах індивідуального чи домашнього навчання, а також у закладах загальної середньої освіти, у яких працюють учителі-ентузіасти.

Сучасне суспільство як ніколи потребує виховання успішної людини з розвинутими лідерськими якостями, підготовленої для самореалізації в кризовому світі, яка адекватно реагуватиме на зміни, що в ньому відбуваються, зможе швидко адаптуватися та невпинно самовдосконалюватися.

У Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено, що однією із цілей базової середньої освіти є формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху й самореалізації [7].

Вимоги до побудови якісного освітнього процесу потребують перегляду програм підготовки й перепідготовки педагогів, здатних розвивати лідерські якості у своїх вихованців. Педагоги й соціальні працівники школи мають активно сприяти формуванню лідерських якостей у старшокласників. На цьому наголошують сучасні педагоги вищої школи й дослідники освітнього процесу. Так, Н. Мараховська і Н. Семченко у своїх працях

наголошують на необхідності формування лідерських якостей у майбутніх учителів та підготовці студентів-педагогів до освітньої діяльності в контексті виховання лідерів [9].

Виходячи з вищезазначеного, наголошуємо на актуальності теми здійснюваного дослідження.

Мета та завдання. Мета статті полягає в теоретичному аналізі проблеми розвитку лідерських якостей старшокласників та визначенні основних компетентностей педагогів, необхідних для їхнього формування.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-методичну літературу з проблематики дослідження та визначити стан розробленості й перспективи досліджуваної теми.
2. Здійснити порівняльний аналіз наукових підходів до явища, що вивчається.
3. Визначити професійні компетентності, необхідні педагогам для формування лідерських якостей у старшокласників.

Методи дослідження. Для розв'язання визначених завдань, досягнення мети використовувалися теоретичні (аналіз нормативної документації, вивчення соціально-педагогічних, психологічних наукових досліджень з метою визначення стану розробленості та перспектив досліджуваної проблеми; порівняння різних наукових поглядів на проблему дослідження; систематизація та узагальнення отриманих знань) та емпіричні (визначення соціально-психологічних і педагогічних умов розвитку лідерських якостей) методи дослідження.

Результати дослідження. Сутність поняття «лідерські якості» трактується вченими з різних точок зору. Н. Сушик у своїй науково-педагогічній праці «Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді» тлумачить поняття «лідер» з точки зору соціології, психології та педагогіки:

1. Із соціологічної точки зору лідер – це член групи, який здатний її очолити, стати прикладом для наслідування, організувати виконання завдання та визнаний у ролі лідера більшістю членів групи.
2. У психологічному аспекті лідер – це член групи, за яким вона визнає право приймати рішення в значущих для неї ситуаціях; особистість, здатна виконувати основну роль в організації спільної діяльності та регулюванні стосунків у групі й упливати на окремих членів або групу загалом, спрямовувати спільні зусилля на досягнення визначеної,

значимої для всіх учасників групи мети.

3. У педагогічному аспекті лідер – це член колективу, який у важливих ситуаціях здатний значним чином впливати на поведінку членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу загалом і його учасників зокрема [10].

Для успішного формування та розвитку лідерських якостей учнівської молоді варто актуалізувати класифікацію цих якостей. В означеному питанні вчені також мають різні погляди. Наприклад, Н. Сушик, В. Ягоднікова, Г. Старкова, Д. Алфімов виокремлюють якісні характеристики особистості, які забезпечують ефективне лідерство; О. Павлова вирізняє групи лідерських якостей за діяльнісною ознакою; Н. Семченко пропонує групувати лідерські якості за соціально-психологічними характеристиками.

Наводимо порівняння названих класифікацій:

За **Н. Сушик**: цілеспрямованість, толерантність, відповідальність, моральність, чесність, справедливість, працездатність, рішучість, самостійність, креативність, комунікативність, організованість, активність, наполегливість, ініціативність, впевненість в собі, прагнення до самовдосконалення та самореалізації, урівноваженість.

За **В. Ягодніковою**: самопізнання, самоствердження, самостійність, самовизначення, юнацький максималізм, прагнення до колективності, ентузіазм, романтизм і громадська активність.

За **Г. Старковою**: цілеспрямованість, працездатність, наполегливість, самостійність, дисциплінованість, ініціативність, уміння працювати в команді, розподіляти діяльність, планувати роботу, забезпечувати чіткий контроль.

За **Д. Алфімовим**: емпатія, інтелектуальна лабільність (здатність до освоєння нового виду діяльності), уміння розв'язувати конфлікти, уміння себе репрезентувати, уміння приймати відповідальні рішення в будь-яких ситуаціях, уміння брати на себе ризик.

За **О. Павловою**: інтелектуальні забезпечують здатність людини пристосовуватися до нових життєвих умов, досягати «рівноваги» із середовищем, проявляти універсальну адаптивність; організаторські є необхідною передумовою оволодіння індивідом організаторською діяльністю; креативні дозволяють особистості досягти успішності у виконанні діяльності, результатом якої є новий та оригінальний продукт; комунікативні проявляються у сфері спілкування та сприяють успішності особистості в різних видах діяльності.

За **Н. Семченко** інтелектуально-креативні (швидкість, точність, гнучкість, послідовність, аналітичність, ерудованість, продуктивність, критичність тощо); морально-вольові (порядність, чесність, людинолюбство, принциповість, сумлінність, відповідальність, оптимізм, альтруїзм, самокритичність, мужність, честолюбність, рішучість, упевненість у собі та своїх силах, наполегливість тощо); організаторсько-ділові (організованість, активність, цілеспрямованість, заповзятливість, об'єктивність, справедливість, переконливість, діловитість, енергійність, дієвість, доброзичливість тощо); емоційно-комунікативні (комунікабельність, емпатичність, товарицькість, спостережливість, ініціативність, експресивність, репрезентативність тощо).

Розвиток лідерських якостей учнів є процесом тривалим і складним, успішність якого зумовлюється багатьма чинниками. Більшість із них варто передбачити ще на етапі підготовки студентів-педагогів до професійної діяльності [12].

Учитель, який орієнтований на розвиток лідерських якостей старшокласників в освітньому процесі, має переглянути зміст завдань для самостійної й аудиторної роботи, а у виборі методів і форм роботи орієнтуватися більше на взаємодію з учнями, а не на перевиховання. Важливо чітко формулювати для себе й учнів результати навчання та розробляти практичні завдання, що сприяють розвиткові лідерських якостей учнівської молоді [2].

Лідерські якості в старшокласників є важливими для їхнього подальшого розвитку й успішної інтеграції в суспільство. На початку старшої школи старшокласники починають активно формувати свою особистість, знаходячись у процесі становлення, самоідентифікації й самоактуалізації. У цьому віковому періоді вони часто вперше зустрічаються зі складними ситуаціями, що вимагають прийняття рішень, виявлення лідерських якостей і навичок.

Педагоги й соціальні працівники школи мають активно сприяти формуванню лідерських якостей у старшокласників. Слід забезпечити умови для розвитку їхньої самопідготовки й самопізнання, давати можливість брати участь у різноманітних соціально-педагогічних проектах і заходах. Такі дії сприятимуть укріпленню самосвідомості й самовизначення учнів, їхньому усвідомленню власних зацікавлень і цілей. Результати проведеного опитуванні серед старшокласників показали, що організаторські якості на високому рівні сформовані у 13,3 %, середній рівень мають 51,7 %, низький рівень у 35 % респондентів.

Одним із важливих кроків у формуванні лідерських якостей у старшокласників є розвиток комунікативних навичок. Педагоги й соціальні працівники повинні створити можливості для спілкування та обміну думками між учнями, використовуючи групові роботи, проєктну діяльність і дискусії. Такі активності допоможуть старшокласникам навчитися вислуховувати інших, ефективно спілкуватися, виявляти та поважати різні точки зору. За результатами проведеного анкетування було виявлено, що низький рівень сформованості комунікативних навичок мають 15 % учнів, середній рівень – 65 %, а високий у 20 % опитаних.

Важливим для педагогів є вміння ініціювати самостійний інтерес старшокласників до розвитку своїх лідерських якостей. Тож учитель, який має на меті розвиток лідерських якостей учнів, повинен займати позицію тьютора або тренера, а не вихователя [4].

Формування лідерських якостей у старшокласників вимагає наявності певних *соціально-психологічних і педагогічних умов*. Охарактеризуємо основні з них.

Створення сприятливого соціального середовища. Лідерство може проявлятися лише в тих умовах, де існує довіра, взаємопідтримка та повага між людьми. Важливо створити безпечне й відкрите середовище, де кожна особа має можливість висловити свою думку та взяти участь у прийнятті рішень.

Розвиток комунікативних навичок. Лідерські якості пов'язані з умінням ефективно спілкуватися з іншими. Для цього необхідно розвивати комунікативні навички, такі як слухання, уміння висловлювати свою думку чітко й переконливо, сприймати зворотний зв'язок.

Самоствердження і саморозвиток. Лідерство передбачає вміння впевнено діяти, установлювати цілі та досягати їх. Учні повинні навчатися бути самостійними, брати на себе відповідальність та постійно розвиватися, зміцнювати свої знання й навички.

Стимулювання лідерського потенціалу. Важливо визнавати та підтримувати лідерський потенціал кожної особи. Для цього можна проводити тренінги, семінари й інші заходи, спрямовані на розвиток лідерських якостей. Також варто надати учням можливість брати участь у виконанні проєктів та лідирувати в колективних справах.

Позитивний приклад вчителів і дорослих. Дорослі є важливим прикладом для молодих людей, особливо щодо розвитку лідерських якостей. Вони повинні бути позитивними, сприяти формуванню впевненості й самостійності учнів, надавати можливості для виявлення

творчих здібностей та ініціативи.

У цілому формування лідерських якостей залежить від створення сприятливих умов, які дозволяють розвивати самостійність, комунікативність і мотивацію до досягнення цілей.

Важливими методичними принципами розвитку лідерських якостей старшокласників є послідовність і реалістичність освітньої діяльності. Учитель має усвідомлювати, що неможливо розвинути лідерські якості рівною мірою серед усіх учнів за той самий проміжок часу та з використанням однакового набору методів і форм взаємодії. Розуміння складності й багатогранності процесу розвитку лідерських якостей школярів має відбутися ще до початку повноцінної освітньо-педагогічної діяльності, що допоможе молодим педагогам уникнути розчарування, зневіри у власних силах та швидкого професійного вигорання [1].

Професійні компетентності педагогів є ключовими для формування лідерських якостей в учнів. Ось декілька професійних компетентностей, які допоможуть педагогам ефективно працювати над розвитком лідерських якостей учнів:

- *знання про лідерство*: педагог повинен мати повне розуміння того, що таке лідерство та як воно впливає на успіх і розвиток учнів, бути обізнаним з різними теоріями та практиками лідерства.

- *комунікаційні навички*: педагог має бути здатним ефективно спілкуватися зі своїми колегами й учнями, уміти слухати, розуміти та висловлювати свої думки й ідеї чітко і впевнено.

- *розуміння індивідуальних потреб учнів*: педагог здатний налагоджувати контакт з різними людьми та розуміти їхні потреби, уміти працювати з різними типами особистості, ураховуючи їхні індивідуальні потреби та стимулюючи до розвитку лідерських якостей.

- *фасилітаційні навички*: уміння керувати груповими процесами та стимулювати співпрацю й командну роботу, педагог здатний створювати середовище, у якому учні можуть розвивати свої лідерські якості та співпрацювати з іншими.

Усі ці професійні компетентності допоможуть педагогам ефективно сприяти розвитку лідерських якостей учнів; надихати та мотивувати їх до досягнення успіху й розвитку свого потенціалу

Обговорення. Проблема розвитку лідерських якостей особистості в освітньому процесі розкривається в численних працях вітчизняних (Д. Алфімов, Ю. Яковлева, Н. Лікарчук, Н. Симоніна, А. Куриця, В. Ягоднікова та ін.) та закордонних (В. Bass,

В. Avolio, J. Conger, R. Kanungo та ін.) науковців. Актуальність потреби розвитку лідерських якостей школярів обґрунтована й у чинних нормативних документах Міністерства освіти і науки України. Так, наприклад, у Законі України «Про освіту» зазначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [8].

Тож цілком поділяємо думку науковців про те, що проблема розвитку лідерських якостей старшокласників є актуальною й водночас складною для розв'язання в умовах діяльності закладів освіти. Формування готовності старшокласників до прояву лідерських якостей передбачає насамперед розвиненість таких якостей у вчителів. Ми погоджуємося з твердженням А. Коломієць про те, що формування лідерського потенціалу в дітей, безперечно, залежить від розвиненості лідерських якостей у самих педагогів. У дослідженні В. Ягодникової наголошується на необхідності забезпечення цілеспрямованого розвитку лідерських якостей старшокласників та створенні стимулювального й розвивального середовища.

Зі свого боку Т. Акімова зазначає, що участь молоді в неурядових організаціях, соціальних проєктах у закладах освіти або за їхніми межами, волонтерстві, додаткових стажуваннях сприяє розвитку її готовності до молодіжного лідерства. Питанням формування соціального лідерства присвячені наукові розвідки Д. Бирик та І.Савельчук.

Сучасні дослідження аналізованої проблеми доводять, що лідером стає людина, яка наділена такими якостями або має лідерський потенціал, що може реалізуватись у відповідних ситуаціях. Однак мусимо зазначити, що ні в науковій, ні в методичній літературі технології формування лідерських якостей у виховному процесі закладів освіти достатньою мірою не розроблені.

Висновки. Формування лідерських якостей у старшокласників потребує індивідуального підходу. Оскільки учні перебувають у підлітковому кризовому періоді, їхня особливість полягає в тому, що вони досі формують власну особистість та знаходяться в

процесі пошуку самого себе.

Отже, формування лідерських якостей у старшокласників вимагає від педагогів розуміння їхніх соціально-психологічних і педагогічних особливостей та може реалізовуватися завдяки стимулюванню самостійності й відповідальності учнів, організації ситуацій, сприятливих для розвитку лідерських якостей та формування вмінь комунікації і співпраці.

Усі зазначені соціально-педагогічні аспекти потребують постійного аналізу й оновлення методів роботи зі старшокласниками. Лише таким чином вдасться успішно формувати лідерські якості учнів, котрі сприятимуть їхньому подальшому розвитку й адаптації в динамічно змінюваному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Bass B. M., Avolio B. J. Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 1994. № 17. P. 541-554.
2. Day D. V., Lord R. G. Executive leadership and organizational performance: Suggestions for a new theory and methodology. *Journal of Management*. 1988. №14. P. 453-464.
3. Fleishman E. A., Mumford M. D., Zaccaro S. J., Levin K. Y., Korotkin A. L., Hein M. B. Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation. *Leadership Quarterly*. 1991. № 2. P. 245-287.
4. Hogan R., Curphy G. J., Hogan J. What we know about leadership effectiveness and personality. *American Psychologist*. 1994. № 49. P. 493-504.
5. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей школярів у сучасній загальноосвітній школі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2010. № 4. С. 3-14.
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проектування. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 1999. № 3. С. 42-43.
7. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
8. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
9. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 23 с.
10. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. №. 7. С. 110-115.
11. Толочко С. В. Фасилітація як процес організації освітньо-наукового простору з індивідуального розвитку особистості. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»)*. 2022. № 2(7). С. 646–658.
12. Ягодінкова В. Виховання лідерів. *Виховна робота в школі*. 2009. № 10. С. 2-36.

References

1. Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17, 541-554.
2. Day, D. V., & Lord, R. G. (1988). Executive leadership and organizational performance:

Suggestions for a new theory and methodology. *Journal of Management*, 14, 453-464.

3. Fleishman, E. A., Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Levin, K. Y., Korotkin, A. L., & Hein, M. B. (1991). Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation. *Leadership Quarterly*, 2, 245-287.

4. Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49, 493-504.

5. Alfimov, D. V. (2010). Vykhovannia liderivshkykh yakostei shkolariv u suchasni zahalnoosvitni shkoli [Cultivating leadership qualities of schoolchildren in a modern comprehensive school]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*, 4, 3-14.

6. Bekh, I. D. (1999). Osobystisno zorientovane vykhovannia: stratehiia proektuvannia [Persona-oriented education: Design strategy]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 3, 42-43.

7. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine “On Education”]. (2017). No. 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

8. Semchenko, N. O. (2004). *Pedahohichni umovy formuvannia liderivshkykh yakostei maibutnikh uchyteliv u pozaaudytornii diialnosti* [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers in extracurricular activities] (PhD dissertation, Kharkiv).

9. Sushyk, N. (2013). Teoretychni osnovy formuvannia liderivshkykh yakostei uchnivskoi molodi [Theoretical foundations of the formation of leadership qualities of school youth]. *Naukovyy visnyk Shkhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, 7, 110-115.

10. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard of basic secondary education]. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>

11. Tolochko, S. V. (2022). Fasylytatsiia yak protses orhanizatsii osvitho-naukovoho prostoru z individualnoho rozvytku osobystosti [Facilitation as a process of organization of educational and scientific space on personality's individual development]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia “Psykholohiia”, Seriiia “Pedahohika”, Seriiia “Medytsyna”)*, 2(7), 646-658.

12. Yahodinkova, V. (2009). Vykhovannia lideriv [Education of leaders]. *Vykhovna robota v shkoli*, 10, 2-36.

Tetiana Kunytsia

PhD in Pedagogy,

Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,

Kyiv

FORMING THE LEADERSHIP QUALITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Annotation. *The article deals with the problem of developing leadership qualities of high school students.*

The purpose of the study is to analyze theoretically the problem of developing leadership qualities of high school students, to determine the basic competencies of teachers necessary for their formation.

