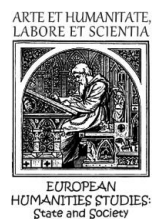


EUROPEAN HUMANITIES STUDIES:
State and Society

EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE:
Państwo i Społeczeństwo



SCIENTIFIC COMMITTEE/ KOMITET NAUKOWY

Ivan Bekh – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)
Zlata Boyko – Peoples' Friendship University of Russia (PFUR, Russia)
Magdalena Fiternicka-Gorzko – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)
Maria Groenwald - University of Gdańsk (Poland)
Victor Kotsur – Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University by Grygoriy Skovoroda" (Ukraine)
Oleksandr Ljashenko – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)
Ursula Majher-Legaviets – Foundation by Mikolaj Rey (Poland)
Tatiana Martsynkovskaja – Psychological Institute (Russia)
Vladimir Menshikov – Daugavpils University (Latvia)
Katerina Ovcharek – Institute of Positive Psychology (Bulgaria)
Mutlu Parkan – University of Stambul (Turkey)
Janna Petrochko – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)
Vitaly Rubtsov – Moscow Psychological and Pedagogical University (Russia)
Valentyn Rybalka – East European Institute of Psychology (France - Ukraine)
Oleksandra Savchenko – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)
Irina Simaeva - Baltic Federal University by I. Kant (Russia)
Henryk Sobchuk – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)
Beata Stanishevskaja – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)
Olga Sukhomlynska – Institute of Education, NAPS of Ukraine (Ukraine)
Irina Surina – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)
Hideko Takeyasu – Kyoto Women's University (Japan)
Alexander Vinogradov – National University of "Kyiv-Mohyla Academy" (Ukraine)
Herbert Gottfried Zoglowek – Pomeranian University, Slupsk (Poland); University of Tromsø-Norwegian Arctic University, Alta (Norway)

EDITORIAL BOARD/ KOMITET REDAKCYJNY

Irina Manokha – Chief Editor, Doctor of Science, Professor
Andrzej Mirski – Science Editor, Ph.D., Associate Professor
Gabriele Simoncini – Deputy Editor, Dr., Professor
Wojciech Zhwolinsky – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)
Natalia Iaremchuk – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)
Andriy Vornachov – Science and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)
Daria Arinicheva – Stylistic and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)
Julia Poliarush – Support Manager, East European Institute of Psychology (EEIP) (Ukraine - France)

Project of cover page and maket-book: **Olexandr Omelyan**

EDITOR/ WYDAWCA:

East European Institute of Psychology (EEIP) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii
Oddział w Krakowie (Polska) - 30-009 Kraków / Oddział w Kijowie (Ukraina) - 03039, Kijów, Ukraina
str. Holosiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine

Partnership / Współpraca

Polska Akademia Nauk (Przedstawicielstwo w Kijowie), pl. Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland
Fundacja im. M. Reja, ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland

Peer-reviewed journal / Czasopismo recenzowane

ISSN 2450-6486 European Humanities Studies: State and Society

ISSN 2413-9025 European Humanities Studies

Issue 1, 2021

<https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.00>



1.

MODERN EDUCATION: THE DIMENSIONS OF THE THIRD MILLENNIUM

EDUKACJA NOWOCZESNA: WYMIARY TRZECIEGO TYSIĄCLECIA



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.01>

Ivan BEKH

Humanistic paradigm as Educational Innovation

IVAN BEKH. **Humanistic paradigm as an Educational Innovation.**

The article focuses on the moral and spiritual values of a growing personality who acquire them consciously and freely. The author denies the methodological postulate, which declares that person's freedom is incompatible with the organized educational effect. It is noted that concerning of personality's own spirituality is a core motive that person should follow. Nevertheless, all others motives have to be subordinated. The system of personal experience that is adequate to the current educational goals of the individual has been analyzed. The essential characteristics of the humanistic paradigm have been defined as an educational innovation.

Keywords: *personality, values, spiritual capabilities, inner spiritual space, spiritual reflection, the motive of spiritual perfection, humanistic paradigm.*

Introduction. The variety of theories in the educational process of the younger generation has become the tendency of current researches. We have offered the humanistic paradigm in education based on the concept of reflective self-consciousness as a fundamental of personal



Received 12.16.2020
Peer-reviewed 12.29.2020
Revised version received 01.16.2021
Accepted 01.21.2021

development. This paradigm explains how to enrich the lower sensual predilections through cultural heritages. The main difficulty of the mentioned reflective self-consciousness has been determined by two types of spiritual capabilities of the human soul.

One of these spiritual capabilities contributes to the acquisition of high values and should turn into constant positive spiritual abilities. The second type is associated with negative capabilities occurred the human selfish intentions. For that reason, destructive spiritual capabilities should be blocked in order not to transform them into appropriate abilities. In this context, *we have tried to* make a significant theoretical contribution to humanistic education.

The growing people consciously acquire any spiritual and moral values based on their psychological understanding, their internal activity and appropriate educational influences (methods, technologies, etc.) of educators. We have carried out that nowadays the central issue of psychopedagogical studies is to gain the students their mental forces, that means the ability to make them active and productive.

At the same time, the recent review of the literature on this subject found that the idea of the individual's freedom is incompatible with the organized educational effect as a way to control spiritual and moral person's development has actively propagated. In our opinion, the mentioned definition of freedom is incorrect, because this concept does not include the internal state of free spiritual self-development as an essential characteristic of a new cultural "nature" (unlike the hereditary nature) of a person. The new cultural "nature" can only be achieved through the educational process aimed at high value of personality's culture. As a result, students will be at the lower levels of their spiritual and cultural development without teacher's support. Staying within the limits of the cultural nature, students can only eliminate their lower natural impulses, selfish aspirations and become spiritually oriented people.

A serious weakness with this argument, however, is that the students face a key obstacle, which reduces the teacher's educational efforts.

Analysis of relevant research. Many hypotheses regarding this specific phenomenon have not been well-grounded. Most foreign studies in this area (D. Brooks, D. Elkins, P. Kezebiri, G. Kirschenbaum, D. Porter, J. Rest, J. Tonigen, U. Campbell) have not been centered around following important aspect of spirituality. Firstly, there is no systematic glossary clearly outlining scientific research. Secondly, the absence of integrity of the central mechanisms of spiritual consciousness and self-consciousness

does not allow to define a system of reflexive means that are responsible for the spiritual growth of personality. Thirdly, understanding the process of moral and spiritual education outside the context of meaningful control dramatically reduces its efficiency. Finally, the category of “educational technology” has not been analyzed yet. All of these contradictions make it impossible to fully realize an educational process. This paper proposes a new approach to the education of personality.

The aim of this study is to extend current knowledge of a person’s psychological state of a *discrepancy* between the personality’s motive-target component and productive-satisfying component.

We illustrate this procedure by a typical example. Students desired to participate in the creative-based contest, but unfortunately they did not win. It is our belief that the value of the social role of a winner was not realized. This was the main reason why student felt frustrated. During all our life, each person gets into troubles constantly, so he/she deals with appropriate negative feelings. Obviously, every period of a person’s development and life has destructive situations; nevertheless the emotional response to them is always permanent.

Student’s negative impact would be unimportant if this reaction of frustration went outside. However, it continues and student directs his/her frustration inside. We can interpret this emotional state as a shock. According to a psychological law, when people are in shock, they cannot become the subject of spiritual perfection and self-development.

Therefore, a core basis for the development of the young people’s system of spiritual values is to provide them with constant positive emotions. Our findings would seem to demonstrate the way how to create these positive feelings. The student acquires certain experience in order to overcome some negative emotional states through the power of positive emotions (real-life values) as components of social and spiritual self-concept of personality.

Generally speaking, our results have shown: if student believes (point of view) that “I lost my material things, so I am frustrated”, the constant positive emotions will not appear. Whereas student’s inner emotions are totally focused on the loss of material things as a value, he/she will not be able to have the other emotions. Thus, internal process of the growing personality will concentrate on the experience of lost value, and it will be prevalent in the self-concept of personality. In general, the student’s frustration is getting stronger.

Consequently, the growing personality requires a new way of reflection on any negative situation in order to express the internal (or external) thinking process in a logical scheme: "I am frustrated regarding certain things". The student has to use the concept "I am frustrated regarding certain things" instead "I lost my material things, so I am frustrated". In addition, the person has to understand that this destructive situation is not as an absolute, but as a part of a whole considering the self-concept as a system of values. In other words, students compare their individual loss with their other values: relatives, friends, health, interesting activities that motivate their life.

In fact, students consider their troubles caused the initial experience of self-destruction not as an entire phenomenon, but as a partial emotional episode that does not disturb the balance of their life.

The reflexive technique we used was chosen because it is one of the most practical ways to acquire the relevant experience by the growing personality. It will contribute to develop well-balanced spiritual stability as a guarantee for gaining consciously certain spiritual values.

Apparently, concerning one's own spirituality is a core motive that person should follow. On the other hand, all others motives have to be subordinated.

There was a significant correlation between the mentioned core motive and individual's passion for oneself. Moreover, concerning one's own spirituality should be transformed into aspirations for spiritual self-improvement. As hypothesized, our research demonstrates that the process of spiritual self-improvement occurs only with the help of appropriate pedagogical management. We have already emphasized that all people are born having positive spiritual capabilities as a destiny. Despite the fact, personality can desist from a vital mission. And only in the case of shock or fateful decisions, the process of spiritual self-improvement can turn the person into a self-determined one.

Why do these situations determine the spiritual self-change? The primary reason is that they have extreme psychological nature. In other words, the feeling of shock or fateful decisions are omitted from the typical state of inner life, but all strong emotions cause the reflection as an impulse to personal transformations.

Also, the process of spiritual self-improvement of person is getting more specificity and effective. This is due to the fact that the motive of spiritual self-improvement is interpreted by students as a motive for moving beyond the poor their own spiritual experience. In contrast

to the traditional aspirations for self-realization, self-affirmation and professional growth, the mentioned motivational transformation should be changed into the motive for acquiring certain experiences (cognitive, spiritual, moral and professional).