The main tasks are as follows: to analyze the scientific literature on the problem of developing leadership qualities of high school students; to reveal the socio-psychological and pedagogical features of the development of leadership qualities of high school students; to formulate recommendations for the formation of student teachers' readiness to develop leadership qualities of high school students.

To determine the state of development and prospects of the researched problem research, the following research methods were used: theoretical methods (analysis of regulatory documentation, study of socio-pedagogical, psychological scientific research; comparison of different scientific views on the research problem; systematization and generalization of acquired knowledge), and empirical methods (determination of socio-psychological and pedagogical conditions for the development of

leadership qualities)

The article analyzes the scientific and methodological literature on the research topic, determines the state of development and prospects of the research topic; conducts a comparative analysis of scientific approaches to the phenomenon under study; systematizes and generalizes the knowledge gained; identifies the professional competencies required by teachers, which are key to the development of leadership skills in high school students. These competencies are: knowledge of leadership; communication skills; understanding of individual needs of students; facilitation skills.

According to the results of the study, it was determined that the formation of leadership qualities in high school students requires an individual approach; it requires teachers to understand their socio-psychological and pedagogical characteristics and can be realized by stimulating students' independence and responsibility, organizing situations favourable for the development of leadership qualities, and developing communication and cooperation skills.

All these social and pedagogical aspects require constant analysis and updating of methods of working with high school students. Only this way, it will be possible to develop students' leadership qualities successfully, as well as promote their further development and adaptation in a dynamically changing society.

Key words: *leadership qualities, high school students, professional competencies of a teacher.*

Стаття надійшла до редакції 20.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 30.06.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-282-291>

УДК 373.5.035:316.627-053.6:316.45

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4085-6228>

*Ірина Лаврентьєва,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ*

ДІАГНОСТИКА ГРУПОВОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

***Анотація.** Приналежність до групи є домінуючою потребою підліткового віку, як і міжособистісне спілкування з однолітками. Саме тому групові форми організації освітньої діяльності є актуальними й ефективними з учнями підліткового віку. Мета дослідження полягала в аналізі й обґрунтуванні методик вивчення групової діяльності підлітків. Завданнями дослідження стали: обґрунтувати необхідність розвитку умінь групової діяльності підлітків; уточнити перелік навичок ефективної групової просоціальної діяльності підлітків; проаналізувати й дібрати методики вивчення групової діяльності підлітків.*

Задля досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань були використані такі методи: аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми, систематизація, узагальнення, порівняння та класифікація отриманих даних з метою обґрунтування вибору діагностичних методик дослідження.

У процесі дослідження уточнено перелік навичок ефективної групової просоціальної діяльності підлітків (асертивність, оптимізм, самоповага, комунікабельність, кооперація, щедрість) та адаптовано анкету Д. Франкена для визначення рівня розвитку цих навичок.

Аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми ствердив нас у поглядах, що діагностика атмосфери в групі має передувати будь-яким спробам організувати колектив. Це зумовило обрання методики визначення індексу згуртованості колективу Сішора.

Оскільки будь-яка група – це механізм, у якому всі її члени мають працювати на її перетворення в психологічну спільноту, у системний психологічний організм, який живе за своїми законами, кожен з них повинен виконувати свою функцію. Ця функція має бути близькою для людини та не викликати відторгнення. Тому важливим є продіагностувати схильності та здібності членів колективу до виконання тих чи інших ролей. Із цією метою був обраний тест Белбіна, який допомагає визначити роль особистості в колективі, а саме: реалізатор, координатор, творець, генератор ідей, дослідник, експерт, дипломат, виконавець чи фахівець.

***Ключові слова:** групова діяльність, групова просоціальна діяльність, підлітки, навички, навички групової просоціальної діяльності.*

© Ірина Лаврентьєва, 2023

Вступ. Ефективні форми організації освітньо-виховної діяльності завжди були та будуть предметом вивчення дослідників і зацікавленої уваги педагогів-практиків. Відмова від радянських норм організації навчання, коли основною метою школи було виховати слухняного громадянина, уможливила акцентування на індивідуалізації освітнього процесу, урахуванні потреб кожної дитини. А метою стало виховання особистості, яка вмє критично та креативно мислити, опановувати необхідні для успішної навчальної і майбутньої життєвої самореалізації знання й навички. Реалізувати подібний підхід дуже важко, адже світові освітні тренди змінювалися набагато швидше, ніж прогресувала система освіти України. І

якщо ще років 10 тому була потреба в конкурентоспроможних індивідуалістах, то в останні роки перші щаблі рейтингів навичок для успішної розбудови кар'єри міцно посіли навички кооперації, тобто уміння групової роботи на результат, спільної продуктивної діяльності.

Групова діяльність – поширена форма взаємодії та спілкування обмеженого кола людей, що входять до певної групи, яка різниться переважно за її метою: навчальна, спортивна, екологічна, просвітницька, волонтерська тощо.

Людина – істота соціальна, тому такі зміни стали логічним розвитком подій. Адже згуртованість – це сила, яка примножується з кожним членом малої групи, команди та дозволяє подолати труднощі, непідсильні одній людині. І як засвідчили події повномасштабного воєнного вторгнення росії в Україну, згуртуватися здатна ціла країна та навіть згуртувати довкола себе половину світу.

Отже, співчуття, емпатія й бажання допомогти іншим людям є потужними мотивами групової просоціальної діяльності. Однак простого бажання стати членом команди недостатньо, адже цьому також потрібно вчитися, розвивати потрібні навички, займатися самоаналізом, щоб зрозуміти свої внутрішні ресурси й можливості, який саме внесок людина може зробити в групову діяльність. Група – це середовище, у якому людина може розвиватися, вчитися і також спонукати до цього інших її членів. Саме тому вивчення різних аспектів групової діяльності й динаміки, переваг використання групових форм роботи під час освітнього процесу тривають не одне десятиліття. Час від часу дослідниками окреслюються нові перспективи використання групової діяльності для досягнення різноманітних виховних і освітніх цілей, з'являються інноваційні методи, прийоми, інструменти її осучаснення. Це досягається завдяки вивченню та реінтерпретації результатів теоретичних розвідок і спостережень масової педагогічної практики засобами психолого-педагогічної діагностики.

Ідейними натхненниками використання та створення групових форм діяльності як альтернативи традиційним формам навчання стали Дж. Дьюї, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо [12].

Закладенням основних концептуальних положень і методичних засад технології групової роботи займались Е. Мейо, Я. Морено, М. Шериф, К. Левін, Р. Ліппіт, Р. Уайт, Дж. Тібо, Г. Келлі, Д. Картрайт, Л. Фестінгер [4, 7].

Українські науковці П. Горностаї, В. Горбунова, О. Коробанова, О. Плетка,

Г. Циганенко, Л. Чорна у своїх роботах описують переваги групових методів роботи в закладах освіти, а також займаються розробкою методик групової роботи [6].

Використання роботи в групах і групової динаміки як ефективного методу взаємодії описують Н. Лебедева, О. Джурелюк, Д. Самойленко, П. Горностаї, І. Грибенко [6, 9].

Мета і завдання. Мета нашого дослідження полягає в аналізі й обґрунтуванні методик вивчення групової діяльності підлітків. Відповідно до мети дослідження були сформульовані такі завдання:

- обґрунтувати необхідність розвитку умінь групової діяльності підлітків;
- уточнити перелік навичок ефективної групової просоціальної діяльності підлітків;
- проаналізувати й дібрати методики вивчення групової діяльності підлітків.

Методи дослідження. Для вирішення завдань дослідження використано теоретичні методи: аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми, систематизація, узагальнення, порівняння та класифікація отриманих даних з метою обґрунтування вибору діагностичних методик дослідження.

Результати дослідження. Характер людини – це комбінація різноманітних рис, де одні розвинуті на високому рівні, а інші ледве помітні. Тривалий час вважалося, що характер людини не змінити, однак це виявилось можливим. Кардинальні зміни характеру потребують титанічних зусиль від людини, і це довгострокова робота над собою. Однак удосконалити одну рису характеру неважко, а за оцінками науковців, на це піде близько 28 днів виконання активностей, вправ, які мають удосконалити цю навичку чи навіть сформувати. Щоб бути ефективним членом команди, також потрібно мати набір певних умінь. А головне те, що ці вміння розвиваються й укріплюються під час групової діяльності.

Враховуючи вищезазначене, нами було організоване експертне ранжування ефективних життєвих навичок з метою виокремлення навичок ефективної групової просоціальної діяльності та адаптовано анкету для оцінки рівня їхньої сформованості. Адаптована анкета Д. Франкена «Оцінка рівня сформованості навичок для ефективної групової діяльності» складається із 6 блоків по 10 тверджень для визначення рівня розвитку таких навичок, як-от:

- асертивність – здатність упевнено відстояти свої інтереси та права, поважаючи думку й права інших людей. Це вміння сприяє ефективному міжособистісному спілкуванню та командній роботі;

- оптимізм – уміння знайти позитивний бік у будь-якій життєвій ситуації, навіть досить негативно забарвленій. Ця риса дозволяє знайти вихід із ситуацій, які на перший погляд здаються безвихідними. Тому є корисним умінням під час групової діяльності задля вирішення проблемних ситуацій;

- самоповага – уміння поважати себе за свою унікальність, приймати свої недоліки, а також поважати інших, не зважаючи на відмінності між людьми;

- комунікабельність – уміння чітко висловлювати свої думки та доносити інформацію слухачу за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, а також уміння слухати та чути співрозмовника/співрозмовників;

- кооперація – уміння спільно діяти задля загальної мети, здатність скоординувати роботу та досягнути того, чого не спроможна зробити одна людина;

- щедрість (просоціальність) – уміння людини діяти на благо інших, не чекаючи моральної чи матеріальної вигоди [3].

Кожне із тверджень респондент має оцінювати з огляду на те, наскільки воно відповідає його уявленням, відображає сутність чи звичну поведінку за шкалою: 0 – ніколи; 1 – дуже рідко; 2 – іноді; 3 – час від часу; 4 – часто; 5 – майже завжди.

Низький і середній рівні розвитку навички свідчать про потенціал росту в цьому полі, а самі твердження, які опитуваний оцінив балами від 0 до 3 – є підказкою, у якому ключі він має рухатися та над чим попрацювати.

За анкетною Д. Франкена було опитано 237 учнів 9-11 класів закладів загальної середньої освіти, з яких: 54,9 % (130) – дівчата, 45,1 % (107) – хлопці. Обробка зведених даних за констатувальним етапом експерименту продовжується.

Виявлено, що за шкалами просоціальності (щедрості) та кооперації близько половини респондентів мають низький та середній рівні розвитку, що свідчить про наявність потреби розвитку цих навичок (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльна таблиця рівнів сформованості умінь просоціальності і кооперації у старшокласників

№ п/п	Назва шкали/рівень	Низький	Середній	Високий
1	Просоціальність (щедрість)	10,2 %	40,8 %	49 %
2	Кооперація	18,1 %	37,5 %	44,4 %

Організуючи групову діяльність, слід зважати на групову емоційну динаміку і

згуртованість групи. Якщо в колективі виникають постійні чвари, проблеми і він незгуртований, то в людини автоматично зникає мотивація до будь-якої діяльності, оскільки їй потрібно працювати з людьми, з якими вона не бажає цього робити. Індекс групової згуртованості Сішора – це проста методика, яка дозволяє визначити ступінь інтеграції колективу та його готовність до групової діяльності. Методика складається із 5 закритих запитань:

- Як би ви оцінили свою приналежність до групи?
- Перейшли б ви в іншу групу, якби випала така можливість?
- Які взаємини між членами вашої групи?
- Які у вас взаємини з керівництвом?
- Яке ставлення до навчання у вашому колективі?
- До кожного питання наведено перелік варіантів відповідей, які оцінюються балами

від 1 до 5. Для визначення результатів потрібно підрахувати загальну кількість балів усіх опитуваних та поділити на кількість респондентів.

Рівні групової згуртованості:

15,1 балів і вище – висока;

11,6-15 балів – вище середньої;

7-11,5 – середня;

4-6,9 – нижче середньої;

4 та нижче – низька [2].

Таким чином, під час отримання негативних результатів педагог спочатку має попрацювати над згуртованістю колективу.

Наступна методика – Тест Белбіна, який дозволяє визначити, яку роль у команді найкраще виконуватиме та чи інша людина. Результати тесту мають користь не лише для організатора виховної діяльності задля формування груп із пропорційно розподіленими ролями, а й для самих респондентів. Адже підлітки через недостатній досвід можуть і не знати про свій потенціал, схильності й ресурсні можливості.

Тест складається із 7 блоків, які зі свого боку складаються із 10 тверджень. Опитуваний має обрати в кожному блоці від 1 до 4 тверджень, які його описують, та присвоїти кожному твердженню бали від 2 до 10. Загальна сума балів в одному блоці має бути 10, тобто якщо опитуваний обрав 1 твердження, то має оцінити його в 10 балів.

За допомогою ключа опитуваний визначає, яка роль його характеризує:

- реалізатор – надійний і старанний член групи, який здатен чітко визначити проміжні цілі для досягнення загальної мети. Також керуються у виборі діяльності необхідністю виконання поточних завдань, а не лише бажаних;

- координатор – здатен мотивувати інших працювати над поставленими завданнями завдяки тому, що може розгледіти здібності інших людей;

- творець – працює заради мети, яку сприймає як особистий виклик. Творець може виступати лідером, адже є натхненним членом команди, який може знайти вихід із будь-якої ситуації та надихнути інших членів команди своєю енергійністю та зацікавленістю в спільній справі;

- генератор ідей – творець ідей (розробок, проєктів), пошукач варіантів вирішення проблем. Готовий ділитися результатами своєї праці, адже досить чутливий до критики й похвали. Однак зазвичай працює відокремлено, що виключає можливу роль лідера;

- дослідник – підхоплює та розвиває ідеї інших членів групи, уміє налагоджувати контакти в групі та поза нею. Здатен самостійно синтезувати умовивід на основі інформації, отриманої від інших членів групи;

- експерт – аналізує всі ідеї, питання та проблеми з холодним розумом. Має здатність бачити загальну картину задля досягнення певної мети та розробити довгострокову стратегію її досягнення;

- дипломат – уміє адаптуватися до будь-якої ситуації, ефективно взаємодіяти з іншими членами групи, запобігати виникненню міжособистісних конфліктів;

- виконавець – старанно виконує покладені на себе обов'язки, має високий рівень концентрації, може працювати в умовах різноманітного тиску;

- фахівець – має спеціальні навички в певній сфері діяльності. Їх залучають для виконання завдань, які вимагають конкретних вузьких навичок [1].

Обговорення. Сучасні дослідники відзначають актуальність і важливість використання групових методів роботи, адже така «... діяльність не ізолює учнів один від одного, а, навпаки, прокладає шлях до спілкування, взаємодопомоги та співпраці», – зазначає О. Бойченко [5, с. 9].

Н. Мосьпан це пояснює тим, що підліткам набагато простіше звернутися за допомогою до однолітків, аніж до педагога-предметника чи класного керівника тощо [10].

Така поведінка пояснюється особливостями психофізіологічного розвитку підлітків та їхньою домінуючою потребою в міжособистісному спілкуванні з однолітками, що підтверджує вагомість використання в роботі з ними групових методів.

А. Цимбалару зазначає, що «групова взаємодія сприяє розширенню діапазону методів інтерактивного навчання, оскільки дозволяє організувати взаємодію учасників не тільки в межах однієї групи, а й учасників різних груп між собою» [13, с. 180]. Це посилює освітньо-виховний потенціал групових форм роботи та відкриває перед педагогом-практиком великі можливості використання різноманітних інтерактивних методів навчання.

О. Ярошенко описує дві основні умови, які забезпечують високу ефективність діяльності груп:

1) групова сумісність представників груп (сумісність – соціально-психологічне явище, що відображає ступінь ефективності спільної діяльності людей, можливості їх адаптації один до одного);

2) наявності у складі групи не менше 50 % здобувачів освіти, здатних на належному рівні виконувати навчальну діяльність» [14, с. 192].

Таким чином, перша умова відображає добровільне бажання потенційних учасників групи співпрацювати з іншими учасниками. Що підтверджує важливість дослідження рівня згуртованості колективу для подальшої організації групових видів діяльності.

Наступна умова акцентує увагу на рівномірному розподілі учасників груп відповідно до їхніх можливостей. Це можна зробити за умови діагностики здібностей кожного члена колективу та його схильності виконувати ту чи іншу роль під час групової діяльності.

Якісні поведінкові зміни неможливі без використання компетентнісного підходу, тобто без розвитку певних умінь і навичок. Саме тому освітній вектор в Україні змінився, і метою закладів освіти стало формування не лише загальнопредметних навичок, а й ключових [4]. До ключових відносяться також і уміння, що сприяють ефективній груповій діяльності підлітків. І саме ключові навички є тим концентром, який дозволяє зібрати воедино загальнопредметні навички й особистісні якості та властивості людини.

В. Кириченко зазначає, що «компетентнісний підхід має забезпечити несуперечливу трансформацію суб'єкта навчання в суб'єкт суспільної практики, тобто цілеспрямованого перетворення дійсності в суб'єкт-об'єктній (виробничій) і суб'єкт-суб'єктній (людських відносин) формах» [8, с. 295]. Таким чином, спілкування та взаємодія в групах (гуртках,

секціях) з однолітками є міцним підґрунтям для розвитку навичок підлітків.

Висновки. Аналіз наявних психолого-педагогічних методик вивчення групової діяльності дозволив виокремити три, які, на нашу думку, допомагають вивченню проблемного поля групової діяльності підлітків та розвитку необхідних для неї навичок. А також сприяють створенню актуального навчально-методичного забезпечення для розвитку навичок групової просоціальної діяльності підлітків.

Аналіз наукових розвідок вітчизняних вчених дозволив підтвердити актуальність і переваги використання групових видів діяльності серед підлітків. Дослідження особливостей організації ефективної групової діяльності вказало на важливість вивчення рівня згуртованості груп (Індекс групової згуртованості Сішора), а також визначення здібностей членів групи та їхньої схильності до виконання спеціальних ролей під час групової діяльності (тест Белбіна).

Нами також було здійснено уточнення переліку навичок ефективної групової просоціальної діяльності підлітків та адаптовано анкету Д. Франкена для визначення актуального рівня їх розвитку й потенціалу зростання. Попередні результати обробки емпіричних даних за шкалами просоціальності та кооперації вказали на потребу розвитку цих навичок у майже половини респондентів.

Список використаних джерел

1. Belbin R. M. Management teams: Why they succeed or fail. Butterworth Heinemann, 2nd ed. 2004. 224 p.
2. Carl E. Seashore. Manual of Instructions and Interpretations for Measures of Musical Talent. New York: Columbia Graphophone Company, 1919.
3. Franken D. LIFESKILLS 101: Higher Core Values Winners Live By. California : Wellness Publications, 1997. 330 p.
4. Бабаян Ю. О. Соціальна психологія. Хрестоматія : навчальний посібник. Миколаїв : Іліон, 2017. 286 с.
5. Бойченко О. П. Використання технології групової діяльності у процесі навчання. *Наукові пошуки: зб. наук. праць молодих учених* / за ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. Вип. 18. С. 8-10.
6. Горностай П. П., Чорна Л. Г., Коробанова О. Л., Плетка О. Т., Циганенко Г. В. Оптимізація групової взаємодії в малих групах : посібник / за наук. ред. П. П. Горностая; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 126 с.
7. Євдокимова Н. О., Бабаян Ю. О., Васильєва Г. В., Хоржевська І. М. та ін. Соціальна психологія груп. Хрестоматія : навчальний посібник. Миколаїв : Іліон, 2013.
8. Кириченко В. І. Основні методологічні підходи у формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. 2017. Т. 1. № 21. С. 286–296.
9. Лебедева Н. Г., Джурелюк О. Т., Самойленко Д. О. Основи психології і педагогіки :

конспект лекцій. Алчевськ : ДонДТУ, 2009. 173 с.

10. Мосьпан Н.В. Технологія групової діяльності. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. № 95. С. 166-172.

11. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392: станом на 4 вересня 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text> (дата звернення: 04.07.2023).

12. Святлом С. Групова навчально-пізнавальна діяльність учнів. Київ : Педагогічна думка, 2004. С.35-39.

13. Цимбалару А. Д. Групова взаємодія. *Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук. України: 2-ге вид., допов. та перероб.* Київ : Юрінком Інтер, 2021. С.180-181.

14. Ярошенко О. Г. Групове навчання (групово навчальна діяльність). *Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук. України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С.192-193.*

References

1. Belbin, R. M. (2004). *Management teams: Why they succeed or fail*. Butterworth Heinemann.
2. Carl E. Seashore. *Manual of Instructions and Interpretations for Measures of Musical Talent*. New York: Columbia Graphophone Company, 1919.
3. Franken, D. (1997). *LIFESKILLS 101: Higher Core Values Winners Live By*. California: Wellness Publications.
4. Babaian, Yu. O. (2017). *Sotsialna psykholohiia. Khrestomatiia* [Social psychology. Textbook]. Mykolaiv: Ilion.
5. Boichenko, O. P. (2021). *Vykorystannia tekhnolohii hrupovoi diialnosti u protsesi navchannia* [Using group activity technology in the learning process]. *Naukovi poshuky*, 18, 8-10.
6. Hornostai, P. P. (Ed.), Chorna, L. H., Korobanova, O. L., Pletka, O. T., & Tsyhanenko, H. V. (2020). *Optyimizatsiia hrupovoi vzaiemodii v malykh hrupakh*. [Optimizing group interaction in small groups]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD.
7. Yevdokymova, N. O., Babaian, Yu. O., Vasylieva, H. V., & Khorzhevskaya, I. M. (2013). *Sotsialna psykholohiia hrup. Khrestomatiia* [Social psychology of groups. Textbook]. Mykolaiv: Ilion.
8. Kyrychenko, V. I. (2017). *Osnovni metodolohichni pidkhody u formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Basic methodological approaches to the formation of students' prosocial behaviour in general educational institutions]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 21(1), 286–296.
9. Lebedieva, N. H., Dzhureliuk, O. T., & Samoilenko, D. O. (2009). *Osnovy psykholohii i pedahohiky* [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Alchevsk: DonDTU.
10. Mospan, N. V. (2011). *Tekhnolohiia hrupovoi diialnosti* [Group activity technology]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichni nauky»*, 95, 166-172.
11. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2011). *Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity* [On the approval of the State standard of basic and comprehensive general secondary education]. (Resolution No. 1392, November 23). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text>
12. Sviatlom, S. (2004). *Hrupova navchalno-piznavalna diialnist uchniv* [Group educational and cognitive activity of students]. Kyiv: Pedahohichna dumka.
13. Tsymbalaru, A. D. (2021). *Hrupova vzaiemodiia* [Group interaction]. *Entsyklopediia osvity* (pp. 180-181). Kyiv: Yurinkom Inter.
14. Yaroshenko, O. H. (2008). *Hrupove navchannia (hrupova navchalna diialnist)* [Group learning (group educational activity)]. *Entsyklopediia osvity* (pp. 192-193). Kyiv: Yurinkom Inter.

*Iryna Lavrentieva,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv*

DIAGNOSTICS OF GROUP PROSOCIAL ACTIVITIES OF ADOLESCENTS

Abstract. *Belonging to a group and interpersonal communication with peers are dominant needs of adolescence. That is why group forms of organizing educational activities are relevant and effective during adolescence. The purpose of our research is to analyze and substantiate the methods of studying group activities of adolescence. The tasks of this research are: to substantiate the need for the development of the skills of group activity of adolescence; clarify the list of skills of effective group prosocial activity of adolescence; analyze and select methods of studying group activity of adolescence.*

In order to achieve the goal of the research and solve the tasks we used next methods: analysis of psychological and pedagogical sources on the problem, systematization, generalization, comparison and classification of the obtained data in order to substantiate the choice of diagnostic methods of research.

In the process of the research, we clarified the list of skills of effective group prosocial activity of adolescence (assertiveness, optimism, self-respect, communication, cooperation, generosity) and adapted D. Franken's questionnaire to determine the level of development of these skills.

In addition, we believe that the diagnosis of the atmosphere in the group should precede any attempts to organize the team. Therefore, we chose the method of determining the cohesion index of the team by Sirosh.

Since any group is a mechanism, in which all its members must work to transform it into a psychological community, into a systemic psychological organism that lives according to its own laws, each of them must perform its function. This function should be close to a person and not cause rejection. Therefore, it is important to diagnose the inclinations and abilities of team members to perform certain roles. For this purpose, we are choose the Belbin's test, which helps to determine the role of an individual in a team. They are implementer, coordinator, creator, idea generator, researcher, expert, diplomat, performer or specialist.

Key words: *group activity, group prosocial activity, adolescence, skills, group prosocial activity skills.*

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 27.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-292-301>

УДК 378:373.2.011.92.011.33-051

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3793-7505>

Nadia Lazarovych,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University,
Ivano-Frankivsk

TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL EDUCATION FOR THE FORMATION OF THE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. *In the article, the problem of training future educators for the development of research activity of older preschoolers is revealed, research analysis is carried out, features of the development of research activity of preschoolers are identified, theoretical approaches to understanding the concept of “research activity” are revealed. To solve the above-mentioned problem, theoretical methods of analysis and synthesis of theoretical and scientific-methodological sources from psychology, pedagogy were used to develop the main concepts of the research on the training of future specialists in the preschool field for the formation of the activity of preschool children.*

We consider the concept of “research activity” as a persistent desire of the personality of a child of older preschool age to realize, with the help of search activity, the need to learn about the objects of the surrounding world and to discover new knowledge for him.

The attention of future educators is drawn to the structure (acceptance of a cognitive task; putting forward hypotheses for obtaining results; selecting methods and planning to achieve results; checking the chosen method of putting forward assumptions) and characteristic features of the development of research activities in preschool childhood (at 5–6 years of age, a child begins to develop selectivity of research activity that ensures the child’s constant openness to new things, which is expressed in the search for inconsistencies and contradictions).

We see the competence of a teacher in successfully solving interrelated tasks: seeing a child in the educational process, creating conditions for the successful development of research activity, achieving educational goals, effectively interacting with children and other subjects of education, organizing and using a developmental educational environment. The training of future educators involves the development of the necessary skills and abilities needed to organize the process of developing the research activity of preschoolers.

In the process of implementing the theoretical principles of training future educators for the development of preschoolers’ research activity, a business game “The role of the subject-developmental environment in the development of research activity of older preschoolers” was held in a preschool education institution. Ensuring the quality of the educational process for the development of research activity of older preschoolers requires the need to increase the theoretical, practical, organizational and methodological training of future teachers in a higher education institution.

Key words: *activity, activity, cognitive activity, search activity, research activity, research activity of older preschoolers.*

© Надія Лазарович, 2023

Introduction. In the modern conditions of reforming society, primarily in the conditions of modernization of education, the active cognitive attitude of the individual to reality, the desire and ability to explore it, to find new original strategies of behavior and activity are valuable. One of the priorities of education is the development of children’s ability to acquire knowledge about the world

around them independently, to find optimal ways to achieve results, and to think unconventionally, which is achieved through the development of research activity.

Modern society needs an active personality capable of cognitive and active self-realization, research activity, and creativity in solving vital problems. The formation and development of such a personality must begin in preschool childhood (O. Brezhneva, O. Poddiakov, A. Gogoberidze, L. Klarin, etc.).

These positions strongly dictate the need to solve the problem of training future educators who can ensure the development of research activities for older preschool children, since the teacher is both an object and a conductor of positive changes.

Preschool age is a responsible period of personality formation, and the further development of a child depends significantly on the quality of educational services in a preschool education institution. Preschool education is designed to ensure the self-development and self-realization of the child, and to promote the development of cognitive activity and initiative of the preschooler [5].

Thus, the scientific search for effective means of developing the research activity of preschoolers is an urgent problem that requires a theoretical and practical solution.

The outlined causes the need to update the content, forms and methods of professional training of future educators in a higher education institution.

Aim and tasks. The purpose of the article is to reveal the features of training future educators for the development of research activity of older preschoolers. We solved the following tasks: analyzed psychological and pedagogical literature on the research problem; the peculiarities of the training of future educators for the development of research activity of older preschoolers are revealed.

Research methods. To solve the above-mentioned problem, theoretical methods of analysis and synthesis of theoretical, scientific, and methodological sources from psychology, pedagogy were used to develop the main concepts of the research on the training of future specialists in the preschool field for the formation of the activity of preschool children.

Research results. The problem of the development of research activity of an individual is of interest to many sciences (philosophy, psychology, psychophysiology, pedagogy, etc.). The philosophical methodological basis of the outlined problem is the proposition about the dialectical unity of empirical and theoretical, sensory and rational levels of cognition while recognizing the leading role of practice and individual activity. The process of cognition unfolds as a continuous

ascent of the individual to the awareness of the essence and regularities of the processes taking place in the world, which requires the subject to have an open attitude to reality, and to find new cognitive and research strategies [2].

Research activity is a universal component of human activity, which performs the most important functions in the development of cognitive processes, socialization of the individual and formation of a person's subject point of view [1].

The most important direction of human cognitive development is the formation of a complex of research abilities that ensure activity in a new and complex multifactorial dynamic environment [8].

The logic of the outlined research requires consideration of the concept's "activity", "activity", "cognitive activity", "search activity", "research activity", "research activity", "research behavior", and "inquisitiveness".

The analysis of research shows that there are different theoretical approaches to understanding research activity (O. Poddiakov, O. Savenkov). To reveal the concept of "research activity", it is necessary to analyze the more general concept of "activity".

The term "activity" (as a subject of research in various sciences) is interpreted ambiguously. Thus, O. Poddiakov considers activity as the ability to change the surrounding reality by one's own needs, views, and goals. Activity, in his opinion, is a personality trait that manifests itself in vigorous initiative activity [9, p.61].

The analysis of scientific research by scientists confirms the relationship between the concepts of "activity" and "activity". Revealing the essence of activity, researchers consider the activity as a generalized characteristic of human activity. Despite the dialectical relationship of the outlined concepts, it is necessary to point out the differences. Researchers noted that activity is a specific form of assimilation and transformation of the surrounding world. Personality is formed and develops in the process of activity.

Researcher notes that the concept of "activity" is broader than the concept of "activity" since the activity is manifested in many aspects (not only in activity but also in communication, in cognition (throughout the entire life path of an individual)) [6, p.116]. As a personality trait, according to O. Brezhneva, activity is constantly changing, which complicates its characterization.

In our opinion, the approach to defining activity as a qualitative characteristic of activity is legitimate, but does not exhaust the essence of activity. Activity determines the quality of activity,

but quite specifically (due to the subject's attitude to the activity process). The attitude situation includes readiness, desire for activity, desire to do it faster, show initiative, and resourcefulness.

O. Poddiakov defines research behavior as one of the fundamental forms of interaction of living beings with the real world, aimed at cognition, search, and mastering of new information from the external environment as an essential characteristic of human activity [9].

The basis of search behavior is research activity, which provides a purposeful and persistent desire of the subject to find ways and techniques of studying the essence of a certain object and ways of solving the problem situation associated with it. Research activity encourages the subject to acquire the necessary research skills and abilities. The child's cognitive need is manifested in the form of research activity, which is aimed at researching new things [6].

Based on the analysis of modern approaches, the subject's research activity is defined as a pronounced persistent desire of an individual, aimed at finding a solution to a problem that is significant for him, thanks to search actions, research skills. The result of research activity is the acquisition of new knowledge and the possibility of further knowledge by the subject.

One of the most vivid and early manifestations of a child's activity is his selfless desire to learn and explore the world around him. As noted by M. Lisina, research activity is manifested in a child as a broad curiosity for everything new and ends with the acquisition of new knowledge and the formation of initial ideas [6, p. 67].

The studies of O. Poddiakov [9] focus on the fact that a child's research activity appears as an internal desire that generates research behavior and creates conditions for the child's mental development and self-development process. On the other hand, O. Matiushkin considers the child's research activity as the main manifestation of his creativity, which is manifested in a high selectivity towards the researched object.

A personal approach to the definition of activity allows us to consider it as a quality of the personality (I. Bekh, L. Bozhovich, A. Kovalev, G. Shchukina), as a feature or property of the personality (M. Lisina).

A defining indicator of activity as a personality quality is its attitude to activity, which is manifested in the desire to achieve an optimal result, in the independence of choosing ways to achieve a goal. Activity as a personality trait manifests itself in a state of readiness, a desire for independent activity, and choosing optimal ways to achieve the set goal [3].

Of particular interest is the position of researcher, who believes that activity is a functional

and dynamic quality of an individual, which integrates and dynamically regulates its entire personal structure (needs, ability, will, consciousness), which provides an individual with the opportunity to take into account the requirements society and express oneself as a subject of activity [6, p.48].

In several studies (O. Matiushkin, O. Poddiakov, O. Savenkov, etc.), we find the definition of activity from the standpoint of characterizing the individual as a subject. The authors note that activity is a leading characteristic of a person as a subject of activity, which is manifested in an initiative, independent, creative attitude towards reality, other people and oneself.

Resches believes that activism is a way of self-expression that ensures integrity, preserves the autonomy of the individual, and achieves subjectivity. As a personality trait, activity involves an individual habitual form of human behavior, in which his attitude to activity is realized [6].

Therefore, the activity of the individual is determined by one's needs and is realized in a state of readiness and expressed desire to choose optimal ways of achieving the goal in independent activity and obtaining results. Activity implies initiative, independence, and personal responsibility in choosing objects, means, and ways to achieve a goal.

The analysis of research shows that the concept of "cognitive activity" is considered with such concepts as "intellectual activity" and "research activity" (O. Zaporozhets), "research activity" (O. Matiushkin), "research behavior" (O. Poddiakov), "inquisitiveness" (E. Torens), "research initiative" (O. Poddiakov), "research position" (O. Savenkov).

Thus, O. Savenkov draws attention to the fact that the concepts of "research activity", "research behavior", and "research activity" have significant differences. The author considers research behavior as a special type of behavior, which is based on research activity aimed at studying an object or an atypical problem situation [4]. At the same time, research activity is considered as an incentive to carry out research activity, which, in our opinion, unjustifiably limits the essence of research activity and the subjective discovery of the world by the child himself.

Thus, we consider the research activity of older preschool children as a persistent desire to realize with the help of search activities the need to learn about the objects of the surrounding world and new knowledge for the child. The implementation of research activity provides the child with a practical mastery of the world and is the basis of a creative type of personality development. When organizing work in an institution of preschool education, it is necessary to take into account the peculiarities of the development of research activities in preschool age.