Significantly, that the personality creates an attitude towards oneself, develop one's spiritual self only through the system of experience, the assimilation of new components of experience (values). This process is permanent, in which the person creates spiritual self under the laws of self-development. This is the deep essence of the inner life of the individual as a spiritual activity.

This activity does not disappear after the achievement of its goals, but it is reserved in the spiritual self of the person focused on the whole inner path that person should undergo. We believe that the components of the spiritual process are extremely important because it is impossible to learn high meaningful values from the previous generation (as opposed to knowledge).

Every generation should receive love, sincerity, devotion, charity, etc. However, it does not mean that each generation starts a process of education as a "tabula rasa". There can be appropriate continuity in the theoretical means in order to achieve the educational aims with a help of enriching a new knowledge that corresponds to modern time. We should orient to the basic criterion of educational achievements: they should direct the growing personality to the realization of one's essence, high humanity.

The advantage of the humanistic paradigm in contrast to other educational approaches is that the ideological function of a certain spiritual value becomes the subject of understanding, as well as it involves this function in the sphere of educational goals of educators. To begin with, in this context we have analyzed such negative trait as greediness in order to show the meaning of the humanistic paradigm. Personality as a carrier of this trait perceives the human environment in the relation of greediness. This means that all diversity of human relationships and deeds on the individual level of this person will become negative. Even if student faces with an obvious positive action, it is subjected through the prism of greediness. As a result, there is a lack of trust and doubts as a style of view of life.

However, higher spiritual values (for example, charity) are acquired by personality differently. The charity has become an essential part of all aspects of students' life, style of their behavior as well. As a result, concerns

about their own future and their close surroundings can be disappeared. Therefore, the person should understand that spiritual values are stored in everyday life. Consequently, every spiritual perception has to be internally related to the life of the young people, to their personal reality. Thus, any exclusion from these emotions can become really meaningful active ways for the spiritual self-development of personality.

We have argued that efficiency of spiritual development in the educational process should be based on the notion of "human image" which is defined as an individual structure that includes the content of internal reality – to be a personality. Therefore, the human image shows the connection between real self-concept of personality and high spiritual one. This connection is a personal movement to the future spiritual self-development.

However, the students have a large difference between the awareness of the movement from their real present and the expected future, the readiness for real actions. We have noted that spiritual development should be a permanent process based on two fundamental conditions. The first condition is to improve all components spiritual self, such as goals, conditions, methods, values. The second condition is to promote the personal growth of students. This means that the person's emotional experience is not only a reaction to certain external impact not, but also it is a reflexive and arbitrary process generated by the power of spiritual self.

It has become a generally *accepted* principle that the component of spiritual development is a reflection as an act of self-consciousness. However, the process of spiritual reflection for the young people is often unacceptable because they sometimes try to avoid it. The fact of the matter is that personality needs some serious mental efforts for reflection, but he/she is not ready as well as a person have no great desire for it

This result can be explained by the *fact* that children and youth are too immersed into different kinds of sensuality. This is a person's natural feature. Therefore, it not only gives preference to behaviors based on emotional motives, but they like it. This person is called natural, but not reflexive. An essential moral disadvantage of the individual, which focuses on his/her behavior on the natural emotional motives, is that person does not differentiate the sense of love and selfishness. In that case, love always considered as selfishness. This fact directly affects a person's moral development. Spiritual values of this person cannot be developed as highly meaningful and unconditional markers. Their boundary is charity, which expresses a key moral construct to obey others

as dependence on them. However, this is still the educational result of external reinforcement. The process of the same reflection includes such qualities as endurance, concentration, courage which the growing personality gains hardly.

We have noted that not only the growing personality, but also the adults understand the concept of “reflection” as a means of self-awareness of their own subject actions (solving a certain problem, communication, etc.). Reflection only accompanies a certain substantive action (even if this action is moral).

Nevertheless, to develop the individual’s spirituality, it must precede the practical spiritual action. Essentially, this sort of reflection must play an important role in the process of formation the spiritual value that will be externalized in a particular action. The personality’s qualities mentioned previously are necessary for the advance reflection (concerning a particular spiritual action).

The decisive features of reflection are *important for our theoretical thinking*. Firstly, it is not an endpoint of reasoning; its mental outcome is always used to achieve certain goals which are prerequisite for these ones. In our case, reflection provides an arbitrary process as a mechanism to transform the growing personality into a subject of spiritual practice.

Secondly, a person will be able to perform this function (in that case, it is only a forward-looking reflection), if he/she possesses the following characteristics: understanding the essence of the emotion of desire, in particularly the self of personality deals with the state of desire. Moreover, the self of personality will be involved in the arbitrary process and arbitrary motive as an impulse to the spiritual action (deed).

Spiritually developmental function of the reflexive process is indisputable. The characteristics we have carried out have actually appeared through the appropriate determination and significant accuracy. But at the same time, we have realized that the reflexive activity should be examined not only at the level of the *idea of pure science*, but at the level of a specific subject. It also reveals a representation of inner spiritual life which is much wider than activated the reflexive activity. Furthermore, spiritual life is not in permanent harmony with reflection, on the contrary, it can block the reflexive process.

We strongly believe that the lower components of the person’s spiritual nature (e.g. physiological trains, mercantile aspirations, actualized selfish motivation) are very dangerous and destructive. These components have a great stimulus, they can obscure the students’ self-consciousness, disturb

the dynamics of the reflexive process as well, especially when there is a minor delay. This process can be under the supervisor' s control and support. As a result, the negative phenomenon does not occur.

As a consequence, the reflexive process will be transformed into a volitional process, when the educators provide the conditions and the characteristics we have mentioned above. Obviously, when volition expresses itself, the result will be positive: students achieve the spiritual growth.

However, this phenomenon does not occur in all circumstances. The nature of volition needs to be examined in greater depth. Many scholars argue that a person may have weak or strong volition. They appeal to its physiological features and have defined the concept of "volition" as a spontaneous process. The current study differs from the previous results reported in the literature. Our research considers volition as a directly guided process in the educational area.

Accordingly, we have made an important theoretical contribution to the investigated issue which has not been well understood until now. Volition (even with the highest modality) has a certain weakness, which can lead to deviations in a positive outcome. This phenomenon is rather psychologically "subtle". And we have to take it into account, when despite the educator's influence, the students do not occur themselves fully in a progressive spiritual outcome.

Based on the relationship between emotional experiences and arbitrariness mentioned above, we may conclude that emotional experiences, even positive orientations, do not determine to acquire certain spiritual value by students. In point of fact, although the positive emotional experiences are not a powerful force for certain spiritual and moral actions, they still create a personally attractive background for students.

Considering emotional experiences in the context of spiritual improvement of the growing personality, the place of negative emotions in this process have been revealed. Not all of them may have been involved in a certain conscious function of personal transformation (for example, fear, aggression, etc.).

Negative emotional experiences acquire the educational meaning, when they are not the reaction towards some kind of external deprivation, but are associated with the person. The most productive is the emotion of indignation. We illustrate this phenomenon by the following example. Despite the educational efforts of the teacher and one's own activities, a

student stopped at halfway, did not acquire the courage to act spiritually, and now this internal state becomes unpleasant for the student, who is indignant about personal self and weaknesses. The teacher should support this state of self-indignant in order to concentrate on it. When self-indignant accumulates, it clears the path to the arbitrary process.

The conditions have been analyzed and express only the internal (not the external) source of the personality's spiritual development.

One of the most essential point in this research is the fact that the human imagination does not just signal of our capabilities, but also gives us the answer how to direct them in the right way. The person's manner to react to the situation or make decisions at any moment is essentially connected with the human image as the basic rules. It is important to understand that the human image including the spiritual direction can be opened to the students and become for them a permanent spiritual guide only in the condition of a special humanistic educational dialogue.

Generally, a traditional humanistic dialogue is considered as parity, friendly, undisturbed relations demonstrated between educators and students, when educator encourages the young person to achieve a noble objective. However, the central feature of humanistic dialogue is that, despite this type of relationship, the teacher always acts as a leader in this interaction. The educator is the one who specifically influences on students and changes their spiritual structure.

The purpose-orientated modality has significantly changed within the humanistic dialogue. It is like a reality "between", namely the connection between two spiritual worlds, a dynamic spiritual community. According to the traditional humanistic dialogue, the educator's function is limited by the demonstration of the human image as a reference point for their spiritual orientation. Then students try to follow their own spiritual path without the support. The special humanistic dialogue gradually helps both educator and students to overcome a significant part of this spiritual path together. Thus, there is an efficient long spiritual connection between them.

The spiritual saturation of the human image is a specific spiritual goal at the supreme level that serves as a direct product of a special humanistic dialogue. We have noted that the humanistic dialogue is not only important subject-subject action, but it is a complex of a long-term, multilevel educational program. Being as the subjects of education, students realize their own spiritual direction, which is essential to their progressive spiritual movement.

However, there is only one stage in the growing personality's spiritual development. The main object is to transform student onto the subject of the spiritual action motivated by a consciously gaining of the spiritual value. In this regard, we have carried out the essence of a central psychological mechanism that makes it possible to achieve this spiritual aims.

We have analyzed such psychological categories as the spiritual self, a measure of the spiritual self, the concentration of the spiritual self. The self-concept of personality is characterized by the spiritual self who is included into its structure, and, in fact, it makes this self-concept at the present time. The measure of the spiritual self is its spiritual dimension, the content of certain values. It depends on the person's spiritual self-consciousness, which provides the self-concept with this measure. It means that the greater the person's self-consciousness, the greater the degree of his/her spiritual self. The students represent their real self-concept verbally making a list of their positive spiritual traits.

Finally, the phenomenon of concentration of the spiritual self is a kind of condensation, a special state of the spiritual self, when separate spiritual values are united in a single entity and acquire a new spiritual quality. If the person's spiritual values are internally differentiated (autonomous), the process of concentration of the spiritual self will not occur. We have considered that person's charity is a crystallized the spiritual formation of spiritual self. Only charity can cause the process of spiritual concentration and its power can be the impulse for a certain student's spiritual action who becomes a full-fledged subject. After that, the educators heed to help the young person being a new spiritual position.