In the works of O. Matiushkin [3], O. Poddiakov [9], the peculiarities of the development of

research activity of preschoolers are defined, in particular:

- at the early stages of a child's development, research activity takes the form of tentative research activity and is a prerequisite for intuitive understanding and involuntary memorization;
- children are curious about everything new, which is expressed in the independent formulation of questions and problems on the unknown (3-5 years). The development of research activity occurs as a search for answers to these questions;
- the child begins to develop selectivity in research activity, and shows interest not only in various researches but also in specific problems that begin to particularly interest at the age of 5-6.

Research activity during this period ensures the child's constant openness to new things, expressed in the search for inconsistencies and contradictions [4], in one's formulation of new questions and problems. At the same time, failure often creates a problem and causes the child's research activity.

A condition for the development of a child's research activity is his subject position, which is manifested in the ability to put forward a hypothesis for solving a problem in the conditions of various research activities and experimentation. Given this, the teacher of the preschool education institution should be familiar with the method of organizing search-research activity, and know its structure. M. Lisina [6] singles out such a structure of the search activity of an older preschooler as:

- accepting or offering children a cognitive task;
- making assumptions about obtaining results;
- selection of methods and planning for achieving results;
- verification of the chosen method of the proposed assumptions;
- analysis of facts and formulation of conclusions.

A preschool teacher should focus on the fact that all stages of search activity are carried out in the process of active observation of children, their participation in experiments, experimentation, in the process of heuristic conversations. We started from the understanding that the most important function of a modern teacher is to promote the continuous education of a child and create conditions for the manifestation of independence, creativity, and research activity using pedagogical activities.

The competence of a teacher is determined by the degree of success in solving interrelated tasks: seeing a child in the educational process, creating conditions for the child to successfully achieve educational goals, effectively interacting with children and other subjects of education, organizing and using a developmental educational environment [3].

Ensuring the quality of the educational process implies the need to increase the theoretical, practical, organizational and methodological competence of specialists in the development of research activity of preschoolers.

To increase the level of theoretical competence of future educators on the outlined problem, a colloquium was held on the topic “Experimentation as a means of developing the research activity of preschool children”, where the relevance of studying the problem and its importance for the intellectual development of children and their preparation for school was revealed.

To implement the theoretical and methodological training of future specialists for the development of research activity of preschoolers, a business game on the topic “Creating a Subject-Developmental Environment for the Development of Research Activity of Older Preschoolers” was held in a preschool education institution, where the specific environment in older groups was analyzed, its role and significance were discussed for the development of children’s research activity, the necessary list of objects, materials and equipment for enriching the experimentation corner was determined.

The implementation of the organizational and methodological principles of training future educators for the development of research activity involved the discussion of the following topics: “Modern methods of development of children’s experimentation”, “The role of Technologies of Inventive Problem-Solving in the development of research activity of preschoolers”, “The structure of research activity of older preschool children”, “Forms of organization of research activity preschoolers”. In addition, methodical and game workshops were held, where educators learned to organize children’s experimentation.

To consolidate the educational material about the essence and structure of children’s research activity, future educators were offered to draw up a table of groups of research skills necessary for the development of the outlined quality in older preschoolers; to determine the principles of the organization of the subject-development environment.

The result was the teachers’ production of a mock-up of the subject-developmental environment in the senior group of the preschool education institution.

To increase the level of practical competence of educators in the development of the research activity of older preschoolers, workshops were held in which they carried out various experiments with objects and materials, developed visual diagrams of the sequence of actions in experimentation, and analyzed ways to achieve results.

Discussion. The analysis of research and publications proves that the formed research activity contributes to the formation of the subject position of the preschooler in the knowledge of the surrounding world (A. Bohush, O. Brezhneva), which ensures readiness for school (O. Poddiakov). In the older preschool age, important prerequisites are created for the purposeful development of children's cognitive activity, the development of thinking (O. Poddiakov, O. Diachenko), the formation of cognitive interests (N. Havrysh, T. Pirozhenko, M. Semenova), the development of productive (O. Dolinna, T. Komarov, N. Sakulin, N. Vetluhin) and creative (I. Bila, O. Matiushkin, S. Ufimtseva) activities. All this creates a real basis for the development of research skills of older preschool children and the improvement of research activity.

We can state the fact that the scientists' research was conducted in the direction of studying the problems of cognitive and intellectual activity, productive and creative activity of preschool children.

Moreover, many studies are devoted to research (H. Ivanova, N. Lysenko, N. Yarysheva), experimental (H. Belenka, N. Lysenko) children's activities, and the search for optimal methods of their organization in preschool education.

Currently, we are witnessing how one of the effective methods of learning about the surrounding world – experimentation – is being formed in the preschool education system. Modern researchers, such as H. Belenka, O. Brezhneva, L. Zaitseva, O. Ivanova, Z. Plochii, O. Poddiakov, O. Savenkov, recommend using the method of experimentation in working with preschool children. A child's preference for such an activity as experimentation is a reliable marker of a child's high cognitive activity [7]. These works reveal the role of research and experimental activities in the formation and development of the personality, the child, and its activity. Scientists substantiated the problems in education and development of preschool children, developed creative and developmental technologies and initiated problem-searching methods in the teaching process. It should be noted that the problem of the development of research activity of children of older preschool age was not the subject of a special study.

Conclusions. Ensuring the quality of the educational process for the development of research activity of older preschoolers requires the need to increase the theoretical, practical, organizational and methodological training of future teachers in a higher education institution.

The problem of the development of children's research activity is multifaceted and allows us to outline the ways of further research. It is necessary to study the dynamics of the development of

research activity in experimentation during preschool childhood, to reveal the developmental potential of an integrated approach in the development of research activity, as well as to study the problem of continuity in the development of research activity of children in senior preschool and primary school age in the context of the idea of continuous education.

Список використаних джерел

1. Базелюк В. Г. Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2008. 247 с.
2. Балашова С. П. Формування дослідницьких умінь. *Початкова школа*. 1999. № 6. С. 46–47.
3. Енциклопедія освіти / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с
4. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Київ, Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
5. Кочерга О. Психофізіологія дітей 6-го року життя. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.
6. Кузьменко В.У. Положення про цілісність у контексті проблеми розвитку індивідуальності дошкільника. *Наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ : Міленіум, 2006. Вип. 30. С. 133–142.
7. Лисенко Н. В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.
8. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія. Київ : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. 434 с.
9. Раєвська І. М. Орієнтовна модель розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові праці Донецького нац. техн. ун-ту ; Сер. «Педагогіка, психологія і соціологія»*. Донецьк, 2009. Вип. 6. С. 88–92. кс-ЛТД, 2013. 260 с.

References

1. Bazeliuk, V. H. (2008). *Formuvannia doslidnytskykh umin kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity* [Formation of research skills of heads of general educational institutions in the system of postgraduate pedagogical education] (PhD dissertation, Kyiv).
2. Balashova, S. P. (1999). Formuvannia doslidnytskykh umin [Formation of research skills]. *Pochatkova shkola*, 6, 46–47.
3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter.
4. Ziaziun, I. A. (2005). *Filosofiiia postupu i prohnozu osvitnoi systemy* [Philosophy of progress and forecast of the educational system]. *Pedahohichna maisternist: problemy, poshuky, perspektyvy*. (pp. 10–18). Kyiv, Hlukhiv: RVV HDPU.
5. Kocherha, O. (2007). *Psykhofiziolojiia ditei 6-ho roku zhyttia* [Psychophysiology of children of the 6th year of life]. Kyiv: Shkilnyi svit.
6. Kuzmenko, V. U. (2006). *Polozhennia pro tsilisnist u konteksti problemy rozvytku indyvidualnosti doshkilnyka* [Provisions on integrity in the context of the problem of personality development of a preschooler]. *Naukovi zapysky Instytutu psykhologii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy*, 30, 133–142.
7. Lysenko, N. V. (1996). *Teoriia i metodyka formuvannia ekolooho-pedahohichnoi kultury vykhovatelii doshkilnoho zakladu v systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity* [Theory and methodology of formation of ecological and pedagogical culture of a preschool teacher in the system of higher pedagogical education of Ukraine] (Dissertation Abstract, Kyiv).

8. Martynenko, S. M. (2008). *Diahnostychna diialnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka* [Diagnostic activity of the future primary school teacher: Theory and practice]. Kyiv: KMPU im. B.D. Hrinchenka.

9. Raievska, I. M. (2009). Oriientovna model rozvytku doslidnytskykh umin uchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Indicative model of development of research skills of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. *Naukovi pratsi Donetskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika, psykholohiia i sotsiolohiia»*, 6, 88–92.

Надія Лазарович,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ФОРМУВАННЯ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкрито проблему підготовки майбутніх вихователів до розвитку дослідницької активності старших дошкільників, здійснено аналіз досліджень, визначено особливості розвитку дослідницької активності дошкільників, розкрито теоретичні підходи до розуміння поняття «дослідницька активність». Для вирішення означеної вище проблеми застосовували теоретичні методи аналізу і синтезу теоретичних та науково-методичних джерел з психології, педагогіки для розроблення основних понять дослідження щодо підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі до формування активності дітей дошкільного віку.

Поняття «дослідницька активність» розглядаємо як стійке прагнення особистості дитини старшого дошкільного віку реалізувати за допомогою пошукової діяльності потребу в пізнанні об'єктів навколишнього світу та відкритті нових для неї знань. Звернено увагу майбутніх вихователів на структуру (прийняття пізнавального завдання; висування гіпотез отримання результатів; відбір способів і планування досягнення результатів; перевірка обраного способу висунутих припущень) та характерні особливості розвитку дослідницької діяльності в дошкільному дитинстві (у 5–6 років у дитини починає розвиватися вибірковість дослідницької активності, яка забезпечує постійну відкритість дитини до нового, що виражається в пошуку невідповідностей і суперечностей).

Компетентність педагога вбачаємо в успішності розв'язання взаємопов'язаних завдань: бачити дитину в освітньому процесі, створювати умови для успішного розвитку дослідницької активності, досягати освітніх цілей, ефективно взаємодіяти з дітьми й іншими суб'єктами освіти, організовувати та використовувати розвивальне освітнє середовище. Підготовка майбутніх вихователів передбачає сформованість необхідних умінь і навичок, які потрібні для організації процесу розвитку дослідницької активності дошкільників. У процесі реалізації теоретичних засад підготовки майбутніх вихователів до розвитку дослідницької активності дошкільників у закладі дошкільної освіти проведено ділову гру «Роль предметно-розвивального середовища в розвитку дослідницької активності старших дошкільників». Забезпечення якості освітнього процесу з розвитку дослідницької активності старших дошкільників передбачає необхідність підвищення теоретичної, практичної, організаційно-методичної підготовки майбутніх вихователів у закладі вищої освіти.

Ключові слова: активність, діяльність, пізнавальна активність, пошукова діяльність, дослідницька діяльність, дослідницька активність старших дошкільників.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2023.
Стаття прийнята до публікації 30.09.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-302-317>

УДК 37.091.212:17.022.1]378.09

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-9523-1295>

Віолетта Лаппо,
доктор педагогічних наук, професор,
Коломийський навчально-науковий інститут
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника,
м. Коломия

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті здійснено теоретичне узагальнення та наукове вирішення проблеми формування духовних цінностей студентської молоді в освітньому процесі закладу вищої освіти (ЗВО). На основі аналізу наукових джерел з філософії, психології, педагогіки обґрунтовано теоретико-методичні засади формування духовних цінностей особистості. Сформульовано мету та завдання дослідження – визначити особливості організації та педагогічні умови процесу формування духовних цінностей студентської молоді в умовах ЗВО. З метою вирішення завдань дослідження використовували методи: аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури; вивчення педагогічного досвіду; педагогічного експерименту; узагальнення та систематизації емпіричних даних з проблеми дослідження.

Уточнено сутність поняття «духовні цінності студентської молоді». Окреслено змістову структуру духовних цінностей особистості у взаємозв'язку когнітивного, емоційно-ціннісного, практичного компонентів. Визначено та обґрунтовано критерії й показники, рівні сформованості духовних цінностей студентів ЗВО.

Охарактеризовано проблеми діагностування сформованості духовних цінностей особистості в період її фахового становлення. Провідними духовними цінностями, які формуються під час навчання молоді в закладі вищої освіти, визначено гідність, відповідальність, толерантність, милосердя, самодостатність. Авторка стверджує, що саме в освітньому середовищі сучасного ЗВО необхідно створити комфортні умови для утвердження і подальшого самовдосконалення особистості кожного студента.

Розкрито потенціал суспільно-гуманітарних дисциплін та позааудиторної діяльності закладу вищої освіти щодо формування духовних цінностей студентської молоді. Розроблено, експериментально перевірено та доведено ефективність організації та педагогічних умов формування духовних цінностей студентської молоді в освітньому процесі закладу вищої освіти: конструювання духовно спрямованого змісту навчання студентів; формування у студентській групі виховного середовища; індивідуальна підтримка студента щодо вияву духовних цінностей. Показники рівнів сформованості духовних цінностей студентів експериментальної групи на контрольному етапі дослідження значно перевищували показники контрольної групи, що підтвердило ефективність авторської розробленої структурно-функціональної моделі формування духовних цінностей студентської молоді в освітньому процесі закладу вищої освіти та вищевказаних педагогічних умов.

Ключові слова: духовні цінності, студентська молодь, доброчинність, волонтерство, педагогічні умови, педагогічна підтримка, освітній процес.

© Віолетта Лаппо, 2023

Вступ. Орієнтація на створення спільного Європейського простору вимагає суттєвих змін у системі вищої освіти, зокрема створення такого освітнього середовища, що

забезпечить виховання особистості, якій властиві духовні цінності та високий рівень культури.

З огляду на це заклади вищої освіти (ЗВО) покликані стати соціальним інститутом, що виконує випереджальну роль у становленні особистості молодої людини, формуванні її світогляду та здатності до самореалізації в суспільстві на основі духовних цінностей.

У стратегічних документах освітньої галузі України, зокрема Законі України «Про вищу освіту», Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, акцентується потреба утвердження в освіті особистісно зорієнтованого підходу, який передбачає не лише засвоєння людиною певного обсягу професійних знань, умінь, навичок, а й забезпечення гармонійного співвідношення її творчих і професійних якостей, розвиток неповторної індивідуальності. Студент закладу вищої освіти має набути властивостей, що дадуть йому змогу не лише стати висококваліфікованим фахівцем, який не лише відповідально ставиться до виконання своїх обов'язків і здатен самостійно ухвалювати рішення, а й здатний бути самодостатньою особистістю з почуттям власної гідності.

За сучасних умов студентська молодь є головним суб'єктом реформування та інноваційного розвитку вищої освіти і суспільства загалом, тому проблема становлення духовних цінностей студентів набуває актуальності.

Значний науковий доробок щодо формування духовності особистості представлений у вітчизняній педагогічній думці, зокрема в працях О. Духновича, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги.

Методологічне підґрунтя духовного становлення і розвитку особистості в умовах реформування освіти визначено в дослідженнях І. Бега, О. Вишневецького, В. Жуковського, І. Зязюна, В. Кременя, А. Осіпцова, Т. Потапчук, О. Сухомлинської, В. Тернопільської, Г. Шевченко.

Проте питання духовних цінностей особистості не знайшло достатнього розкриття в контексті педагогіки вищої школи, що зумовлює доцільність обґрунтування проблеми формування духовних цінностей студентської молоді в освітньому процесі ЗВО. Потребує уточнення провідна категорія дослідження, необхідне визначення змісту та структури феномену «духовні цінності студентської молоді» в педагогічному ракурсі.

Мета і завдання дослідження – визначити особливості організації та педагогічні

умови процесу формування духовних цінностей студентської молоді в умовах ЗВО. Концепція дослідження ґрунтується на визнанні духовних цінностей світоглядними орієнтирами, основою діяльності та спілкування людини. Становлення фахівця з усталеною системою духовних цінностей є передумовою цивілізаційного поступу та зростання духовного рівня сучасного суспільства.

Методи дослідження. З метою вирішення завдань дослідження послуговувалися методами: аналізом філософської, психологічної, педагогічної літератури; вивченням педагогічного досвіду; педагогічним експериментом; узагальненням та систематизацією емпіричних даних з проблеми дослідження.

Провідну ідею дослідження становить положення, згідно з яким пріоритетом у діяльності закладу вищої освіти є виховання висококультурної, соціально зрілої, духовно розвинутої особистості як рушійної сили в розбудові Української держави. Формування духовних цінностей особистості на етапі опанування майбутньою професією забезпечуватиметься за умови інтеріоризації студентом набутого людством духовно-морального досвіду та вироблення ним у процесі цілеспрямованої діяльності індивідуальних умінь і навичок, що надалі дадуть змогу адаптуватися й повноцінно самореалізуватися в соціумі.

Результати дослідження. Вивчення філософських джерел засвідчило, що на сучасному етапі поняття «цінності» трактується як орієнтири діяльності особистості, яка реалізує їх на практиці. Сутність цінностей полягає в їхній значущості для особистості. Цінності виявляються в суб'єкт-суб'єктних та міжкультурних взаєминах, скеровують, орієнтують, регулюють стосунки людей [2, с.37-38].

На підставі аналізу досліджень вітчизняних і закордонних учених з'ясовано, що сфера особистісних цінностей визначає життєві орієнтації особистості та є найважливішим регулятором її поведінки. У цінностях фіксується особлива значущість певних предметів (матеріальних чи ідеальних) для конкретної людини. Ціннісні орієнтації є найважливішим регулювальним і детермінуючим фактором мотивації особистості. У сучасній психологічній науці ціннісні орієнтації – це вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект соціальних цінностей. Детермінантами ціннісних орієнтацій виступають матеріальні умови життєдіяльності, а також індивідуально-типові риси, нахили і здібності людини [4, с.289].

Спрямованість особистості на певні цінності становить її ціннісні орієнтації. Система цінностей відіграє провідну роль у процесі розвитку особистості, є основою для забезпечення її стабільності, визначеності й передбачуваності вчинків та поведінки загалом, а також допомагає адаптуватися до певних змін у житті.

Поняття «духовність» представлене у філософії як цілісність, гармонійність, єдність людини із собою, іншими людьми, природою, суспільством, вищими силами. За С. Кримським, духовність є специфічною моральною категорією, що характеризує мотивацію і сенс поведінки особистості [3, с.75].

У працях вітчизняних і закордонних психологів поняття «духовність» вживається для позначення світоглядних орієнтирів поведінки особистості. Учені доводять, що саме духовності властиві такі якості особистості, які підносять її над власними фізіологічними потребами. Водночас духовність розглядається як продукт і визначальне підґрунтя культури.

Сучасні науковці у сфері педагогіки (О. Вишневський, В. Кремень, Т. Потапчук, О. Сухомлинська, Г. Шевченко) розкривають зміст духовності як суттєвої особистісної якості людини та зосереджують увагу на морально-етичних настановах, які мають абсолютний характер, універсальне значення й виступають основними категоріями духовності [5].

На важливості духовності як фундаментального надбання людини, у якому акумульовано всю людську культуру, наголошує І. Бех. Саме в царині культури (науки, мистецтва, релігії, моралі, права) створюються цінності, які привласнює особистість у процесі свого розвитку. Активно долучаючись до світу культури, вона й набуває духовності як вищого вияву людяності. Як вважає учений, духовність не приписується індивідові ззовні, вона виростає зсередини разом із особистісним «Я» людини, а часто навіть випереджає його формування й виражається лише в суспільно значущих прагненнях.

Духовні цінності, за І. Бехом, це безумовне високосмислове утворення, за допомогою якого формується «Я» духовне і яке втілюється у відповідних учинках, поведінці, спілкуванні, діяльності [1, с.14].

Ретроспективний аналіз стану опрацювання проблеми духовних цінностей у вітчизняній педагогічній науці засвідчив, що вчені О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга розглядали лише окремі складові цього феномена. Зокрема, виховання високодуховної особистості

означало формування й розвиток гідності, честі, шляхетності, поваги, доброзичливості, почуття обов'язку перед батьківщиною, чуттєвого ставлення до світу.

До принципів формування духовних цінностей особистості студента в освітньому процесі закладу вищої освіти відносимо: цілеспрямоване створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно-розвивальне спілкування; використання співпереживання; систематичний аналіз студентами власних і чужих учинків; проблемну форму подання навчального змісту.

На підставі здійсненого теоретичного аналізу уточнено зміст поняття «духовні цінності студентської молоді» як інтегральне особистісне утворення, спрямоване на інших людей (відповідальність, толерантність, милосердя) та на себе (гідність, самодостатність), що робить поведінку конструктивною та забезпечує можливість здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адаптацію та самореалізацію особистості в суспільстві.

Змістова структура феномену духовних цінностей особистості представлена взаємопов'язаними та взаємозумовленими компонентами: 1) когнітивним, який охоплює знання про сутність і зміст духовних цінностей особистості, відповідні моделі соціальної поведінки; 2) емоційно-ціннісним, котрий визначається почуттями, переживаннями, що відображають ставлення студентів до духовних цінностей як особистісних надбань; 3) практичним, що проявляється в здатності особистості до практичних діянь (учинків) на основі духовних цінностей.

Студентський вік є оптимальним для розвитку ціннісно-сміслових структур свідомості особистості й характеризується як завершальний етап підготовки до самостійної професійної діяльності.

Вияв студентами духовних цінностей синтезує можливості вибору різноманітних варіантів поведінки, способів діяльності, які є адекватними щодо конкретних взаємин і тих умов, за яких вони реалізуються. У кожному випадку, вибираючи поведінку або різновид діяльності, студент мусить установлювати нові зв'язки з іншими людьми, тому будь-який змістовний акт вибору, яким би індивідуальним він не здавався, є одночасно моментом функціонування спільності, до якої він залучений, показником його потреби в спілкуванні та взаємодії. Саме тому стосунки, комунікацію не можна нав'язати ззовні. Потрібно, щоб вони народжувалися й розвивалися як результат активності самої особистості, яка усвідомила необхідність і відповідальність за їхнє вдосконалення.

Духовні цінності студентів виступають їхніми ціннісними орієнтирами, виявляються у взаєминах з оточенням, здатності діяти відповідно до соціально прийнятих норм поведінки. Вони відображають ставлення до себе, інших людей, навколишнього світу.

Відповідно до структури феномену визначено та обґрунтовано критерії й показники сформованості духовних цінностей студентів закладів вищої освіти, виділено чотири рівні їхньої сформованості: високий, достатній, середній, низький.

Критерієм когнітивного компоненту виступає знання про духовні цінності, глибина їхнього осмислення та усвідомлення доцільності оволодіння ними (показники: розуміння сутності духовних цінностей особистості (відповідальність, толерантність, милосердя, гідність, самодостатність), механізмів прояву та усвідомлення необхідності їхнього виявлення в щоденній життєдіяльності; знання моральних норм, правил, моделей поведінки, прийнятих у соціумі, та усвідомлення доцільності їхнього дотримання; володіння системою знань про комунікативні властивості особистості, засоби і механізми взаємодії).

Критерієм емоційно-ціннісного компоненту визначено значущість для особистості духовних цінностей як основи поведінки, діяльності та спілкування (показники: ціннісне ставлення до правил, моделей поведінки, прийнятих у соціумі; емоційно-позитивне ставлення до себе, одногрупників, інших людей, навколишньої дійсності; гуманістична установка на взаємодію; розвинута емпатія; емоційна саморегуляція).

Критерієм практичного компоненту виступає здатність особистості діяти на основі духовних цінностей (показники: свідомо регульована поведінка, діяльність, спілкування на основі морально-духовних норм; ціннісний характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії, готовність до соціально значущої активності).

В основу визначення рівнів сформованості духовних цінностей студентів покладено міру розвитку всіх структурних компонентів цього феномена за визначеними критеріями й показниками.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи охопив 974 студентів, 168 викладачів Буковинського державного медичного університету, Інституту управління природними ресурсами Вищого навчального закладу «Університет економіки та права «КРОК»», Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Східноукраїнського національного

університету імені Володимира Даля, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Ужгородського національного університету. До складу експериментальної групи (ЕГ) входило 479 студентів, до контрольної групи (КГ) – 495 студентів.

Для визначення рівнів сформованості духовних цінностей студентської молоді було використано комплекс методів і діагностичних методик, а саме: метод спостереження за поведінкою студентів у взаєминах в освітньому процесі закладу вищої освіти під час спільної діяльності; метод узагальнення незалежних характеристик, за допомогою якого з'ясовано рівень сформованості певних ознак, рис, поведінкових характеристик студентів за оцінками, які їм давали викладачі, одногрупники, а також самі студенти; анкетування, інтерв'ювання, тестування (за опитувальниками «Діагностика емпатії» І. Юсупова, «Орієнтаційна анкета» Б. Басса, тест КОЗ («Комунікативні й організаторські здібності» В. Синявського, Б. Федоришина)), бесіди з метою виявлення розуміння сутності поняття «духовні цінності», його основних ознак, механізмів прояву у взаєминах, спілкуванні з іншими. У процесі діагностування рівнів сформованості духовних цінностей студентської молоді поряд із даними, отриманими за допомогою стандартних і модифікованих методик, урахувалися експертні оцінки викладачів, кураторів академічних груп.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що високий рівень сформованості духовних цінностей властивий 8,6 % респондентів ЕГ та 8,7 % респондентів КГ; достатній рівень зафіксовано у 15,3 % учасників ЕГ та 16,3 % студентської молоді КГ; середній рівень сформованості духовних цінностей притаманний 37,3 % учасників ЕГ та 36,0 % – КГ; низький рівень – 38,8 % – студентів ЕГ та 40,0 % – КГ. Таким чином, результати констатувального етапу експерименту виявили недостатній рівень сформованості у студентів духовних цінностей.

Результати констатувального експерименту засвідчили нестачу духовної спрямованості освітнього процесу ЗВО, відсутність відповідного програмного забезпечення, брак уваги до духовного розвитку студентської молоді.

Виявлений стан сформованості духовних цінностей студентів підтвердив необхідність організації процесу формування духовних цінностей студентської молоді в ЗВО, визначення та обґрунтування педагогічних умов, що забезпечуватимуть духовне вдосконалення особистості.

Поєднання гуманітарної підготовки з професійною кваліфікацією майбутніх фахівців є однією з найактуальніших проблем діяльності закладів вищої освіти. Зокрема, наявність гуманітарної складової освіти сприяє реалізації особистості в соціумі, формуванню в неї духовних цінностей.

До основних ознак гуманітаризації освітнього процесу ЗВО як передумови формування духовних цінностей студентської молоді належать: підвищення ролі гуманітарних наук; максимальне наближення гуманітарних навчальних дисциплін до професійних потреб майбутніх фахівців; створення умов для розвитку творчих здібностей студентів у різних видах діяльності; формування загальнолюдської, духовної, професійної культури, вміння спілкуватися, відстоювати свої погляди й думки на засадах духовно-моральних цінностей; залучення студентів до різних видів суспільно значущої (зокрема добродійної) діяльності. Водночас гуманітаризація передбачає таку технологію навчання, у якій усі педагогічні процеси спрямовані на диференційований розвиток і саморозвиток особистості, максимальне наближення кожної гуманітарної дисципліни до потреб особистості, передусім духовних, формування системи морально-правових взаємин, моральної культури, оптимальне поєднання загальнолюдських і національних цінностей.

Аналіз змісту навчальних дисциплін суспільно-гуманітарного циклу («Філософія», «Історія української культури», «Культурологія», «Етика й естетика») засвідчив їхні потенційні можливості щодо формування духовних цінностей студентської молоді. Потенціал навчальних дисциплін зазначеного циклу зумовлений особливостями їхнього змісту, що являє собою сукупність теорій, положень, норм, знань із галузей, що безпосередньо пов'язані з духовним і соціальним життям людини й людських спільнот, створюють умови для всебічного, гармонійного розкриття духовного та творчого потенціалу особистості, а саме: освіти, виховання, науки, культури, моралі, релігії, свободи, прав і обов'язків людини, інформаційного простору, соціальної активності, праці, благодійності та ін. Водночас установлено факт недостатнього висвітлення в проаналізованих програмах питань духовності, духовних цінностей, духовного становлення і розвитку особистості.

Позааудиторна діяльність – це система взаємопов'язаної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що є невід'ємною частиною професійної підготовки та здійснюється поза розкладом навчальних занять. Позааудиторна діяльність поєднує в собі мету, завдання, зміст, форми і методи виховання, спрямовані на формування всебічно розвиненої духовної

особистості з високим рівнем професійної культури.

Потенціал позааудиторної діяльності щодо формування духовних цінностей студентської молоді може бути реалізований за умови цілеспрямованого комплексного застосування різноманітних форм і методів, спрямованих на вирішення й моделювання професійних завдань та ситуацій, озброєння студентів методами і прийомами управління власним настроєм, самопочуттям і поведінкою, «програвання» життєвих ситуацій, які ефективно сприяють формуванню духовних цінностей.

Позааудиторна діяльність реалізується через інститут кураторів, який забезпечує організацію виховного процесу на рівні академічної групи. Куратор покликаний створювати сприятливі умови для згуртування колективу студентів, узгоджувати педагогічні зусилля всіх суб'єктів освітнього процесу щодо формування в молоді системи духовних цінностей та професійної компетентності.

Студентське самоврядування має забезпечувати виховання духовно-моральних якостей, які необхідні для подолання труднощів соціального життя, створювати умови для розкриття організаторських здібностей, розвитку почуття відповідальності, сприяти самоактивізації, здійсненню саморегулювання, самоконтролю; відтак може стати ефективним засобом формування духовних цінностей студентської молоді.

Суттєвими елементами процесу виховання є цілеспрямована організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів у різних формах аудиторної та позааудиторної діяльності з метою усвідомлення ними сутності й змісту духовних цінностей, інтеріоризації їх як особистісної цінності, накопичення досвіду виявлення гідності, відповідальності, толерантності, милосердя, самодостатності; організація методичної роботи з викладачами, кураторами для підвищення їхньої компетентності щодо формування духовних цінностей студентів.

Організацію процесу формування духовних цінностей студентів у ЗВО було побудовано відповідно до визначених та обґрунтованих педагогічних умов його ефективної реалізації. Отже, змістово-методичне забезпечення формування духовних цінностей студентів систематизовано відповідно до педагогічних умов.

Відповідно до першої педагогічної умови, конструювання духовно спрямованого змісту навчання студентів передбачало корегування навчальних програм та оновлення методичного забезпечення суспільно-гуманітарних дисциплін («Філософія», «Історія

української культури», «Культурологія», «Етика і естетика») та дисциплін професійного циклу («Загальна педагогіка», «Історія педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Теорія і методика виховання»). Оптимізація пошуково-дослідної діяльності студентів у межах означених дисциплін мала на меті забезпечити сприятливі умови для опанування знань про особливості духовного світу людини, визначення духовних цінностей як феномену особистісного буття, способи їхнього прояву в суспільному житті. Водночас забезпечувалося формування вмінь і навичок сприйняття інформації духовного змісту, самостійного ознайомлення зі зразками духовної культури, обрання, формулювання й відстоювання власної точки зору в питаннях морального вибору.

З'ясовано, що значний потенціал щодо формування духовних цінностей студентської молоді має розроблений курс за вибором «Духовні цінності особистості: шляхи формування», оскільки він створює оптимальні умови для здобуття студентами знань про духовні цінності, інтеріоризації їх як особистісної цінності, накопичення досвіду виявлення гідності, відповідальності, толерантності, милосердя, самодостатності. Змістове наповнення занять з курсу було спрямоване на активне навчання студентів вольової саморегуляції, прийомів самовиховання, ознайомлення з техніками ефективного самопрограмування щодо виявлення духовних цінностей у повсякденному житті та екстремальних ситуаціях.

Програмою спецкурсу передбачено самостійну роботу юнаків і дівчат над особистісним розвитком: індивідуальний тренінг самовиховання; застосування комплексу методів і засобів самоорганізації; опанування вмінь і навичок інтелектуального, емоційного, творчого самозбагачення.

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

Форми і методи, застосовані в процесі формування духовних цінностей, добиралися з огляду на їхню соціальну зумовленість і практичну значущість для забезпечення

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

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

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

В академічних групах, залучених до експерименту, було проведено тренінг-курс, що охоплював серію занять за темами «Духовні цінності особистості», «Сприяння власному духовному вдосконаленню», «Людина починається з добра», «Відповідальність – оберіг життя», «Учимося бути толерантними» та ін. Під час тренінгу студенти мали нагоду вдосконалити знання про духовні цінності, формувати навички позитивної вербальної й невербальної комунікації, виявляти гідність, відповідальність, милосердя, толерантність у взаєминах, розвивати вміння щиро ділитися своїми почуттями та розуміти почуття інших, усвідомлено сприймати потреби та проблеми інших людей, вирішувати конфліктні ситуації, проявляти активну життєву позицію, навчатися усвідомлювати власні досягнення.

Згідно з третьою педагогічною умовою, обґрунтовано значущість і зміст педагогічної підтримки як допомоги викладача, куратора академічної групи, спрямованої на формування глибокої внутрішньої мотивації до оволодіння духовними цінностями, самоосвіти, самовиховання, а також на сприяння адаптації до умов реального освітнього процесу в ЗВО.

В індивідуальній підтримці студента щодо вияву духовних цінностей визначено кілька взаємопов'язаних етапів: діагностичний – з'ясування проблем розуміння й прояву духовних цінностей у взаєминах; пошуковий – спільний пошук причин і способів

розв'язання проблем виявлення духовних цінностей у стосунках; проєктувальний – проєктування змін та налагодження взаємин з метою наближення до вирішення проблеми; діяльнісний – взаємодія викладача та студента в побудові власного алгоритму вияву духовних цінностей; рефлексивний – аналіз спільної діяльності щодо вирішення проблеми, обговорення отриманих результатів, способів уникнення подібних проблем у майбутньому.

До основних принципів забезпечення педагогічної підтримки щодо формування духовних цінностей студентів відносимо такі: їхня згода на допомогу й підтримку, орієнтація на здатність студентів до самостійного вибору вияву вчинку-гідності, учинку-толерантності, учинку-відповідальності, учинку-милосердя у взаєминах. Доведено, що педагогічна підтримка студентів у процесі формування духовних цінностей повинна мати системний характер, оптимізувати спілкування, підвищувати рівень особистісного розвитку викладача, а також передбачати можливість вияву індивідуального стилю спілкування, гнучкий і творчий підхід до вирішення проблем виховної взаємодії, прагнення суб'єктів до саморозвитку.