Besides the construct of "human image", each person is characterized by the phenomenon of the "desire to be yourself" which can be associated with higher spiritual values and with lower mercantile wishes. Self-concept of personality is shown through this desire. The opportunity to be in connection with the developed spiritual self, it became a reality, the students needs to be supervised by the teacher. The personalities who follow to their spiritual perfection consider their spiritual self as a task that is solved in the subject-subject interaction. It is important that perceiving yourself should be limited by abilities, emotional response, opportunities caused by specific circumstances, etc.

Conclusion. The main task of spiritual development and self-development of personality is the constant awareness of self-concept. If a person moves forward only partially, he/she will lose the chance to

become a spiritual person. The spiritual value is the highest value in all its diversity. This trait will allow students to distinguish temporary from permanent during all their life, and their mind and feelings will focus on the permanent. The young people will realize that the loss of the higher is largely the loss of their own personal characteristics.

In summary, this formula will be an effective psychological tool when serious life circumstances arise and a person needs to make important decisions. In this context, the question arises: is a person always to be able to overcome certain serious troubles personally and how should a person behave in these situations? We should agree that it occurs hardly ever. Then, within one's own potential and experience another person or reference group can help. In addition, there is a great psychological force. As long as difficulties persist, students make a revision of their desires: they refuse or push certain items into the background in the system of their own values. The main thing is that such internal solutions are not final. Personality has to achieve the spiritual level once more, which represents an individual trajectory of personal development. The great mission of human is to serve the well-being of other people.

References:

1. Bermudez, J.L. (1998). *The paradox of self-consciousness*. The MIT Press.
2. Elia, N., Marcel, A., & Bermudez, J.L. (1995). Self-consciousness and the body: an interdisciplinary introduction. In J. Bermudez, A. Marcel & N. Elia (Eds.), *The body and the self* (pp.1-28). The MIT Press.
3. Gallagher, S. (2000). Philosophical conceptions of the self: Implications for cognitive sciences. *Trends in Cognitive Sciences*, 4, 1, 14-21.
4. Narvaez, D. & Rest, J. (1995). The four components of acting morally. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Moral behavior and moral development: An introduction* (pp. 385-400). New York: McGraw-Hill.
5. Peacock C. (2014). *The Mirror of the World: Subjects, Consciousness, and Self-Consciousness*. Oxford: Oxford University Press.
6. Pinku, G. & Tzelgov, J. (2006). Consciousness of the self (COS) and explicit knowledge. *Consciousness and Cognition*, 15(4), 654-661.
7. Rest, J. R. (1983). Morality. In J. Flavell & E. Markham (Eds.), *Cognitive development: Vol. 3. Manual of child psychology* (pp. 556-629). New York: Wiley.
8. Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. New York: Praeger.
9. Rosenthal, D. M. (2005). *Consciousness and Mind*. Oxford UP.
10. Stead, J. G., & Stead, W. E. (2016) *Spiritual Capabilities: Keys to Successful Sustainable Strategic Management*. In Dhiman S. & Marques J. (Eds.), *Spirituality and Sustainability* (pp. 89-103). Springer, Cham

11. Schneider, K. J., Bugental, J. F., & Pierson, J. F. (Eds.). (2001). *The handbook of humanistic psychology: leading edges in theory, research, and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

The Author

Bekh Ivan

*Full Member (Academician) of the NAES of Ukraine,
Doctor of Sciences (Psychology), Professor,
Honored Scientist of Ukraine,
Director of the Institute of Problems
on Education of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
<http://orcid.org/0000-0002-4763-1673>
E-mail: ipv_info@ukr.net*

Abstracts

ІВАН БЕХ. Гуманістична парадигма як освітня інновація. У статті зосереджено увагу на морально-духовних цінностях зростаючої особистості, яка їх свідомо і вільно здобуває. Автор заперечує методологічний постулат, який стверджує, що свобода людини несутимісна з організованим виховним ефектом. Зазначається, що власна духовність особистості є основним мотивом, яким людина повинна керуватися. Проте всі інші мотиви мають бути підпорядковані. Проаналізовано систему особистого досвіду, адекватну поточним освітнім цілям особистості. Визначено суттєві характеристики гуманістичної парадигми як освітньої інновації.

Ключові слова: особистість, цінності, духовні можливості, внутрішній духовний простір, духовна рефлексія, мотив духовної досконалості, гуманістична парадигма.

ІВАН БЕХ. Гуманистическая парадигма как образовательная инновация. В статье рассматриваются нравственные и духовные ценности растущей личности, которая осознанно и свободно их усваивает. Автор опровергает методологический постулат, согласно которому свобода личности несовместима с организованным образовательным эффектом. Отмечается, что забота о собственной духовности является основным мотивом, которому человек до-

лжен следовать. Тем не менее, все остальные мотивы должны быть подчинены. Проанализирована система личного опыта, адекватная текущим образовательным целям личности. Существенные характеристики гуманистической парадигмы были определены как образовательная инновация.

Ключевые слова: личность, ценности, духовные возможности, внутреннее духовное пространство, духовная рефлексия, мотив духовного совершенствования, гуманистическая парадигма.

IWAN BECH. **Paradygmat humanistyczny jako innowacja edukacyjna.** Artykuł skupia się na wartościach moralnych i duchowych dorastającej jednostki, która świadomie i swobodnie je zdobywa. Autor zaprzecza postulatowi metodologicznemu, który stwierdza, że wolność człowieka jest nie do pogodzenia ze zorganizowanym efektem wychowawczym. Podkreśla się, że własna duchowość jednostki jest głównym motywem, którym należy się kierować. Jednak wszystkie inne motywy muszą być podporządkowane. Przeanalizowano system osobistych doświadczeń, adekwatny do aktualnych celów edukacyjnych jednostki. Określono zasadnicze cechy paradygmatu humanistycznego jako innowacji edukacyjnej.

Słowa kluczowe: osobowość, wartości, możliwości duchowe, wewnętrzna przestrzeń duchowa, refleksja duchowa, motyw duchowej doskonałości, paradygmat humanistyczny.



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.02>

УДК 17.022.1:331.54:37.011.3-051.37



Ганна БЕЛЕНЬКА

Ціннісні смисли педагогічної професії очима студентів

HANNA BELENKA. **Values semantics of the pedagogical profession by the eyes of students.** *In the article, on the basis of the analysis of theoretical sources, an analysis of the concepts of "value" and "meaning" is presented. On their basis, the definition of "value sense" is given. The results of the analysis of the questioning of students of different courses (first and final undergraduate, master's) and teachers on the question of determination by ranking the professional values of a preschool teacher are presented. Significant differences were found in the choice of value meanings of the pedagogical profession of different groups of respondents. The most similar election of students-masters and teachers. The greatest differences are observed in assessing such qualities of a teacher as initiative and mobility. In the first five, the value is communicative. It is common to all that education in the first place is made in each group, which testifies to the understanding by all participants of the survey of the role of vocational training for the teacher.*

Key words: pedagogical profession, preschool teacher, value sense, professional training.

Актуальність. В умовах постійного розвитку сучасного суспільства, модернізації всіх ланок освітньої галузі, її інформатизації, інтеграції до європейського та міжнародного освітнього просторів, зростають вимоги до педагогічних кадрів та, відповідно, їхньої професійної підготовки.

Очікується, що нове покоління педагогічних кадрів буде не лише компетентним у своїй справі, але й гнучким, мобільним, здатним до особистісного розвитку і професійного самовдосконалення, творчої самореалізації, відкритим до широкої комунікації у суспільстві тощо. Тому проблема вироблення стратегії розвитку фахової підготовки педагогів залишається актуальною.

Аналіз наукових досліджень. В роботах сучасних науковців – В. Андрущенко, Г. Атанова, В. Бондаря, Г.Беленької, І. Зязюна, Н. Ничкало, В.Огнев'юка, С.Сисоевої визначено пріоритети підготовки фахівців нової генерації, серед яких – відповідність фахових умінь сучасним вимогам суспільного розвитку. Особлива увага приділяється професійній підготовці дошкільних педагогів, категорії педагогічних працівників, які покликані першими забезпечити умови розвитку зростаючої особистості. З огляду на динамічність змін соціуму, сучасний педагог має бути зорієнтованим на постійний професійний розвиток та освіту «впродовж життя». Реалізація такої стратегії професійної підготовки педагогів дошкільної освіти великою мірою пов'язана з формуванням у майбутніх педагогів ціннісно-сміслових орієнтирів.

Метою даної статті є обґрунтування поняття “ціннісний зміст” та презентація даних вивчення ціннісних змістів студентів – майбутніх педагогів спеціальності “Дошкільна освіта”.

Виклад основного матеріалу. Аналіз поля існуючих визначень дефініції „ціннісний зміст” засвідчує розмаїття підходів до визначення цього поняття у філософії, соціології, аксіології, психології, педагогіці, культурології, етиці, естетиці тощо, а також тісне переплетіння різних взаємодоповнювальних та взаємопроникних, близьких за значенням понять, якими оперує сучасна наука, – „цінність”, „ціннісні орієнтації”, „ціннісні уявлення”, „ціннісне ставлення”, „морально-ціннісне ставлення”, „ціннісна ситуація”, „ціннісне сприймання”, „ціннісна свідомість” тощо.

У психології проблему ціннісних орієнтацій особистості, її життєвих змістів та їх розвиток у процесі навчання розглядали К. Абульханова - Славська, О. Асмолов, І. Бех, М. Боришевський, М. Вебер, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, І. Кононов, Д. Леонтьєв, С. Максименко, М. Рокіч, В. Роменець, Т. Титаренко, В. Франк та ін.