Установлено, що ефективність процесу формування духовних цінностей значною мірою залежить від особистісних і професійних якостей викладача, куратора. Саме тому частиною експериментальної роботи було визначено організацію спеціального навчання педагогів. Робота з викладачами передбачала вирішення таких завдань: забезпечення усвідомлення педагогами необхідності реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі; розширення кола знань про сутність духовних цінностей особистості, форми, методи формування та способи діагностики духовних цінностей у студентів; проєктування і реалізація виховної діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей юнаків і дівчат. Навчання викладачів передбачало впровадження в систему роботи університету методичного семінару-практикуму «Духовні цінності особистості: сутність, зміст та особливості формування». Структура занять методичного семінару-практикуму охопила такі форми роботи: лекції-діалоги, семінари, дискусії, розв'язання педагогічних завдань, обмін досвідом, тренінг педагогічної рефлексії, обговорення результатів діагностування студентів.

На підсумковому етапі дослідження (після завершення формувального етапу експерименту) було проведено контрольний експеримент для визначення динаміки рівнів сформованості духовних цінностей студентів у контрольних і експериментальних групах.

Оцінка результатів експериментальної роботи здійснювалася на основі кількісного та

якісного аналізу змін у рівнях сформованості духовних цінностей студентів (метод λ -критерій Колмогорова-Смирнова, ϕ^* -кутове перетворення Фішера), порівняльного аналізу показників в експериментальних і контрольних групах (метод рангової кореляції Спірмена).

Аналіз результатів дослідження засвідчив факт суттєвого скорочення кількості студентів з низьким рівнем сформованості когнітивного компоненту духовних цінностей в ЕГ (на початку експерименту – 39,2 %, наприкінці – 7,2 %). У КГ динаміка цих процесів виявилася менш помітною, оскільки після завершення експерименту чисельність студентів з низьким рівнем когнітивного компоненту становила 28,4 % (до експерименту – 31,2 %). У 21,7 % студентів ЕГ і 33,3 % КГ констатовано середній рівень сформованості знань про духовні цінності і механізми їхнього вияву (проти 35,4 % респондентів ЕГ і 33,2 % КГ на початку експерименту). Отже, в експериментальних групах виявлено більш суттєву динаміку, ніж у контрольних групах.

Рівень сформованості емоційно-ціннісного компоненту духовних цінностей студентів, за результатами формувального етапу експерименту, зазнав позитивних змін. Виявлено збільшення кількості респондентів ЕГ, для яких характерна спрямованість на взаємодію, підтримку позитивних взаємин (з 19,2 % до 48,5 %), у КГ цей показник збільшився лише на 0,8 %. Спостерігалася тенденція до збільшення кількості студентів ЕГ зі спрямованістю на ділову співпрацю (34,6 % – після завершення експерименту, 10,2 % – на його початку). Спрямованість на себе діагностували в 16,9 % студентів ЕГ – після завершення експерименту та 41,2 % – на початку експерименту. Результати контрольного зрізу засвідчили, що в КГ суттєвих змін не відбулося.

На етапі контрольного зрізу проаналізовано рівень сформованості практичного компоненту духовних цінностей студентів. Результати дослідження засвідчили, що в ЕГ знизилася чисельність респондентів, які виявляють духовні цінності ситуативно (середній рівень сформованості): 40,7 % – на початку експерименту, 16,9 % – після його завершення. У 40,1 % студентів ЕГ та 29,3 % КГ зафіксовано вияв духовних цінностей у більшості випадків (достатній рівень сформованості), що на 10,4 % більше, ніж на констатувальному етапі експериментального дослідження. У КГ відбулося зростання лише на 0,8 %. В ЕГ у 34,9 % студентів встановлено постійний вияв духовних цінностей (високий рівень сформованості) – на противагу 8,3 % (на початку експерименту). Водночас зафіксовано зменшення показників низького рівня сформованості практичного компоненту духовних цінностей в ЕГ на 4,9 %, у

КГ – тільки на 1,9 %.

Узагальнення показників сформованості духовних цінностей учасників ЕГ та КГ після завершення формувального етапу експерименту демонструє позитивну динаміку: високий рівень сформованості духовних цінностей властивий 32,8 % респондентів ЕГ та 10,6 % студентів КГ; достатній рівень зафіксовано у 39,9 % учасників ЕГ та 17,4 % студентської молоді КГ; середній рівень притаманний 20,0 % студентам ЕГ та 35,6 % – КГ; низький рівень – 7,2 % респондентів ЕГ та 36,4 % – КГ.

Обговорення. Здійснений ретроспективний аналіз стану обговорення проблеми духовних цінностей у вітчизняній педагогічній науці засвідчив, що вчені О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга спрямовували власні дослідження на характеристику окремих складових цього феномена. Означені пошуки пов'язані з вихованням високодуховної особистості через формування і розвиток гідності, честі, шляхетності, поваги, доброзичливості, почуття обов'язку перед батьківщиною, чуттєвого ставлення до світу.

Сучасні науковці у сфері педагогіки (О. Вишневський, В. Кремень, Т. Потапчук, О. Сухомлинська, Г. Шевченко) зміст поняття «духовність» пов'язують із суттєвою особистісною якістю людини та зосереджують увагу на морально-етичних настановах, які мають абсолютний характер, універсальне значення й виступають основними категоріями духовності [5]. Указаними дослідженнями науковці визначили методологічне підґрунтя духовного становлення і розвитку особистості в умовах реформування освіти.

У контексті означеного дослідження важливим вважаємо визначення духовних цінностей ученого І. Беха, які ним потрактовані як безумовне високосмислове утворення, за допомогою якого формується «Я» духовне і яке втілюється у відповідних учинках, поведінці, спілкуванні, діяльності [1, с.14].

На підставі здійсненого теоретичного аналізу уточнено зміст поняття «духовні цінності студентської молоді» як інтегральне особистісне утворення, спрямоване на інших людей (відповідальність, толерантність, милосердя) та на себе (гідність, самодостатність), що робить поведінку конструктивною та забезпечує можливість здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адаптацію та самореалізацію особистості в суспільстві. Тож духовні цінності студентів виступають їхніми ціннісними орієнтирами, виявляються у взаєминах з оточенням, здатності діяти відповідно до соціально прийнятих норм поведінки. Вони відображають

ставлення до себе, інших людей, навколишнього світу.

Висновки. Проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила, що показники рівнів сформованості духовних цінностей студентів ЕГ на контрольному етапі дослідження значно перевищують показники КГ, що підтверджує ефективність розробленої структурно-функціональної моделі формування духовних цінностей студентської молоді в освітньому процесі закладу вищої освіти та відповідних педагогічних умов.

Перспективи подальшого дослідження проблеми пов'язані з поглибленим концептуальним аналізом духовних цінностей особистості в сучасних умовах, виявом статевої та індивідуальних відмінностей проявів духовності, особливостей їхнього формування в студентській молоді. Потреба такого аналізу зумовлює пошук адекватних методів діагностики цього інтегрального утворення в контексті цілісного особистісного розвитку студентів та теоретичне обґрунтування ефективних освітніх технологій з його формування.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Духовні цінності українського народу / за ред. С.М. Возняка. Івано-Франківськ : Плай, 2017. 156 с.
3. Кримський С.Б. Заклики духовності ХХІ століття: монографія. Київ : вид. дім «КМ Академія», 2019. 334 с.
4. Мартинюк І.О. Особливості духовного розвитку особистості за умов суспільної кризи. *Життєвотворчість особистості: концепція, досвід, проблеми*: наук.-метод. збірник / за ред. І.Г.Єрмакова. Запоріжжя: ХНРБЦ, 2016. С. 293-302.
5. Формування духовної культури учнівської молоді засобами мистецтва: монографія / за ред. Г.П. Шевченко. Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. 256 с.

References

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: u 2 kn. Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady* [Personality education. Book 1: A person-oriented approach: Theoretical and technological foundations]. Kyiv: Lybid.
2. Vozniaka, S. M. (2017). (Ed.). *Dukhovni tsinnosti ukrainskoho narodu* [Spiritual values of the Ukrainian people]. Ivano-Frankivsk: Plai.
3. Krymskyi, S. B. (2019). *Zaklyky dukhovnosti XX1 stolittia* [Appeals of spirituality of the 21st century]. Kyiv: Vydavnychi dim «KM Akademia».
4. Martyniuk, I. O. (2016). *Osoblyvosti dukhovnoho rozvytku osobystosti za umov suspilnoi kryzy* [Peculiarities of the spiritual development of the individual under conditions of social crisis]. I. H. Yermakov (Ed.), *Zhyttievotvorchist osobystosti: kontseptsii, dosvid, problem* (pp. 293-302). Zaporizhzhia: KhNRBT.
5. Shevchenko, H. P. (Ed.). (2016). *Formuvannia dukhovnoi kultury uchnivskoi molodi zasobamy mystetstva* [Formation of the spiritual culture of youth by means of art]. Luhansk: Vydavnytstvo SNU im. V. Dalia.

Violetta Lappo,
*Doctor of Sciences in Education, Professor,
Kolomyia Educational Scientific Institute of the
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
Kolomyia*

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF FORMATION OF STUDENTS' SPIRITUAL VALUES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. *The theoretical generalization and scientific solution of the problem of formation of students' spiritual values in the educational process of an institution of higher education have been implemented in the article. Based on analysis of scientific sources in philosophy, psychology, pedagogy, the theoretical and methodological principles of formation of the individual's spiritual values are substantiated.*

The purpose and objectives of the research is to determine the peculiarities of the organizational and pedagogical conditions of the process of formation of students' spiritual values in the conditions of institutions of higher educational. To solve the research objectives, the following methods were used: analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature; study of pedagogical experience; pedagogical experiment; generalization and systematization of empirical data on the research problem.

The essence of the phenomenon "students' spiritual values" is specified. The content of the structure of the individual's spiritual values in the relation of cognitive, emotional and value, and praxical components is determined. The criteria and indicators, levels of formation of students' spiritual values in institutions of higher education are determined and substantiated.

The problem of diagnostics of the formation of individuals' spiritual values during the period of their professional formation is characterized. Leading spiritual values are dignity, responsibility, tolerance, mercy, and self-sufficiency that are formed throughout education of youth in institutions of higher education. The author claims that it is necessary to create comfortable conditions for the establishment and further self-improvement of each student's personality in the educational environment of modern institutions of higher education.

The potential of social and humanitarian disciplines and extracurricular activities of institutions of higher education regarding the formation of students' spiritual values is revealed. The effectiveness of the organization and pedagogical conditions for the formation of students' spiritual values in the educational process of institutions of higher education was developed, experimentally verified and proved: the construction of the spiritual-oriented content of students' education; formation of an educational environment in the student group; individual support of the student regarding the expression of spiritual values. The indicators of the levels of the formation of students' spiritual values in the experimental group at the control stage of the study significantly exceeded the indicators of the control group. These findings have confirmed the effectiveness of the author's structural and functional model of the formation of students' spiritual values in the educational process of the institution of higher education and the above-mentioned pedagogical conditions.

Key words: *spiritual values, students, charity, volunteering, pedagogical conditions, educational environment, pedagogical support.*

Стаття надійшла до редакції 11.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 27.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-318-326>

UDK 373.2.015.311

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1949-8833>

Vadim Lytvyn,
Postgraduate Student,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

DYNAMICS OF MENTAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. *The article presents the results of the control stage of the dissertation research and highlights the data obtained regarding the dynamics of mathematical development of older preschool children.*

The purpose of the article is to present the results of the control stage of the dissertation research and highlight the data obtained regarding the dynamics of mathematical development of older preschool children. The realization of the goal involves solving the following tasks: 1) to analyze the dynamics of mathematical development of older preschool children during the control stage of the pedagogical experiment; 2) to study and summarize the data obtained.

The following methods were used to solve the above-mentioned problem: analysis of philosophical, psychological-pedagogical and methodical literature on the research problem; methods of pedagogical diagnostics (a diagnostic technique for studying the level of mathematical development of older preschool children).

Based on the study of the initial level of mathematical development of older preschool children, game technology for the mathematical development of older preschool children was developed and implemented. The technology implementation process was based on a specially created integrated model, which provided for managerial, methodical and technological levels of its implementation. The purpose, tasks, content, forms and methods of organizing mental education for mathematical development of older preschool children were defined and implemented in the process of experimental and pedagogical activity, the result of which was the achievement of a high level of development by older preschool children.

The content of the formation of the levels of mathematical development was focused on the formation of cognitive, emotional, value and activity components, which acquired appropriate specifications. The success of the formation of high and sufficient levels of mathematical development was determined by the use of active forms and methods, the implementation of the optimal principles laid down as the basis of the game technology of mathematical development.

The stable dynamics of increasing the levels of formation of the mathematical development of older preschool children testifies to the pedagogical expediency and effectiveness of the developed and theoretically grounded game technology of mental education, as well as the pedagogical conditions for its effective implementation.

Key words: *children of older preschool age, intellectual education, mathematical development, cognitive interest, game technology.*

© Вадим Литвин, 2023

Introduction. The relevance of the problem is determined by the requirements of regulatory documents regarding the modernization of the preschool education system in Ukraine, in particular, the development of logical and mathematical competence of preschool children. The Concept of the Development of Education of Early and Preschool Children states that “the tasks of preschool education are aimed at the personal growth of the child, the acquisition of preschool maturity in

various types of children's activities, the formation of basic competencies important for further development at the next levels of education, in particular communication, teamwork skills, creativity, critical thinking".

Mental development of preschool children is an important modern methodical problem of preschool education. Mental development involves cognitive activity in the preschooler's development, which performs elementary mental actions (analyzes, compares, synthesizes, generalizes). Today requires creating the conditions for "a child to master elementary forms of research, experimentation, invention, to develop the ability to independently study the surrounding world, to rejoice in discovery" [3].

Analysis of modern research (O. Brezhneva, L. Zaitseva, M. Mashovets, T. Stepanova, A. Stolyar, etc.) showed that a new aspect is subject to scientific interest – the introduction of preschoolers into the world of logical and mathematical concepts: relations, operations on sets (unification, intersection, addition), logical operations, active learning methods using diagrams, graphs, combinatorics and visual modeling. For this, the following tools were used: models, schematic drawings and images, equivalents of objects "graphs", etc., which significantly increased the cognitive interest of children.

In most preschool education institutions, the idea of the simplest logical training of preschoolers is implemented (A. Stolyar), the method of developing logical operations is used with the help of a special series of logical and mathematical games (L. Wenger, R. Govorova, Z. Mykhaylova, A. Stolyar), developmental games B. Nikitin [4].

According to K. Krutiy, logical literacy is "a child's fluent command of some complex of elementary logical concepts and actions, which constitute the alphabet of logical thinking and the necessary basis for its development" [5]. At the end of preschool childhood, such a child possesses to a certain extent logical concepts and actions (analysis-synthesis, comparison, classification, generalization, seriation, abstraction), and acquires skills in the field of language. The latter are purposefully formed and developed during several years of a child's stay in a preschool education institution.

Aim and tasks. The purpose of the article is to present the results of the control stage of the dissertation research and highlight the data obtained regarding the dynamics of mathematical development of older preschool children. The realization of the goal involves solving the following tasks: 1) to analyze the dynamics of mathematical development of older preschool children during

the control stage of the pedagogical experiment; 2) study and summarize the data obtained.

Research methods. The following methods were used to solve the above-mentioned problem: analysis of philosophical, psychological-pedagogical and methodical literature on the research problem; methods of pedagogical diagnostics (a diagnostic technique for studying the level of mathematical development of older preschool children).

Research results. Based on the study of the initial level of mathematical development of older preschool children, game technology for the mathematical development of older preschool children was developed and implemented. The technology implementation process was based on a specially created integrated model, which provided for managerial, methodical and technological levels of its implementation. The purpose, tasks, content, forms and methods of organizing intellectual education for mathematical development of older preschool children were defined and implemented in the process of the experimental and pedagogical activity, the result of which was the achievement of a high level of its development [4].

In the process of implementing game technology for the mathematical development of older preschoolers, the feasibility of its level implementation was proven. Thus, at the administrative level, the goal of creating a sensorial and cognitive environment for the child is ensured. The set goal made it possible to integrate the content of educational and cognitive activities, to form search-research, logical-mathematical competencies; and lay the basic foundations of worldview in children.

At the second, methodological level, the readiness of teachers to implement the tasks of children's mathematical development was ensured. Its task is the following: to identify and substantiate the essential, structural, content, and functional characteristics of the subject-mathematical competence of teachers. At the stage of training educators, their readiness to implement the tasks of mathematical development of preschoolers was formed, which was manifested at the level of motivational and personal, content and activity components. At the third, didactic, level, game technology was developed and implemented, which confirmed its effectiveness [4].

We consider the use of integration links to be an important achievement – one of the complex methodological tasks that we set and solved during the formative stage of experimental work. The implementation of the idea of integration required knowledge not only in the subject area of mathematics for preschoolers but also knowledge of the content of the program from other

educational lines, a complex formulation of educational tasks, the solution of which was found only in the interconnection of different fields of knowledge.

The content of the formation of the levels of mathematical development was focused on the formation of cognitive, emotional, value and activity components, which acquired appropriate specifications. The success of the formation of high and sufficient levels of mathematical development was determined by the use of active forms and methods, the implementation of the optimal principles laid down as the basis of the game technology of mathematical development.

The introduction of game technology in mental education of older preschool children in game activities in the conditions of preschool education institutions made it possible to investigate the general dynamics of the levels of mathematical development at the stage of the control stage of the research, which made it possible to determine the effectiveness of game technology of mental education. To identify the peculiarities of the mathematical development of older preschool children, an empirical study was conducted, in which 200 children participated (EG – 100 people; CG – 100 people). The obtained data are presented in Table 1.

Table 1.

Dynamics of mental development of children of older preschool age

Levels	Criteria					
	cognitive		emotionally valuable		active	
	EG	CG	EG	CG	EG	CG
high	18 %	9 %	17 %	3 %	22 %	5 %
sufficient	65 %	12 %	51 %	27 %	57 %	17 %
average	15 %	69 %	32 %	60 %	19 %	56 %
low	2 %	10 %	-	10 %	2 %	22 %

Let's visualize the obtained data in diagram 1 (Figure 1).

We characterize the obtained data. The game technology of mental education of older preschoolers ensured positive dynamics of all indicators of their mathematical development. We compare the obtained results according to the cognitive criterion and found that 18 % of the children of the experimental group are classified as high (only 9 % of the control group), 65 % of the children of the experimental group and 12 % of the control group are classified as sufficient, and 15 % of the children of the experimental group and 69 % of the control group are at the average level. groups 2 % of the children of the experimental and 10 % of the control groups belong to the low level.

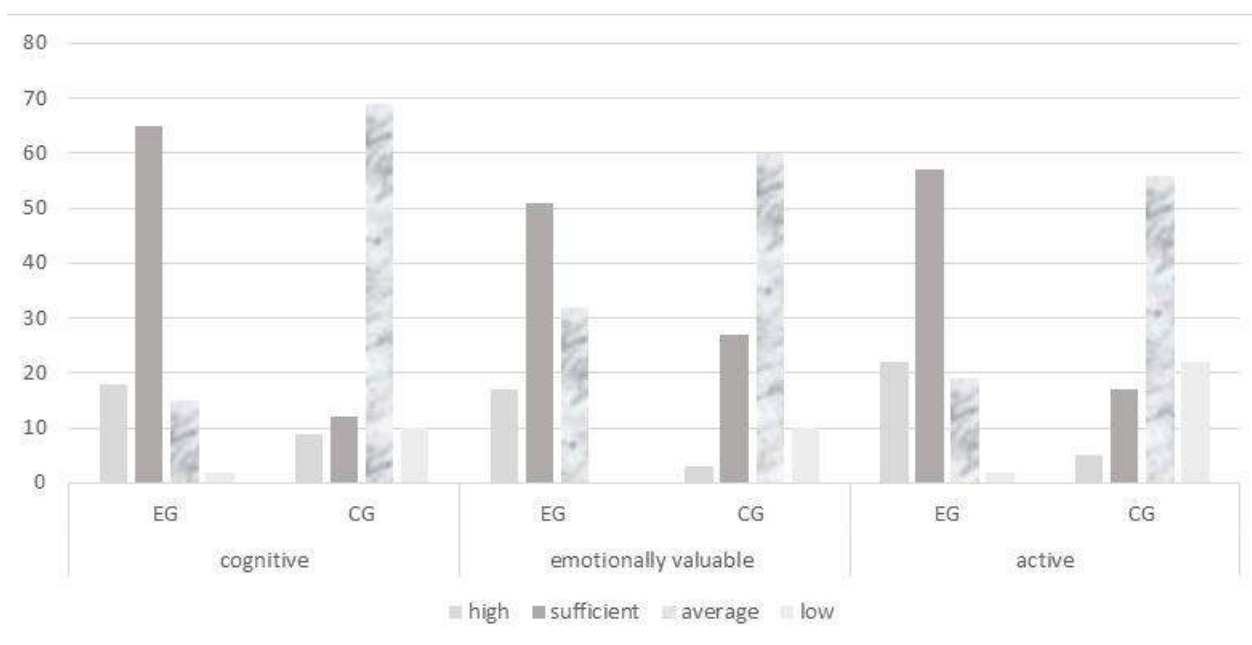


Figure 1. Dynamics of mental development of children of older preschool age

Thus, according to the cognitive criterion of mathematical development, it was found that children of older preschool age can recognize and name the perceived object as known based on existing experience; recognize objects and carry out their characteristics based on terms and designations with similar words and images.

Children are dominated by associative connections with tasks that are familiar to them, which are most often offered to them by educators during traditional education; insufficient formation of the ability to perceive the task, hear it and highlight the main signs was revealed; they have difficulty following instructions; identify ways of solving tasks; they have certain difficulties in understanding mathematical material.

According to the emotional value criterion, the following results were obtained: 17 % of the children of the experimental and 3 % of the control groups had a high level; accordingly, a sufficient level – 51 % of the children of the experimental and 27 % of the control groups; 32 % of the children of the experimental and 60 % of the children of the control group have an average level; a low level of 10 % was found in the children of the control group, while it was not found in the children of the experimental group.

According to the emotional-valuable criterion, it was found that older preschoolers have a sufficient level of emotional-valuable attitude to cognitive activity, which is related to cognitive

motivation, but they lack a constant desire to solve complex tasks, it is difficult for them to withstand mental stress for a long time.

The results of diagnostics according to the activity criterion showed that 22 % of the children of the experimental group and only 5 % of the control group have a high level of mathematical development; 57 % of experimental children and 17 % of control children have a sufficient level; an average level – 19 % of children of the experimental group and 56 % of children of the control group; a low level – only 2 % of the children of the experimental group and 22 % of the children of the control group. The obtained data on the dynamics of mathematical development of older preschoolers convincingly testify to the effectiveness of game technology in mental education.

According to the activity criterion of mathematical development, it is proven that children of older preschool age partially try to explain and generalize the signs of the studied mathematical concept, but they are not able to combine the elements of the understood into a single frame.

Discussion. The number of scientific and methodological approaches to ensuring the mathematical development of preschool children revealed during the theoretical analysis of the problem indicates the multi-faceted nature of research in this field both in Ukraine and abroad. Thus, scientists investigated the potential of methods of intensifying and optimizing children's mathematics education: subject actions were investigated as the basis for the formation of mathematical ideas (P. Halperin); the psychological mechanisms of counting as a mental activity, the genesis of the concept of number were studied (V. Davydov, M. Vovchyk-Blakytina, G. Kostiuk, M. Maklyak); approaches to the formation of ideas about sets in children (A. Markushevich, Zh. Papi), about magnitude, quantitative ideas in young children and ways to improve them in preschool children were analyzed (V. Danilova, L. Ermolaeva, K. Tarkhanova); the interrelationship of number and measurement was established (R. Berezina, N. Bilous, Z. Lebedeva, R. Nepomnyashch, O. Proskura, L. Levinova, T. Taruntaeva, K. Shcherbakova, etc.). The following aspects were the subject of research at different times: the use of visual modeling in the process of learning how to solve arithmetic problems (N. Nepomnyashcha); peculiarities of children's knowledge of quantitative and functional dependencies (L. Bondarenko, R. Nepomnyashcha, O. Kyrylova, etc.); development of abilities for visual modeling in learning spatial relations (R. Govorova, O. Dyachenko, T. Lavrentyeva, L. Khalizev, etc.); content and methods of mastering space-time relations (T. Museyibova, K. Nazarenko, T. Rykhterman, O. Funtikova, etc.); methods

and techniques of children's mathematical development through play (L. Artemova, T. Ignatova, Z. Mykhaylova, A. Smolentseva, I. Shcherbynin, etc.). The ideas of elementary mathematical training of preschoolers are implemented in the works of A. Stolyar. The search for ways to improve the methodology of teaching children mathematics was also actively carried out in the countries of Western Europe in the direction of the development of ideas about numbers in the process of practical actions with sets (D. Alhauz, E. Doom, M. Fidler, etc.); development of the concept of number and arithmetic operations as a basis for children's understanding of quantitative relations on specific sets (R. Grin and V. Lakson), etc.

Starting from the 90s of the 20th century, Ukrainian scientists studied the mathematical training of preschool children in a multifaceted way: they studied the peculiarities of time representations with the help of time models (O. Funtikova) [7]; didactic methods, forms, means of forming mathematical knowledge (L. Haydarzhiyska, M. Mashovets, L. Pletenytska, etc.); individual and differentiated approach to the formation of mathematical concepts in children (N. Baglaeva, T. Stepanova); cognitive activity as a factor in the mathematical development of older preschoolers (O. Brezhneva, K. Shcherbakova) [1; 8]; the theoretical and methodological foundations of the scientific and practical mastery of the natural and subject environment by older preschoolers, the potential of individualized mathematical development of the child (L. Zaitseva) [2] were studied; the peculiarities of the formation of mathematical concepts in the process of cognitive activity were studied (S. Tatarynova); peculiarities of the organization of children's science and mathematics education (A. Sazonova, V. Starchenko) [6]; computer technologies as means of teaching numeracy to older preschoolers (T. Pavlyuk) and others. Despite a fairly wide range of research on the mathematical training of preschoolers, most of them considered only certain aspects of children's mathematical development. In addition, a significant number of analyzed scientific works concern only older preschool age. However, there is an urgent need for a comprehensive study devoted not to individual issues of teaching preschoolers the basics of mathematics, but to the strategy and tactics of mathematical training aimed at the development of mathematical abilities.

The relevance of the creation of game technology for the mathematical development of preschool children is also confirmed by the analysis of the practical experience of preschool education institutions, which revealed that until now the adaptive-disciplinary model prevails in the education of preschoolers in mathematics, focused on the formal assimilation of knowledge,

memorization of mathematical material by the method of repeated repetition, which leads to negative consequences in the process of children's further learning of mathematics at school. Meanwhile, knowledge as a result of the learning process and mathematical development as a change in the psychological structure are not identical concepts, which explains accentuation as the key idea of ensuring the mathematical development of 6-year-old children.

Conclusions. The stable dynamics of increasing the levels of formation of the mathematical development of older preschool children testifies to the pedagogical expediency and effectiveness of the developed and theoretically grounded game technology of mental education, as well as the pedagogical conditions for its effective implementation. So, the goal was achieved and all the outlined tasks of the research were solved.

Список використаних джерел

1. Брежнева О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія : монографія. Мелітополь : Видатний будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 481 с.
2. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності дітей молодшого дошкільного віку. Орієнтовні конспекти занять та практичні ситуації для дітей віком 3–4 років : методичний посібник. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2010. 178 с.
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект) / укл. В.А. Воронов, Н. В. Гавриш, Л. В. Канишеvsька, Т. О. Піроженко, О. Д. Рейпольська, С. О. Сисоєва. Київ, 2020. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
4. Литвин В., Арест М. Психолого-педагогічні засади математичного розвитку дітей в закладах дошкільної освіти. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. 2018. Вип. 22.
5. Плетенецька Л., Крутій К. Логіко-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя, 2002.
6. Старченко В.С. Формування логіко-математичної компетентності у старших дошкільників. Київ : Світоч, 2009. 76 с.
7. Фунтикова О.А. Логико-математическая теория множеств и возрастные возможности дошкольников её понимания. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. № 48. С. 248–255.
8. Щербакова К.Й. Математика розум упорядкує. Дошкільне виховання. 2013. № 7. С. 19–22.

References

1. Brezhnieva, O. H. (2018). *Matematychnyi rozvytok doshkilnykiv: teoriia i tekhnolohiia* [Mathematical development of preschoolers: Theory and technology]. Melitopol: Vydatnyi budynok Melitopolskoi miskoi drukarni.
2. Zaitseva, L. I. (2010). *Formuvannia matematychnoi kompetentnosti ditei molodshoho doshkilnoho viku. Oriientovni konspekty zaniat ta praktychni sytuatsii dlia ditei vikom 3–4 rokiv* [Formation of mathematical competence of children of younger preschool age. Indicative outlines of classes and practical situations for children aged 3-4 years]. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O.V.
3. Voronov, V. A., Navrysh, N. V., Kanishevskaya, L. V., Pirozhenko, T. O., Reipolska, O. D., & Sysoieva, S. O. (2020). *Kontseptsiiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku (proiekt)* [Concept of education of early and preschool children (project)]. Kyiv. Retrieved from <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
4. Lytvyn, V., & Arest, M. (2018). *Psykhologo-pedahohichni zasady matematychnoho rozvytku ditei v zakladakh doshkilnoi osvity* [Psychological and pedagogical principles of mathematical development of children in preschool education institutions]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 22.
5. Pletenetska, L., & Krutii, K. (2002). *Lohiko-matematychnyi rozvytok doshkilnykiv* [Logical and

mathematical development of preschoolers]. Zaporizhzhia,

6. Starchenko, V. S. (2009). *Formuvannia lohiko-matematychnoi kompetentnosti u starshykh doshkilnykiv* [Formation of logic and mathematical competence in older preschoolers]. Kyiv: Svitoch.

7. Funtikova, O. A. (2016). Logiko-matematicheskaia teoia mnozhestv i vozrastnye vozmozhnosti doshkolnikov ee ponimaniia [Logical-mathematical theory of sets and the age-related possibilities of preschoolers' understanding of it]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 48, 248–255.

8. Shcherbakova, K. I. (2013). Matematika rozum uporiadkuie [Mathematics organizes the mind]. *Doshkilne vykhovannia*, 7, 19–22.

Вадим Литвин,

аспірант,

Інститут проблем виховання НАПН України,

м. Київ

ДИНАМІКА РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті презентовано результати контрольного етапу дисертаційного дослідження та висвітлено отримані данні щодо динаміки математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Метою статті є презентація результатів контрольного етапу дисертаційного дослідження та висвітлення отриманих даних щодо динаміки математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) проаналізувати динаміку математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку під час проведення контрольного етапу педагогічного експерименту; 2) вивчити та узагальнити отримані дані.

Для вирішення означеної вище проблеми застосовували наступні методи: аналіз філософської, психолого-педагогічної і методичної літератури з проблеми дослідження; методи педагогічної діагностики (діагностична методика для вивчення рівні математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку).

На засадах вивчення вихідного рівня математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку було розроблено й упроваджено ігрову технологію математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. В основу процесу реалізації технології було покладено спеціально створену інтегровану модель, яка передбачала управлінський, методичний і технологічний рівні її реалізації. Були визначені та реалізовані в процесі експериментально-педагогічної діяльності мета, завдання, зміст, форми та методи організації розумового виховання з метою математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, результатом якого стало досягнення дітьми старшого дошкільного віку високого рівня його розвитку.

Зміст формування рівнів математичного розвитку був зорієнтований на становлення когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів, який набував відповідної конкретизації. Успішність становлення високого і достатнього рівнів математичного розвитку зумовлювалася використанням активних форм та методів, реалізацією оптимуму принципів, закладених в основу ігрової технології математичного розвитку.

Стабільна динаміка підвищення рівнів сформованості математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку свідчить про педагогічну доцільність та ефективність розробленої й теоретично обґрунтованої ігрової технології розумового виховання, а також педагогічних умов її ефективної реалізації.

Ключові слова: діти старшого дошкільного віку, розумове виховання, математичний розвиток, пізнавальний інтерес, ігрова технологія.

Стаття надійшла до редакції 21.06.2023.
Стаття прийнята до публікації 08.07.2023.

DOI <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-327-335>

UDC 316.42.43

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0000-9711-1337>

Oleksandr Lytovchenko,
Postgraduate Student,
Institute of Problems on Education of the NAES of Ukraine,
Kyiv

NORMATIVE FOUNDATIONS AND CURRENT PROJECTS OF INTERNATIONAL SOCIAL WORK

Abstract. *The materials of the article present the results of the analysis of normative foundations and current projects of international social work, in particular those aimed at international support of Ukraine in the social sphere.*

It is accentuated that for Ukraine in the conditions of a full-scale war there is a need to urgently solve a number of important social issues, therefore the theory and practice of social work, which responds to those challenges, becomes especially significant. At the same time, successful steps towards Ukraine's European integration, in particular, in the social sphere – the entry of the Ukrainian Association of Social Workers into the International Federation of Social Workers (IFSW) in December 2022 – increases the relevance of the study of normative foundations and current projects of international social work.

The main research methods are defined as: analysis and synthesis of foreign and Ukrainian sources on social work, materials from official sources and web portals of international social work organizations (International Federation of Social Workers (IFSW) and International Association of Schools of Social Work (IASSW), social work organizations in Ukraine; regulatory documents regarding social work, generalization and systematization of data.

It is summarized that the normative foundations, key principles and priorities of international social work are based on a number of documents, such as the Global Definition of Social Work, The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work, The Global Agenda: Commitments to Action and others.

Among the relevant documents, these should be noted: Climate Justice Program, Peoples Charter for an Eco-social World, which integrated voices from all around the world, emphasizes the importance of democratic participation in bringing about transformative change. It proposes a transition from economies whose success is measured purely by profit to “sustainable welfare societies”.

Normative foundations and key principles of international social work are embodied in practical actions and projects. A number of projects are presented on the website of the International Federation of Social Workers (IFSW). Their topics cover a wide range of social work issues: support for Ukrainian social work (Hub of Social Work Ukraine), increasing sensitivity to the voice of citizens in social services throughout Europe, development of ecological wisdom for social workers, realizing the potential of the young generation of social workers for social change and others.

Key words: *international social work, normative foundations, key principles and priorities of international social work, current projects of international social work, support of Ukrainian social workers.*

© Олександр Литовченко, 2023

Introduction. For Ukraine, in the conditions of a full-scale war, there was a need to solve urgently a number of important social issues, so the theory and practice of social work, which responds to those challenges, becomes especially significant.