Для розуміння сутності поняття «ціннісний смисл» доцільно проаналізувати різні підходи до розуміння окремих понять «цінність» та «смисл», поєднаних у згаданому словосполученні. Зазначимо, що аналіз поняття „цінність” тривалий час був об’єктом дослідження різних галузей науки. Проте, за весь час існування у світовій науці терміна „цінність” вчені не змогли дійти єдиної думки й подолати різноголосся у його визначенні. Складність визначення суті феномену „цінність” пов’язана з його багатозначністю та суб’єктивністю сприймання. У літературі знаходимо понад ста трактувань цього поняття. Загалом за твердженням І. Кононова, на кінець XX ст. у вітчизняній науці існували два напрями у розумінні цінностей, як:

- моделей, культурних зразків, що задають контекст, у якому відбувається реалізація життєвих проєктів окремих індивідів і суспільства взагалі;
- установок, „поведінкових готовностей суб’єкта”.

На думку дослідника, цінності можуть поставати деякою об’єктивною зовнішньою реальністю (модель, зразок), яка задана стосовно індивіда, а можуть поставати як орієнтації суб’єкта на певні об’єкти або сфери діяльності на основі ціннісних уявлень.

Суголосна з ним думка Л. Столович, який зазначає, що генеза поняття „цінність” будується на етимології слів, що його визначають і доводить поєднання в ньому таких значень:

- характеристика зовнішніх властивостей предметів, що постають як об’єкт ціннісного ставлення;
- психологічна якість особистості, що є суб’єктом взаємодії з оточуючим світом;
- стосунки між людьми, їх спілкування, завдяки якому цінності стають загально значущими [8, с.10].

Учені різних галузей науки визначають цінність як „значущість”, „функцію”, „форму”, „стосунки”, „потребу”, „переконання”, „діяльність”, „соціальне явище”, „норму”, „природний об’єкт”, „умову” та ін. Розглянемо найбільш значущі для нашого дослідження підходи щодо розуміння цінності.

У більшості філософських, культурологічних і соціологічних досліджень цінність розглядається як відносини між суб’єктами й об’єктами (А. Кармін, М. Каган, А. Ручка), як норма, що регулює поведінку особистості (Н. Багдасар’ян, В. Тугаринов), як соціальне явище (М. Каган), як продукт життєдіяльності суспільства або соціальних груп (А. Абішева, Г. Андреева).

Німецький філософ Р. Лотце, який увів досліджуване поняття в науку, розкриває сутність цінностей, з одного боку, божественними силами, які наділяють їх абсолютним змістом, з іншого – суб'єктивним досвідом кожної людини. У цьому визначенні, на наш погляд, дуже точно розкрито багатогранність, багатоманітність, величність цього поняття, що впливають з його абсолютного змісту.

Актуальним і сьогодні є розуміння цінності Ф. Ніцше як „фізіологічної умови збереження певного способу життя”. До того ж процес створення, генерування цінностей, на думку автора, підвладний тільки обраній особистості – „надлюдині”.

Оригінальні теорії цінностей, засновані на онтологічному підході, створили німецькі філософи М. Шеле та М. Гартман. Згідно з ними цінності розглядаються з позиції феноменології. Людина, у розумінні М. Гартмана, одночасно онтологічна й аксіологічна істота, поле битви, на якому зіштовхуються вимоги необхідності й цінності.

На думку Т. Парсонса, цінності є об'єктом інтересу, певного способу дії суб'єкта та головним чинником соціальної інтеграції людства. Цінності – „це нормативні зразки, що визначають в універсалістичних термінах схему орієнтації, бажаної для системи загалом, і не залежні від конкретної ситуації або від особливої функції всередині системи” [7, с. 18]. Головна функція цінностей, на думку автора, – узаконення нормативного порядку в суспільстві. Не можна не погодитися з думкою вченого про значущість цінностей як деяких нормативних зразків для нормального здорового функціонування суспільства. Руйнування системи цінностей, що особливо актуально сьогодні, призводить до різних проблем у життєдіяльності, функціонуванні й розвитку суспільства. В цьому контексті цінності педагога, що трансляються на його вихованців, відіграють суттєву роль у поступі соціуму.

В. Тугаринов дає достатньо просте, але суттєво містке визначення: „Цінності – це предмети, явища та їхні властивості, які потрібні (необхідні, корисні, приємні і т. ін.) людям певного суспільства або класу та окремій особистості як спосіб задоволення потреб та інтересів” [8, с. 11]. Для нашого дослідження сутності ціннісних смислів вагомою є думка вченого про те, що цінності як явище природи й суспільства – це „не тільки те, що існує, але й те, що тільки треба здійснити, за що слід боротися” [8, с. 15 – 16].

Як свідчить аналіз наукової літератури, розуміння сутності цінностей пов'язано з поняттями смислу діяльності людини, потреб, оцінок, ідеалів, норм, установок особистості. Тож проведемо зіставлення понять

цінність і смисл.

Одним із перших, хто звернувся до проблеми смислу як психологічної категорії, був Л. Виготський. У ранніх працях поняття смислу аналізувалося автором у традиційній для лінгвістики позиції "смисл-значення".

О. Леонтьєв наголошував, що у смислі кристалізується власне особистісне ставлення людини до предмету. Оскільки ставлення може змінюватись, смисл має динамічний характер. Отже смисл є «значуще для мене значення» [4, с. 167].

У багатьох наукових працях, (І. Бех, О. Лентьєв, Н. Ткачова, В. Франкл та ін.) проблема смислів (соціальних або особистісно-індивідуальних) змикається з проблемою вибору цінностей. Так В. Франкл розташовує ці поняття на одній площині за значенням в житті людини, уважаючи їх однаково важливими та необхідними: „Бути людиною – це означає бути зверненим до смислу, що вимагає здійснення, та до цінностей, що вимагають реалізації” [10, с. 73].

По-іншому змикаються ці поняття в дослідженнях В. Нестеренка, який розділяє смисли на унікальні та загальні. Він розуміє смисл як деяку точку поєднання людини зі світом. Смисли, за якими стоїть конкретна індивідуальність, є безумовно унікальними, а ті, що узагальнюють певний досвід людства, є загальними. На нашу думку, тут виявляється практично повне ототожнення понять смисл і цінність. Отже, цінності можуть мати суто індивідуальне значення й бути загальнолюдськими. Цілком слушну думку висловлює Л. Вітгенштейн, який стверджує, що „смисл світу” повинен бути поза цим світом. У світі є все, але в ньому немає цінності, „а якщо вона була б, то не мала цінності” [3, с. 70]. Дещо по-іншому трактує поняття смислу Д. Леонтьєв, а саме - як складову образів сприймання відповідних об'єктів та уявлень, що відтворює їх життєвий смисл для суб'єкта і презентує його суб'єкту засобом емоційного оцінки образів та їх трансформацій [4, с. 181].

Згідно із твердженнями Б. Братуса, смисл виступає у свідомості людини як те, що безпосередньо відображає і несе в собі її власні життєві відносини. При цьому вчений підкреслює два важливі моменти: 1) смисл того чи іншого вчинку не породжується самим мотивом вищої за ієрархічною структурою діяльності; 2) розуміння людиною смислу того чи іншого ставлення до світу не дається просто, а потребує специфічної внутрішньої діяльності оцінки свого життя [2, с. 407 - 409].

За М. Казакіною, поняття значення, смисл і цінність цілком нероздільні, проте не тотожні. Значення розкриває об'єктивний

елемент у цінності (певні властивості), а смисл є ставленням людини до цього об'єктивного елементу цінності. Саме смисл (тобто ставлення) і створює цінність. Отже, цінність та смисл виникають під час взаємодії об'єктивного світу з потребами людини. Ми вважаємо погляди автора на значення та взаємодію понять найбільш точними.

Отже, на основі аналізу наукових джерел, ми визначаємо *ціннісний смисл як смисложиттєві орієнтації особистості, що полягають в єдності життєвих цілей, емоційної насиченості життя та задоволеності самореалізацією.*

Сформована ціннісно-смилова сфера вихователя дітей дошкільного віку передбачає наявність прийнятих загальнолюдських, професійних та індивідуальних цінностей-знань, цінностей-смислів, цінностей-стимулів у їх гармонійному взаємозв'язку. Центральним в цій індивідуально ієрархізованій системі, на нашу думку, має бути особистісний смисл усебічного пізнання та розвитку дитини-дошкільника. Саме він визначає гуманістичну спрямованість особистості вихователя.

Відтак, вихователь дітей дошкільного віку має бути орієнтованим на загальнолюдські, професійні й особистісні цінності, бути високоморальним, по-справжньому любити обраний фах, постійно самовдосконалюватися. За цих умов постає завдання знаходження шляхів інтеграції професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів з їхнім ціннісно-духовним збагаченням.

Провідною ідеєю нашого дослідження є положення про те, що кожен дошкільний педагог у процесі професійної підготовки має самовизначитись як особистість, що постійно розвивається. Особистісне ціннісно-смилове самовизначення, є вихідним, визначальним із всіх видів самовизначення, оскільки задає особистісно-значимий вектор досягнення певного рівня соціальних відношень з соціумом, на основі якого формуються потреби у професійній галузі, здійснюється професійне самовдосконалення.

З огляду на зазначені теоретичні підходи і здійснювалась реалізація завдань 1-го етапу дослідження. Ним передбачалось проведення діагностування студентів різних курсів напряму підготовки "Дошкільна освіта" та їхніх викладачів для визначення системи цінностей дошкільного педагога.

Для одержання умовного "ціннісно-смилового" портрету вихователя дітей дошкільного віку, ми запросили взяти участь у дослідженні 4 групи респондентів: студентів-першокурсників (90 осіб); студентів 4 курсу бакалаврату (80 осіб), студентів магістратури

(30 осіб) та викладачів університету які займаються їхньою фаховою підготовкою (46 осіб). Всього у констатувальному етапі дослідження взяло участь 246 особи.