The relevance of the theory and practice of social work for Ukraine motivates turning to

international social work, studying foreign experience. At the same time, successful steps towards the European integration of Ukraine, in particular, in the social sphere – the entry of the Ukrainian Association of Social Workers into the International Federation of Social Workers (IFSW) in December 2022 – increases the relevance of the study of normative foundations and current projects of international social work.

Aim and tasks. The aim of the article is to present briefly the results of the analysis of normative foundations and current projects of international social work, in particular those aimed at international support of Ukraine in the social sphere. The reaction of international social work organizations, primarily the International Federation of Social Workers (IFSW) to the war in Ukraine is also of interest.

The theoretical foundations of the study is built on the works devoted to the conceptual foundations of social pedagogy and social work in Ukraine (T. Alekseenko, O. Bezpalko, R. Vainola, N. Zaveryko, I. Zvereva, I. Ivanova, A. Kapska, G. Laktionova, M. Lukashevich, V. Panok, I. Rogalska-Yablonska, N. Seiko, N. Chernukha, V. Shakhrai, L. Shtefan, S. Kharchenko, T. Fedorchenko, etc.); research by foreign scientists and specialists in the social sphere (G. Eichsteller, L. Eriksson, R. Hugman, K. Kendall, M. Hokenstad, J. Midgley, etc.). Among Ukrainian researchers of international social work, M. Lukashevych, T. Semigina, Zh. Petrochko, T. Fedorchenko and others should be noted. Various aspects of international social work are presented in the works of foreign scientists: Catherine Kendall, James Midgley; Tony Tripodi and Miriam Potocki-Tripodi, Lyn Healy, Merle “Teri” Hockenstad (T. Semigina) [10; 11].

The study is based on the provisions of international documents (Global Definition of Social Work [4] and others). International documents regarding the Global Agenda for Social Work and Social Development for 2020–2030 are also relevant within the scope of the problem: The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work [7] and The Global Agenda: Commitments to Action [8]. The content of the state social policy in this context was reflected in the main provisions of the Laws of Ukraine: “On social work with families, children and youth”, “On social services”, etc.

Research methods. The main research methods are defined as: analysis and synthesis of foreign and Ukrainian sources on social work, materials from official sources and web portals of international social work organizations (International Federation of Social Workers (IFSW) and International Association of Schools of Social Work (IASSW), social work organizations in

Ukraine; regulatory documents regarding social work, generalization and systematization of data.

Research results. The normative foundations, key principles and priorities of international social work are based on a number of documents, such as the Global Definition of Social Work [4], The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work [7], The Global Agenda: Commitments to Action [8] and others.

The document “The Global Agenda for Social Work and Social Development”, adopted in 2012, is the response of the global professional community of social workers to numerous social challenges in different countries [7; 11]. It should be noted that this document does not have the force of a legal prescription. It is only a professional platform, a vision of specialists regarding the strategic goals of social development, to the achievement of which social workers should direct their efforts [11].

In 2014, the International Federation of Social Workers (IFSW) and the International Association of Schools of Social Work (IASSW) adopted the Global Definition of Social Work [4]. The document specifies that “Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledge, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing. The above definition may be amplified at national and/or regional levels” [4].

Among the relevant documents, these should be noted: Climate Justice Program, Peoples Charter for an Eco-social World, which includes voices from all around the world, emphasizes the importance of democratic participation in bringing about transformative change. It proposes a transition from economies whose success is measured purely by profit to “sustainable welfare societies”.

Normative foundations and key principles of international social work are embodied in practical actions and projects. A number of projects are presented on the website of the International Federation of Social Workers (IFSW). Their topics cover a wide range of social work issues: support for Ukrainian social work (Hub of Social Work Ukraine), increasing sensitivity to the voice of citizens in social services throughout Europe, development of ecological wisdom for social workers, realizing the potential of the young generation of social workers for social change and

others.

The topics and description of the projects of the International Federation of Social Workers (IFSW) are presented below [6].

• **Project: Increasing responsiveness to citizen voice in social services across Europe.** A Horizon Europe Research and Innovation Action for the call “The future of democracy and civic participation”. Start date: 1 March 2023, 36-month project.

Short description: The project is framed around the concept of “responsiveness” within social services as a new way of thinking about democracy and co-creation in the context of citizen-government interaction (Table 1) [6].

Table 1

Project deliverables

№	Deliverable	Due date
1	Research report on normative, policy, legal and organisational contexts shaping social service responsiveness to citizens	Aug 2023
2	Research report about citizen experiences of consultative and participatory processes in social services	Feb 2024
3	Guidance leaflet for citizens taking part in consultative and participatory processes of social service development	Feb 2024
4	Research report about citizen-led actions for social sector change	Aug 2024
5	Online database of citizen campaigns to improve social services	Aug 2024
6	Research report on mechanisms of responsiveness in social services	Feb 2025
7	Self-assessment tool for social services to measure their level of responsiveness	Feb 2025
8	Recommendations for citizens, policymakers, civil society organizations, social services and practitioners	Nov 2025
9	Toolkit on pilot innovations to increase social service responsiveness to citizen voice	Nov 2025
10	Plan for dissemination, exploitation and communication	Every 6 months

• **Project: Community Social Work Centre and Social Work Hub Ukraine.** Date of implementation: July 2022 – ongoing. Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: Community Social Work Centre’s founding values include recognizing the strengths of everyone in the community when it comes to solving problems; that the effects of trauma can be significantly reduced when communities work together; and that community centres and their activities need to be owned by the communities for sustainable and effective social development to occur. Working with and co-learning within IFSW’s networks and structures is one of the founding values of the Social Work Hub. IFSW strives to develop social services professionalism in accordance with its Global Statement of Ethical Principles. This is an example of

cutting-edge social work development under wartime and post-war conditions.

● ***Project: Developing eco-wisdom for social workers – leave no one behind.*** Date of implementation: March 2022 – ongoing. Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: Climate change will affect us all, more than anything else. Especially people in vulnerable circumstances will suffer the most from the consequences of global warming, while their carbon footprint is the smallest. Human rights are at stake. The importance of the role of social workers as is still underestimated in lots of countries. In this document, we try to investigate and develop some thoughts and ideas, as a first step to establish an IFSW Europe policy on the subject in order to inspire and learn from each other.

● ***Project: A Social Europe is Possible! The Young Generation of Social Workers are the Spearhead of Change!*** Date of implementation: 2020 – on going. Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: Today, social work is an international profession. Many of the structures and processes of the EU have impact at the community level. The social policies implemented in one community have an impact on other communities and regions. Having in mind that complex and rapidly changing conditions, IFSW Europe is taking a major responsibility in facilitating the process of exchange of knowledge and good practice. We committed ourselves to transfer this learning experience to our young colleagues and students in social work. It is our responsibility to prepare our young generation of social workers to have a clear vision, a practicable strategy and that we enable them to transform the EU Social Pillar into a reality for the people and those social work professionals push forward reforms and policy measures at national level. It is now vital that IFSW Europe ensures that they are ready to be engaged now and become our spearhead of change [6].

Project deliverables: A turning point in the culture of the Federation's role in bringing people together in collaborative learning. Access to the Internet has led to a significant increase in the number of participants at the IFSW World Conferences. Normally we could expect 2500 people attending a conference whereas we achieved 20'000 registrations in July 2020. This enabled widespread participation from 185 countries and included representatives to participate equally without the normal financial and visa travel restrictions. This contributed to the involvement of young colleagues and students in social work.

2022 End of Year Report IFSW:

147 National social work organizations are Members of IFSW;

5 Regions represent IFSW around the globe;

5 million Social Workers are represented by IFSW;

5 Commissions are advancing the impact and visibility of IFSW;

13 Members of the Global Executive are responsible for the strategic government of IFSW.

● ***Project: Social Workers for Transformational and Sustainable Social Protection in Europe.*** Projects Co-Funded by IFSW Global. Date of implementation: 2017-on going.

Short description: The overall aim of the project proposal is to increase the capacity of IFSW member organisations to influence the development of European Pillar of Social Rights and the White Paper on Future of Europe in the interest of social work services development and service users support but also for covering the social workers needs for proper resources and tools to help people in needs.

● ***Project: The Social Work Role and Identity.*** Date of implementation: 2012-2015.

Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: the project sets out to establish an effective understanding of the state of social work across Europe with a particular focus upon Education, Standards of Practice, the law relating to social work and the health of professional associations.

● ***Project: Standards in Social Work Practice Meeting Human Rights.*** Date of implementation: 2010-2012. Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: the project consolidate the basic parameters within which Social Work in Europe operates into a common framework including Ethics, Professional Role, Training and Qualifications and Organisational Contexts for Social Work in Europe. This framework is considered a key step in contributing towards the ongoing development of Standards for Social Work Practice in Europe. At the heart of this work is the consideration that an integral part of Social Work Practice is the realization of Human Rights.

● ***Project: Social Work Promoting Social Cohesion in Europe.*** Date of implementation: 2005-2006. Projects Co-Funded by IFSW Global.

Short description: The project has aimed to explore social cohesion at a holistic level through the critical eye of social work professionals who have both the knowledge base as well as practical field experience. Further the project has also aimed to pinpoint the role of social workers as professionals who respond in practical and real ways to the changing demands and situations of people, communities and society in general [6].

Discussion. Studying and implementing the experience of international social work, in particular European countries, is relevant for the social sphere of Ukraine in wartime conditions.

The projects implemented by the international community of social specialists are relevant for Ukrainian social work.

The experience of Ukrainian social workers and volunteers in the conditions of war, assistance to internally displaced persons, solving many humanitarian issues - is a valuable resource for international social work.

International social work, the community of specialists, international organizations of social work and, first of all, the International Federation of Social Workers (IFSW) – in every possible way support the struggle of Ukrainians for their own state and national identity.

At the same time, not all theses of representatives of international organizations, highlighted on the official pages, are perceived unambiguously. There are signs of incorrect understanding and interpretation by representatives of the International Federation of Social Workers (IFSW) of the impact the war had on Ukrainian and on Russian civilians, equally pitying both while only Ukrainian civilians are facing constant bombings and live under the threat of death, torture or deportation (on occupied territories), which is caused by the disinformation campaign orchestrated by the government of the Russian federation, which seeks to equalize both sides [1;5].

Conclusion. In the conditions of wartime, the study and implementation of the progressive experience of international social work, in particular the International Federation of Social Workers (IFSW), is relevant. The entry of the Ukrainian Association of Social Workers into the International Federation of Social Workers (IFSW) in December 2022 contributed to greater integration of Ukrainian social work into international processes facilitated the implementation of current projects aimed at supporting Ukraine (Community Social Work Centre and Social Work Hub Ukraine. Date of implementation: July 2022 – ongoing, etc.).

In addition, current projects presented on the website of the International Federation of Social Workers (IFSW) are aimed at solving urgent issues of social work: increasing sensitivity to the voice of citizens in social services throughout Europe, developing environmental wisdom for social workers, realizing the potential of the young generation of social workers for social changes and others.

At the same time, the experience of Ukrainian social specialists in wartime conditions is a valuable resource for international social work.

Список використаних джерел

1. Call to support social workers! URL: <https://www.ifsw.org/call-to-support-social-workers/>
2. Climate Justice Program. URL: <https://www.ifsw.org/social-work-action/climate-justice-program/>
3. Global Social Work Statement of Ethical Principles – International Federation of Social Workers. URL: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>
4. Global Definition of Social Work / IFSW, IASSW. 2014. URL: <https://www.ifsw.org/what-issocial-work/global-definition-of-social-work/>
5. IFSW action on Ukraine crisis. URL: <https://www.ifsw.org/ifsw-action-on-ukraine-crisis/>
6. IFSW Europe. Projects. URL: <https://www.ifsw.org/regions/europe/projects/>
7. The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work. URL https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_24848-10.pdf
8. The Global Agenda: Commitments to Action. URL: <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/globalagenda2012.pdf>
9. Peoples Charter for an Eco-social World. URL: <https://newecosocialworld.com/2022/07/02/new-peoples-charter-for-an-eco-social-world/>
10. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с.
11. Семигіна Т. Міжнародна соціальна робота: пріоритети та стандарти. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 175 с.

References

1. *Call to support social workers!* (2022). Retrieved from <https://www.ifsw.org/call-to-support-social-workers/>
2. *Climate Justice Program.* (n. d.). Retrieved from <https://www.ifsw.org/social-work-action/climate-justice-program/>
3. *Global Social Work Statement of Ethical Principles – International Federation of Social Workers* (2018). Retrieved from <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>
4. *Global Definition of Social Work / IFSW, IASSW.* (2014). Retrieved from <https://www.ifsw.org/what-issocial-work/global-definition-of-social-work/>
5. *IFSW action on Ukraine crisis.* (2022). Retrieved from <https://www.ifsw.org/ifsw-action-on-ukraine-crisis/>
6. *IFSW Europe. Projects.* (n. d.). Retrieved from <https://www.ifsw.org/regions/europe/projects/>
7. *The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work.* (n. d.). Retrieved from https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_24848-10.pdf
8. *The Global Agenda: Commitments to Action.* (2012). Retrieved from <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/globalagenda2012.pdf>
9. *Peoples Charter for an Eco-social World.* (2022). Retrieved from <https://newecosocialworld.com/2022/07/02/new-peoples-charter-for-an-eco-social-world/>
10. Semigina, T. (2020). *Suchasna sotsialna robota* [Modern social work]. Kyiv: Academia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turysmu.
11. Semigina, T. (2021). *Mizhnarodna sotsialna robota: priorytety ta standarty* [International social work: Priorities and standards]. Kyiv: Academia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turysmu.

*Олександр Литовченко,
аспірант,
Інститут проблем виховання НАПН України,
м. Київ*

НОРМАТИВНІ ОСНОВИ ТА АКТУАЛЬНІ ПРОЕКТИ МІЖНАРОДНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Анотація. *Матеріали статті представляють результати аналізу нормативних основ та актуальних проєктів міжнародної соціальної роботи, зокрема тих, що мають на меті міжнародну підтримку України в соціальній сфері.*

Актуалізовано, що для України в умовах широкомасштабної війни постала необхідність термінового вирішення низки важливих соціальних проблем, відтак особливої значущості набуває теорія і практика соціальної роботи, яка реагує на ці виклики. Водночас успішні кроки щодо європейської інтеграції України, зокрема в соціальній сфері – ухвалення в грудні 2022 року Української асоціації соціальних працівників до Міжнародної федерації соціальних працівників (IFSW), посилюють актуальність дослідження нормативних основ і важливих проєктів міжнародної соціальної роботи.

Основними методами дослідження визначено: аналіз і синтез закордонних, українських джерел із соціальної роботи, матеріалів офіційних порталів міжнародних організацій соціальної роботи (Міжнародна федерація соціальних працівників (IFSW) та Міжнародна Асоціація шкіл соціальної роботи (IASSW), організації соціальної роботи в Україні; нормативних документів щодо соціальної роботи; узагальнення і систематизацію даних.

Узагальнено, що низка документів, як-от: Global Definition of Social Work (2014), The Global Agenda for Social Work and Social Development: Extending the Influence of Social Work, The Global Agenda: Commitments to Action та інші – становить нормативну основу, визначає ключові принципи та пріоритети міжнародної соціальної роботи.

Серед сучасних документів слід відзначити: Climate Justice Program, Peoples Charter for an Eco-social World, Хартія, яка інтегрувала голоси з усього світу, підкреслила важливість демократичної участі в здійсненні трансформаційних змін. Вона пропонує перехід від економік, де успіхи вимірюються суто прибутком, до «суспільств сталого добробуту».

Нормативні основи та ключові принципи міжнародної соціальної роботи втілюються в практичних акціях, проєктах. На порталі Міжнародної федерації соціальних працівників (IFSW) репрезентовано низку актуальних проєктів, тематика яких охоплює широкий спектр проблем соціальної роботи: підтримку української соціальної роботи (Хаб соціальної роботи Україна), збільшення чутливості до голосу громадян у соціальних службах по всій Європі, розвиток екологічної мудрості для соціальних працівників, реалізацію потенціалу молодого покоління соціальних працівників для соціальних змін та інші.

Ключові слова: *міжнародна соціальна робота; нормативні основи, ключові принципи та пріоритети міжнародної соціальної роботи; актуальні проєкти міжнародної соціальної роботи; підтримка українських соціальних працівників.*

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023.
Стаття прийнята до публікації 24.07.2023.

ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ

Безкоштовно

**НАУКОВЕ ВИДАННЯ
з педагогічних наук**

Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді
(українською, англійською мовами)
Збірник наукових праць

Засновано в 1999 р.

**Випуск 27
Книга 1****Головний редактор:** Канішевська Любов, м. Київ, Україна.**Заступник головного редактора:** Комаровська Оксана, м. Київ, Україна.**Відповідальний редактор:** Гончар Людмила, м. Київ, Україна.**Адреса редакції:**

Інститут проблем виховання НАПН України, вул. М. Берлінського, буд. 9, м. Київ, 04060.

e-mail: ipv_info@ukr.net

тел. (044) 468-31-32

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 20149-9949 ПР

Віддруковано: Підприємство «НАІР»

Підписано до друку 30.10.2023 р.
Формат 84x108/16. Гарнітура Times New Roman
Ум. друк. аркушів 22,17
Наклад 100. Замовлення № 002/11/22

76000, м. Івано-Франківськ,
вул. Височана, 18
тел.: (0342) 50 57 82, 050 433 67 93

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011 р.