Насамперед респондентам було запропоновано анкету: «Якими, на ваш погляд, мають бути професійні цінності дошкільного педагога?». Запропоновані в анкеті цінності були визначені на основі праць В. Сухомлинського, І. Зязюна, Н. Тарасевич. Із 25 перелічених в анкеті професійних цінностей учасникам опитування було запропоновано обрати та проранжувати 20 – найбільш важливих на їхню думку. Запропонований перелік професійних цінностей включав: освіченість, організованість, комунікативність, креативність, доброзичливість, емоційну врівноваженість, здатність до самовдосконалення, педагогічну інтуїцію, пізнавальний інтерес, педагогічний оптимізм, шанобливість, ініціативність, адаптивність, артистичність, свободу вибору, почуття гумору, громадянську емпатію, мобільність, прийняття різнокультурного соціуму, здатність переконувати, професійну спостережливість, розвинену волю, рішучість, кмітливість. Результати відповідей представлено у таблиці.

Таблиця 1.

Шкала рейтингу професійних цінностей дошкільного педагога у розрізі груп респондентів

№	Студенти 1 курсу	Студенти 4 курсу	Магістранти	Викладачі
1	Освіченість	Освіченість	Освіченість	Освіченість
2	Креативність	Організованість	Комунікативність	Комунікативність
3	Організованість	Комунікативність	Організованість	Доброзичливість
4	Емоційна врівноваженість	Креативність	Доброзичливість	Організованість
5	Комунікативність	Доброзичливість	Креативність	Здатність до самовдосконалення
6	Пізнавальний інтерес	Педагогічна інтуїція	Емоційна врівноваженість	Креативність
7	Доброзичливість	Педагогічний оптимізм	Здатність до самовдосконалення	Емоційна врівноваженість
8	Здатність до самовдосконалення	Пізнавальний інтерес	Шанобливість	Шанобливість

9	Педагогічна інтуїція	Здатність до самовдосконалення	Педагогічна інтуїція	Педагогічна інтуїція
10	Ініціативність	Емоційна рівноваженість	Педагогічний оптимізм	Емпатія
11	Педагогічний оптимізм	Ініціативність	Пізнавальний інтерес	Педагогічний оптимізм
12	Шанобливість	Шанобливість	Артистичність	Пізнавальний інтерес
13	Адаптивність	Адаптивність	Ініціативність	Почуття гумору
14	Артистичність	Громадянська відповідальність	Свобода вибору	Свобода вибору
15	Свобода вибору	Артистичність	Адаптивність	Артистичність
16	Громадянська відповідальність	Почуття гумору	Почуття гумору	Адаптивність
17	Почуття гумору	Свобода вибору	Емпатія	Ініціативність
18	Мобільність	Мобільність	Громадянська відповідальність	Прийняття різнокультурного соціуму
19	Прийняття різнокультурного соціуму	Прийняття різнокультурного соціуму	Мобільність	Громадянська відповідальність
20	Емпатія	Емпатія	Прийняття різнокультурного соціуму	Мобільність

Як можна бачити з представлених даних, всі опитувані на перше місце серед професійних цінностей поставили освіченість. Це свідчить про усвідомлення респондентами ролі освіти в успішній фаховій діяльності. У першу п'ятірку увійшла така ціннісна якість як комунікативність. Студенти першого курсу поставили її на п'яте місце в рейтингу, четвертого (випускного для бакалаврату) – на третє, а магістри й викладачі – на друге. Тенденцію підвищення її в рейтингу пояснюємо набуттям студентами старших курсів та викладачами педагогічного досвіду який засвідчує, що без вміння комунікувати: пояснювати, домовлятися, переконувати тощо успішність педагогічного процесу неможлива. Натомість якщо креативність у студентів першого курсу стояла на другому місці, то у випускників бакалаврату вона перемістилась на четверте, у магістрів на п'яте, а у викладачів на шосте місце в рейтингу.

На нашу думку це свідчить, насамперед, про те, що студенти - першокурсники хочуть і прагнуть внести зміни в існуючу систему освіти, тому обирають креативність педагога як засіб здійснення таких змін. Студенти ж старших курсів розглядають цю якість-цінність як важливу, але таку, що має поступитися організованості та доброзичливості. Вони вже розуміють роль і місце означених цінностей у професійній підготовці й діяльності, мають досвід педагогічної практики, тож переконались у тому, що без організованості та доброзичливості педагогічний проце побудувати не можна. Здатність до самовдосконалення, без якої в сучасних умовах неможливо працювати ефективно, у викладачів посіла п'яте місце, у магістрів – сьоме, у студентів четвертого й першого курсів відповідно дев'яте і восьме місце.

Цікаво, що на останньому місці у викладачів виявилась мобільність, у магістрів – прийняття різнокультурного соціуму, а у студентів молодших курсів – емпатія. Бесіди, проведені з респондентами дозволили пояснити цей факт деякою консервативністю викладачів, поганим володінням іноземною мовою. Щодо студентів – недостатнім розумінням сутності понять.

Ми констатували наближеність ціннісних смислів таких груп респондентів як викладачі та магістри. В інших спостерігались значні коливання. Великі розгодження спостерігались у визнанні місця ініціативності в рейтингу цінності (від 10 до 17 позиції в рейтингу). Причому вищі позиції в рейтингу ініціативність посіла у першокурсників і одне з останніх – у викладачів.

Проведене дослідження свідчить про те, що ціннісні смисли педагогічної професії у різних груп респондентів різні. Перспективи подальшої роботи вбачаємо у визначенні тенденцій їх змін у відповідності із зростанням фахової компетентності студентів, а також розробці технології впливу на емоційно-вольову сферу майбутніх педагогів з метою формування ціннісних смислів майбутньої діяльності.

References:

1. Бех І. Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. — 1997. — №1. — С. 124 – 130.
2. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник Московского ун-та. — Сер. 14. Психология. — 1981. — No 2. — С. 46–56.
3. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. — М., 1958.

4. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. — 1996. — № 4. — С. 17.
5. Нестеренко В.Г. Вступ до філософії. Онтологія людини. — К.: Педагогіка. — 2000.
6. Онищенко Г.І. Ціннісно-сміслові орієнтири сучасної молоді: особливості, умови і психологічна допомога / Г.І.Онищенко, Т.С.Гурлева// Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України / за ред. С.Д.Максименка. Т.13. Ч. 4. — К.: "ГНОЗИС", 2011. — С. 157-163
7. Парсонс Т. Система современных обществ: Пер. с англ. Л.А.Седова, А.Д.Ковалева. - М.: Аспект Пресс, 1998. — С.18.
8. Столович Л. Н. Ценностная природа категории прекрасного и этимология слов, обозначающих эту категорию // Проблема ценности в философии. — М.-Л., 1966, —С. 65–80.
9. Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. — Л. : Изд.-во ЛГУ, 1988. — 344 с.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; [пер. с англ. и нем., под ред. Л.Я. Гофмана и Д.А. Леонтьева]. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.

Transliteration of References:

1. Bech I. (1997). Spiritual values in the development of personality. Pedagogy and psychology. 1997. №1. P. 124-130.
2. Bratus B.S. (1981). On the study of the semantic sphere of personality. Bulletin of the Moscow University. Ser.14. Psychology. N.2. P. 46-56.
3. Wittgenstein (1958). L. Logic-philosophical treatise. M.
4. Leontiev D.A. (1996). Value as Interdisciplinary Concept: Experience of Multidimensional Reconstruction. Questions of Philosophy. 1996. No. 4. P. 17.
5. Nesterenko V.G. (2000). Introduction to philosophy. Human ontology. K. : Pedagogy.
6. Onishchenko G.I. (2011). Valuably-semantic landmarks of modern youth: features, conditions and psychological help. Collection of scientific works of the GSKostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Ed. S.D. Maksimenko. T.13. Ch. 4. K.: "GNOZIS", 2011. C. 157-163.
7. Parsons T. (1998). The system of modern societies: Per. from English L. A. Seodov, A. D. Kovalev. M. : Aspect Press, 1998. p.18.
8. Stolovich L.N. The value nature of the category of beauty and the etymology of the words denoting this category. The problem of value in philosophy. M.-L., 1966, C. 65-80.
9. Tugarinov V.P. (1988). Selected Philosophical Works. L.: Izd. Of the Lviv State University, 1988. 344 c.
10. Frankl V.A. (1990). Person in Search of Meaning: Compilation. [trans. From English and him., ed. L.A. Hoffmann and D.A. Leontiev]. M. : Progress. 368 pp.

The Author

Belenka Ganna Volodymyrivna
Doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Head of of Preschool Education of the Pedagogical
Institute of the Kiev University named after Boris Grinchenko,
Kyiv, Ukraine
E-mail: h.bielienka@kubg.edu.ua

Abstracts

Г.В. БЕЛЕНЬКА. **Ціннісні смисли педагогічної професії очима студентів.** У статті, на основі аналізу теоретичних джерел представлений аналіз понять «цінність» і «смысл». На їх основі подано визначення поняття «ціннісний смысл». Представлені результати аналізу анкетування студентів різних курсів (першого і останнього курсу бакалаврату, магістрантів) і викладачів з питання визначення, шляхом ранжирування, професійних цінностей дошкільного педагога.
Ключові слова: педагогічна професія, дошкільний педагог, ціннісний зміст, професійна підготовка.

Г.В. БЕЛЕНЬКАЯ. **Ценностные смыслы педагогической профессии глазами студентов.** В статье, на основе анализа теоретических источников представлен анализ понятий «ценность» и «смысл». На их основе подано определение «ценностный смысл». Представлены результаты анализа анкетирования студентов разных курсов (первого и последнего курса бакалаврата, магистрантов) и преподавателей по вопросу определения путем ранжирования профессиональных ценностей дошкольного педагога.
Ключевые слова: педагогическая профессия, дошкольный педагог, ценностный смысл, профессиональная подготовка.

H. BIELEŃKA. **Wartości i znaczenie zawodu pedagoga oczami studentów.** W artykule na podstawie analizy źródeł teoretycznych przedstawiono analizę pojęć „wartości” i „znaczenie”. Na ich podstawie podano definicję pojęcia „wartościowe znaczenie”. Przedstawiono wyniki analizy ankiety studentów w różnym wieku (pierwszego i ostatniego roku studiów I i II stopnia) oraz nauczycieli w kwestii ustalania poprzez ranking wartości zawodowych nauczycieli przedszkolnych.
Słowa kluczowe: zawód pedagoga, nauczyciel przedszkolny, sensy wartościowe, kształcenie zawodowe.



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.03>**Катерина ЖУРБА**

Виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: теоретико-практичний аспект

KATERYNA ZHURBA. Education of meaning of life values in secondary and high school: theoretical-practical aspects. *The article deals with the theoretical and practical aspects of values of the meaning of life in the secondary and high school pupils. The content of the conceptual apparatus on the problem of values of the meaning of life in the pupils of the main and high school is analyzed, the key terms "meaning", "meaning of life", "purpose of life", "values of the meaning of life" are defined, the main theoretical positions and ideas are generalized. It is proved that the values of the meaning of life are the most significant component of the moral self-consciousness of the individual, which determines her attitude towards herself, people, society and characterizes her moral needs for love, goodness, freedom, justice, respect for dignity, their realization in their respective behavior and work on themselves. The essence of the problem is the need to values of the meaning of life in schoolchildren of the secondary and high school as a condition of full moral and spiritual development of the individual, the formation of viability, as well as the confrontation with*

stress, depression, age crises, and insufficient theoretical and methodological development of ways to educate this phenomenon in general education institutions. The use of diagnostic methods (questionnaires, flying conversation, ethical conversation, discussion, creative tasks, analysis of drawings) made it possible to identify students' ideas and judgments about the meaning of life and their life plans and perspectives. The work showed the younger adolescents' understanding of the meaning of life through moral ideals, getting pleasure from life, achieving success, using different resources to understand the meaning of life. It is confirmed that the values of the meaning of life of secondary and high school pupils should be based on humanistic ethics and morality using traditional and innovative forms and methods of work, such as project and circle activities, reader conferences, use of problem situations and art techniques. The research expanded the idea of scientific ideas about the cultivation of values of the meaning of life in secondary and high school students. The necessity of the study is determined by the fact that its conceptual provisions, ideas, experimental data and ways of values of the meaning of life in the secondary and high school pupils can be used in various studies on this issue in order to compare the results in Ukraine and European countries or the post-Soviet space in order to study the common trends, use in the development of modern techniques and personally oriented technologies for the development of values of the meaning of life among schoolchildren of different age groups.

Key words: *meaning, purpose of life, meaning of life, meaning of life values, life plans.*

В сучасних умовах військової агресії сусідньої Росії на тлі перманентних суспільних криз зростає актуальність виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, як необхідна умова повноцінного морального і духовного розвитку особистості, формування життєстійкості, а також протистояння стресам, депресії, віковим кризам. Виховання смисложиттєвих цінностей є важливою підготовкою до дорослого життя та дає можливість зростаючій особистості певним чином планувати його та розвивати у собі необхідні якості та здібності, підпорядковувати другорядні цілі одній головній меті

Про значущість виховання смисложиттєвих цінностей свідчать положення зафіксовані в державних документах: Конституції України, законах „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), Національній

стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2012 р.) Указі Президента України „Про невідкладні заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя” (2002 р), Концепції гуманістичного виховання, Програмі виховання дітей та учнівської молоді, „Програмі Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України”, затвердженою Міністерством освіти і науки України (наказ №1133 від 17.12.2007 р.), „Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи” (рішення колегії МОН України №10 від 27.10.2016).

Зарубіжні (Дж. Біллі, Л. Флінт, Р.Мартін, Дж.Міллер, Р.Пауль) та вітчизняні (І.Бех, В. Кремень, В.Огнев'юк А.Солодка, В.Тернопільська, Л.Хоружа).

Метою статті є розкриття теоретико-практичного аспекту виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи.

Теоретико-практичний аспект виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи опирається на ряд ключових понять «смысл», «смысл», «смысл життя», «мета життя», «смисложиттєві цінності», які потребують чіткого визначення.

Учений XVII ст. П. Беринда розкриває значення слова „смысл” від праславянського „смысль” як „смышленіє, ростропность, домысль: помышленіє розуму, приложѣньє до акту речи, поймованье, чого умысломъ” [1, с.118], тобто через розум, думку і чуття.

Узагальнення визначень у сучасних словниках [8; 12] дозволяє розрізнити поняття „смысл” (як уявлення про щось, розуміння суті, роль, значущість і внутрішній зміст чогось, а також мета і призначення) і „смысл” (зміст, суть, те, що має виняткове значення, рація, розумна підстава, доцільність, мета, призначення, а також почуття, замисел).

Схожої думки дотримується і В. Чудновський, який вважає, що поняття „смысл” має два значення:

- суть, головне, основне у предметі чи явищі;
- особистісна значущість для окремого індивіда цією суті, того головного і основного, що дозволяє зробити висновок про домінування значущого, головного над другорядним чи підпорядкованим [14].

Смысл життя особистості розглядається нами як динамічна система, що поєднує головні та другорядні смысли і є тим стрижнем, на який опирається людина в різних життєвих ситуаціях.

Смисл життя полягає у виборі особистістю найвищої цінності або ідеї, якій вона готовий служити чи присвятити усе своє життя. Смисл життя може визначатись однією чи декількома смисложиттєвими цінностями, що характеризує його певну пластичність, мінливість. Однак, великий спектр смисложиттєвих цінностей у більшості випадків свідчить про невизначеність їх ролі у житті індивіда. Також смисл життя передбачає активну життєву позицію особистості у виборі нею смисложиттєвих цінностей.

Смисл життя особистості має бути *реалістичним*, таким, що враховує можливості індивіда, а також реальні життєві обставини, умови, які в свою чергу також можуть впливати на мотивацію і змінювати його уявлення про смисл життя.

Смисл життя має бути *конструктивним*, тобто виходити з потреб та запитів особистості у її життєвих домаганнях та самореалізації та *оптимальним*, забезпечуючи максимальне розкриття сутнісних сил, здібностей і можливостей конкретної особистості.

„Основная мотивирующая идея о смысле жизни личности и ее смысложизненные ориентации и ценности находятся во взаимозависимости и функционируют совместно как части единой иерархической смысло-ценностной структуры” [6, с.3].

Слід враховувати взаємозв'язок смислу життя з життєвими обставинами та ситуаціями, за яких відбувається певна корекція, зміна чи відмова від певних смисложиттєвих цінностей, що потребує відновлення попередньої системи цінностей чи побудови нової системи смисложиттєвих цінностей.

Розуміння поняття „смислу життя” міцно пов'язано з „*метою життя*”, де остання розглядається у контексті моральних ідеалів, потреб та уявлень індивіда про власне майбутнє. Тоді як „смисл життя” – це прагнення до мети. Отже, мету життя можна уявити задачею, яку особистість розв'язує протягом життя. Мета життя не може бути легкодосяжною, вона потребує невтомної праці, значних моральних зусиль. З цього приводу К. Ушинський писав: „Цілі життя можуть бути дрібні, нікчемні; але якщо людина не помічає їх нікчемності, не переросла їх значення, то вони для неї – серйозні цілі: вона добивається їх і живе. Але позбавте її цих цілей, і якщо вона втратить надію знайти інші, то буде животіти, а не жити, або накладе на себе руки. Цього різкого факту, відомого кожній людській душі досить, щоб переконатися, що мета життя становить саме зерно її незалежно від того, досягається ця мета чи ні” [13, с.462-463].

Саме мета життя спонукає людину до самозмін, до самотворення до вироблення власних смисложиттєвих цінностей.

Смисл життя формується, утверджується, трансформується та реалізується за допомогою смисложиттєвих цінностей. З одного боку смисложиттєві цінності включені у структуру особистісних цінностей індивіда, а з іншого – смислу життя, що характеризують цінності людини та вибір нею смислу життя. „Ієрархія особистісних цінностей і смислів, з одного боку, не дає особистості розчинитись в емпіричному бутті, втратити сутнісні потенції, оскільки розвинені особистісні цінності становлять основу внутрішнього світу як виразники стабільного, інваріантного, з іншого – дає можливість існувати і діяти вільно, тобто свідомо, цілеспрямовано” [2, с.22-23].

Смисложиттєві цінності обумовлені вибором суб'єкта, які виступають одночасно детермінантою, маючи певну значимість („смысл”) для людини і функцією смислу життя, що виступає його спонукою і стрижнем. „Завдяки існуванню саме таких цінностей у людини з'являється можливість бути гнучкою у плані орієнтації на смысл життя. Тобто вони допомагають, наприклад, людині, втратившій смысл життя, заповнити виниклу пустку, захищають і наповнюють смысл життя, а з ним саму людину. Разом з тим парадоксально, але факт: ці цінності часом приховують справжній смысл життя, який може втілюватися в одній найважливішій цінності, а може бути „зітканим” з комплексу різних смисложиттєвих цінностей” [11, с.51].

Отже, „смысложиттєві цінності” як найбільш значущою складовою моральної самосвідомості особистості, що визначає її ставлення до себе, людей, суспільства і характеризує її моральні потреби в любові, добрі, свободі, справедливості, повазі гідності, їх реалізації у відповідній поведінці та роботі над собою.

Смисложиттєві цінності особистість не може отримати у готовому вигляді, а має віднайти, опираючись на свій життєвий досвід, у процесі життя, долаючи труднощі і перепони.

Смисложиттєві цінності відображають життєву концепцію, мету, а також узагальнені і усвідомлені принципи життя, які лежать у сфері ціннісного режиму життя та життєвих домагань, тобто очікувань, сподівань, вимог, які переживає особистість по відношенню до свого майбутнього, до життя.

Використання діагностувальних методів (анкетування, пілотажна бесіда, етична бесіда, дискусія, творчі завдання, аналіз малюнків)

дали змогу виявити уявлення та судження учнів про смисл життя та їхні життєві плани і перспективи.

Нас цікавило як розуміють смисл життя школярі Розуміння смислу життя дітьми виявлялося у ході етичної бесіди „Людина у пошуках смислу” й творчого завдання „Для чого живе людина” для учнів 5-6-х класів, анкетування для учнів 7-11-х класів та проведення дискусії „Чи має життя смисл?”

Проведена робота показала розуміння молодшими підлітками смислу життя через:

- *служіння моральним ідеалам* (добра (9,4%), людям (8,0%), справі миру (7,4%), захисту Вітчизни (6,1%), любові до своєї родини (4,2%));
- *отримання задоволення від життя* (подорожі (8,0%), розваги (7,8%), ігри (6,4%), задоволення матеріальних потреб (6,1%), смачна їжа (4,8%));
- *досягнення успіху* (через реалізацію здібностей (5,9%), везіння (5,5%), здобуття матеріальних благ (4,5%), перемогу у конкуренції (4,1%));
- *використання різних ресурсів для осягнення смислу життя* (пізнання і самопізнання (4,5%), розвиток власних здібностей, нахилів (4,1%), використання власного і чужого життєвого досвіду (3,7%), отримання підтримки від оточуючих (3,4%), використання інших людей у своїх цілях (2,5%)).

Попри загалом правильне розуміння смислу життя простежується тенденція до егоїстичного задоволення потреб, орієнтація на моральні цінності, прагнення використати інших людей у власних цілях, що потребує уваги батьків і педагогів та корекції виховних впливів.

Дослідження смисложиттєвих цінностей передбачало виявлення життєвих планів в учнів основної і старшої школи. Враховуючи вікові особливості школярів, з молодшими підлітками була проведена пілотажна бесіда, у ході якої розкривались такі поняття як „життєві плани”, „перспективи”, „майбутнє”, після чого дітям запропонували намалювати, як вони уявляють своє майбутнє та життєві плани. Аналіз малюнків дозволив виявити певні тенденції. Серед яких: кібернізація і роботизація усіх сфер життя і збільшення часу на власний саморозвиток особистості (32,4%), посилення протистоянь і збройних конфліктів як в Україні, так і в світі, що ставлять на перше місце не розвиток, а виживання людини (26,8%), життєва

самореалізація у творчості, професії (19,5%), подорожі та розваги (14,7%), шляхетні та героїчні вчинки (рятування людей, тварин, екології, захист Вітчизни, планети) (6,6%)

Для старших підлітків і старшокласників нами була розроблена анкета „Життєві плани”, де одним з питань було наступне: „Чи вважаєте Ви себе відповідальним за власне майбутнє?” Відповіді на поставлене запитання показали, що 23,8% старших підлітків і 32,9% старшокласників вважають себе господарями власного життя, суб'єктами від яких цілком залежить їхнє майбутнє, життєвий вибір. Переважна більшість старших підлітків (40,8%) та старшокласників (43,7%) вважають, що їхні життєві плани лише якоюсь мірою залежать від них чи їх зусиль, оскільки на заваді можуть стати різні обставини чи події, вони можуть змінитися чи трансформуватися в інші плани і цілі. Викликає занепокоєння той факт, що 27,9% старших підлітків і 19,9% старшокласників переконані, що відповідальність за їхнє майбутнє несуть батьки, які мають забезпечити їм гідне життя, що свідчить про споживацьке ставлення до життя, відсутність чітких цілей і планів на життя, залежність від позиції і думки дорослих. Також незначна частина учнів основної (8,6%) і старшої (3,5%) школи не мають планів на майбутнє, оскільки воно, на їхню думку, від них не залежить.

Виховання смисложиттєвих цінностей школярів основної і старшої школи має здійснюватися з опорою на гуманістичну етику і мораль з використанням традиційних та інноваційних форм і методів роботи.

Аналіз проблемних ситуацій зі зміною Я-ідеального (зниження рівня цілей), зміною Я-реального (ідеологізацією себе самого), самовиправданням власного небажання працювати над собою та самоудосконалення показали необхідність формування адекватної самооцінки та роботи над собою.

У використанні проблемних ситуацій у виховній роботі ми виходили з того, що „усвідомлення відомого і невідомого в ситуації, прийняття проблеми створюють стан збентеженості, психологічного дискомфорту, що і спонукає шукати вихід із створеної ситуації невизначеності, дефіциту інформації” [7, с.84].

Вирішення проблемної ситуації здійснювалось через актуалізацію знань, висунення гіпотез, після чого учні висували свої, ідеї, припущення щодо мотивів дій, вирішення проблеми, які перевірялись, що дозволяло дійти згоди та обґрунтувати рішення.

За цих умов рішення проблемної ситуації ставало етичним здобутком школярів.

У різних виховних ситуаціях педагоги використовували методи *розповіді* (ознайомлення школярів основної і старшої школи з матеріалом щодо смислу життя, смисложиттєвих цінностей, спонукальної дії), *пояснення* (розкриття сутності і значущості смисложиттєвих цінностей), *переконання* (як логічне доведення значущості смисложиттєвих цінностей з використанням необхідної аргументації без тиску, в період життєвої невизначеності, розгубленості, втрати мети чи неправильне розуміння смисложиттєвих), *умовляння* (звернений до особистості учня вплив, що ґрунтується на глибокому розумінні причинно-наслідкових зв'язків з метою упередження чи корекції небажаної поведінки), *прикладу* (орієнтація школярів на позитивні зразки реалізації смислу життя та значущості смисложиттєвих цінностей у житті людей).

Осмилення значущості смисложиттєвих цінностей школярами основної і старшої школи стало можливим за умови використання проектної діяльності.

Ми погоджуємося з положенням Є. Полата стосовно проектної діяльності, яку він характеризує як психолого-педагогчну технологію, що поєднує дослідницькі, пошукові, проблемні, творчі і самотворчі методи.

Метою проектної діяльності є осмилення, розробка проблеми, практичний результат, який можна застосувати на практиці, який є для виконавців особистісним здобутком.

Таким чином, „метод проектів – це технологія, зорієнтована не тільки на інтеграцію фактичних знань, але і на їхнє застосування та придбання нових. Для проектів завжди є важливим по-перше, рішення певної проблеми, а по-друге значущість результатів” [9, с. 163].

У роботі з дітьми використовувалися інформаційні, творчі, ігрові та практико-орієнтовані проекти з різними термінами виконання. Слід відмітити, що проекти виконувалися як одноосібно, так і мікрогрупами (двоє чоловік) та групами (5-6 чоловік).

Проектна діяльність здійснювалася у декілька етапів, представлених нижче:

1. Підготовчий етап (визначення мети і завдань проекту).
2. Планування (визначення структури, шляхів і засобів реалізації проекту).

3. Робота з інформацією (відбір та аналіз інформації).
4. Оформлення проекту та підготовка презентації.
5. Представлення проекту.
6. Оцінка проекту.
7. Аналіз та корекція проекту.

Так, запропоновані нами *інформаційні* («Документи ООН, про право кожного на самовизначення і самореалізацію», «Людина у пошуках смислу життя», «Буттєві і смисложиттєві цінності»), *творчі* («Що може людина», «До вершин свого вищого Я»), *ігрові* («Діалог епох про смисл життя», «Перепони на шляху до мети», «У пошуках духовних скарбів»), *практико-орієнтовані* («Яімоє покликання», «П'ять кроків на зустріч собі», «Щоб бути успішним») проекти формували навички самостійної і командної роботи, відповідальності, здатності визначати для себе посилену цікаву проблему, презентувати своє рішення і своє бачення, відстоювати свою точку зору, а також брати участь в обговоренні інших проектів також.

Читацька конференція є гарним способом долучення школярів до спадщини світової і української літератури шляхом осмислення художніх творів. Проблема смислу життя, мети життя є провідною у багатьох літературних творах, що посилює до них інтерес школярів основної і старшої школи, які роблять перші спроби осмислення свого місця у житті, вибору смисложиттєвих цінностей як провідних орієнтирів у житті. Обговорення літературних творів дає змогу переконатись у значущості смисложиттєвих цінностей для кожної людини, труднощах як їх вибору, так і їх реалізації, необхідності розвитку відповідних моральних якостей. Читацькі конференції проводилися раз чи двічі на рік за участі бібліотекарів та класних керівників на матеріалі одного твору або декількох творів, в залежності від поставлених задач. Проведення читацької конференції потребувало попередньої підготовки, в ході якої вивчалися уподобання школярів, підбиралися цікаві твори, які би відповідали моральним запитам школярів, готувалися презентації, з портретами авторів, книжкова виставка, дитячі малюнки за мотивами творів, твори-роздуми, читацькі щоденники. Така форма роботи допомагала школярам краще зрозуміти зміст та образи твору, дати етичну оцінку діям персонажів, їхній здатності долати протиріччя завдяки смисложиттєвим цінностям, ставити мету і визначати засоби її досягнення, а також знайти для себе моральний взірець, приклад, який би спонукав до роботи над собою. Структура

проведення читацької конференції залежала від теми і класу, але обов'язково включала читання в слух, по ролям з наступним обговоренням. Якщо у 5–6-х класах вона проводилася у вигляді бесіди з елементами інсценізації, перегляду кінофільму чи мультфільму, то в 7–9-х класах могла передбачати проектну діяльність, презентації, доповіді, повідомлення тощо.

На одній із читацьких конференцій для старшокласників було зачитано та обговорено промову Курта Воннегута до випускників Массачусетського технологічного інституту [15]. Учні також підготували повідомлення з презентацією про відомого американського письменника ХХ століття, автора книг «Бійня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей», «Колиска для кішки», «Король і королева Всесвіту», «Утопія», «Кудлатий пес Тома Едісона», «Фантастичні винаходи», «Практичний винахід», «Продається планета» та ін.

Промова стала відомою на весь світ саме тому, що в ній автор звертається до смисложиттєвої сфери молоді, зосереджуючись на буденних та смисложиттєвих цінностях, високому і приземленому, реальному і ідеальному. Промова виражає авторське ставлення до життя та його мети і побудована у формі іронічних настанов. Обговорення показало, що дітям дуже близькі ідеї Курта Воннегута, щодо життя і вони спробували розширити її своїми порадами до себе самих, серед яких були:

- Завжди посміхайся, твоя посмішка може змінити день, а можливо і життя;
- Не впадай у відчай, якщо у тебе щось не виходить, вихід завжди є, потрібно його добре пошукати;
- Якщо тебе критикують, ти цікавий, те, що ти робиш не залишає людей байдужими. Часто наші критики є нашими самими палкими прихильниками;
- Деколи змінюються життєві обставини і те, що було важливим вчора, здається наївним сьогодні, це означає, що ми подорослішали і наші цілі змінилися;
- Будь завжди вірним собі і своїм ідеалам, втілюй свої мрії в життя;
- Бути мрійником не погано, бо мрійники рухають прогрес.

Важливою частиною виховної системи загальноосвітнього навчального закладу є гурткова робота, спрямована на розвиток

смисложиттєвої сфери школярів основної і старшої школи. Прикладом може слугувати гурток особистісного зростання, де акцент робився на розкритті моральних задатків і якостей школярів, життєвих компетентностей, необхідних для самореалізації. Велика увага приділялась формуванню позитивного ставлення до життя, готовності до змін і самозмін, умінню приймати моральне рішення, визначати життєву мету, планувати життя, обирати відповідні засоби. Різні стратегії відпрацьовувалися у ході ігрової діяльності, яка, на наш погляд, найкраще підходила для відпрацювання необхідних умінь і навичок у школярів.

Важливим напрямком гурткової роботи була допомога підліткам і старшокласникам, які переживали вікову кризу, життєву розгубленість, трансформацію чи втрату смисложиттєвих цінностей. Головною метою арт-терапевтичних занять була емоційна підтримка та гармонізація особистості. Використані нами арт-терапевтичні методики допомогли школярам краще зрозуміти себе, свої бажання, підняти рівень само сприйняття.

Ефективність використаних нами арт-терапевтичних методик полягала у свободі й самостійності учасників, які визначали міру участі у груповому процесі.

У цьому випадку педагог виступав рівноправним партнером, «фасилітатором», який не «формує» і не «коригує» особистість, а допомагає їй відкрити в собі глибинний позитивний потенціал, який міг би бути викривлений і прихований [3, с. 34].

Арт-методики передбачали зняття напруги та змагальності у групі, що досягалося завдяки використанню відповідних вправ, а також відсутності оцінок та інтерпретацій результатів творчої діяльності дітей.

Так, згідно використаної нами методики Н. Бондаря „Трояндовий куш” [3, с. 35), дітям пропонувалося уявити себе кущем троянд й дослідити власне буття у його якості.

У своїх малюнках діти мали змогу осмислити власне життя, опираючись на власний досвід, використовуючи різні елементи.

Як показав аналіз результатів робіт 16,5 % покладаються лише на себе, 18,9% готові обходитись без сторонньої допомоги, 25,9 % потребують підтримки лише у складних ситуаціях.

Частина (28,4%) прагнуть реалізувати власне призначення, як то дарувати красу, пахощі, нектар, бути корисним, піднімати настрій, дивувати, заспокоювати, вносити гармонію.

Частина (6,8%) зайняла егоцентричну позицію, що виражалось у зверхності, домінуванні над іншими квітами, не такими гарними, почутті власні переваги і значущість для господарів потреби у постійній увазі (прополюванні, поливанні, підстриганні та ін).

Ще одна група (3,5%) демонструвала залежність від різних обставин: стихії, господарів, дітей „обламали квіти“, „перестали поливати“, „замело снігом“ та страхи „боюсь морозів, засухи“, боюсь тварин, дітей тощо.

Отримані дані показали, що виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи потребує пильної уваги у різних видах діяльності, корекції та узгодженості виховних впливів для більшої ефективності.

Позитивний відгук отримав колаж „Мої життєві цілі“. Усім учасникам пропонувалось на аркуші символічно відобразити життєві цілі, використовуючи з цією метою вирізки ілюстрованих журналів та будь-які зображувальні матеріали.

Метою роботи було спонукати школярів основної і старшої школи усвідомити свою життєву перспективу, смисл життя, цілі та мрії, створити образи успіху, досягнень, стимулювати емоційну реалізацію та особистісне зростання.

Особливістю виконання роботи стало те, що у своїх коментарях колажу всі учасники уявляють своє майбутнє оптимістично: «Мое життя цікаве», «Мене всі люблять», «Я щасливий», «Я живу у справедливому суспільстві», «Україна нарешті стала правовою державою, де цінують, поважають гідність громадян».

Переважна частина школярів вважає, що швидко досягне своєї життєвої мети, принаймні за найближчих 10 років для підлітків, тоді як для старшокласників цей відрізок збільшується до 15-20 років.

Пріоритетними цілями для школярів були наступні: щасливе життя (сім'я, злагода, благополуччя, здоров'я), самореалізація (вибір життєвого шляху, життєві перспективи і плани), саморозвиток (самоосвіта, самовиховання, готовність до змін, мобільність), стосунки з іншими людьми (любов, дружба, партнерство, комунікації), ставлення (повага, турбота, захист, моральна, відповідальність).

Підводячи підсумки групової роботи, учасники арт-терапевтичних методик відзначили, що така діяльність допомогла їм відчути себе 34,2% творцями себе і власного життя, 28,4% - відчули інтерес до такої роботи, 21,2 % - усвідомили свою унікальність та унікальність своїх друзів («Мої роботи відрізняються від інших»

(Марина Ч.), «У кожного робота по-своєму цікава» (Олена Г.), «Я відкрив для себе нове у друзях» (Олег К.), 15,3% - відчуття згуртованості («Ми одна команда» (Микита Ш.), «Ми найкращі друзі» (Вадим О.), «Ми всі різні, але доповнюємо один одного» (Ірина С.), «Ми класні, ми найкращі» (Сергій М.).

Практика показала, що гурткова робота сприяла набуттю нового значущого досвіду для школярів через поглиблення самопізнання, позитивне само прийняття, гармонізацію внутрішнього світу, особистісне зростання.

Таким чином, виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної та старшої школи потребує теоретичного осмислення та методичного забезпечення виховного процесу, на основі діагностики та виявлення основних тенденцій, труднощів виховання. Перспективним вбачаємо розроблення сучасних програм та особистісно зорієнтованих технологій з виховання смисложиттєвих цінностей школярів основної і старшої школи.

References:

1. Беринда П. Леґіконъ славенорѡсский й Имень тлѣкованіе/ Памво Беринда. – К.: Типографии Общежителнаго Монастыра Кутейнскаго, 1653. –330 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник /Іван Дмитрович Бех. – К.:Либідь, 2008. – 848 с.
3. Бондар Н.Є. Досвід арт-терапевтичного супроводу професійної соціалізації студентів психологічних спеціальностей / Н.Є. Бондар // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. ХІХ, ч.2. – К., 2007. – С. 33-39.
4. Журба К.О. Діагностика рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи (за методикою «смисложиттєві цінності» Д.Леонтьєва)/ К.О.Журба//Гірська школа Українських Карпат. – 2016. – №14. –С.44-48.
5. Журба К.О. Методологічні засади виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи/ К.О.Журба//Гірська школа Українських Карпат.- 2015. – №12-13. – С.86-90.
6. Жучкова С.В. Смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни/ С.В.Жучкова//Материалы международной заочной научно-практической конференции [„Актуальные вопросы педагогики и психологии“], (01 августа,2011 г.). Часть III. – Новосибирск: Изд. „ЭНСКЕ“, 2011. – С.146-149.

7. Завязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация:[учебное пособие для студентов высших учебных заведений]/ В.И.Завязинский.- М.: Издательский центр „Академия”, 2008. – 192 с.
8. Культура української мови: Довідник / С. Я. Єрмоленко та ін.; За ред. В. М. Русанівського. – К.:Либідь, 1990. – С. 62-63
9. Полат Е.С. Метод проектов. – М.: Академия, 2010. – 184 с.
10. Пустовіт Г.П. Інтерактивні методи навчання і виховання у позашкільному навчальному закладі/Г.П.Пустовіт//Інноватика у вихованні: зб.наук.пр. Вип 2/ Упор. О.Б.Петренко, Н.М.Гринькова, Т.С.Ціпан та ін.. – Рівне:РДГУ, 2015.- С.35-48.
11. Семиков В.А. Психолого-акмеологические особенности развития смысложизненных ценностей студентов гуманитарного профиля: дис... канд. психол. наук: спец.:19.00.13 – „Психология развития, акмеология (психологические науки)"/Семиков Владимир Алексеевич. – Тамбов, 2009. –263 с.
12. Сучасний тлумачний словник української мови: 60000 слів/ За ред. В.В.Дубчинського. – Х.:ВД „Школа”,2009. – 832 с.
13. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. /Константин Дмитрович Ушинський; заг.ред. В. Столетов. – К.: Радянська школа, 1983. – Т.1.: Теоретичні проблеми педагогіки/ Упор. Е. Д. Дніпров; ред. О. І. Пискунов. – 488 с.
14. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба/ В.Э.Чудновский. – М.: Ось, 1997. –208 с.
15. Schmich, Mary (2008). Wear Sunscreen: A Primer for Real Life. Andrews McMeel

Transliteration of References:

1. Berynda P. (1653). Leksikon slavenofsky y Ymyen tolvovanyiye. Kyiv: Typohrafyy Obshchezhytel'noho Monastyria Kuteynskaho.
2. Bekh I. D. (2008). Vychovannya osobystosti: Pidruchnyk. Kyiv: Lybid.
3. Bondar N.Ye. (2007) Dosvid art-terapevtychnoho suprovodu profesiyanoi sotsializatsiyi studentiv psykholohichnykh spetsial'nostey. Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi : zb. nauk. prats' Instytutu psykholohiyi im. H.S.Kostyuka APN Ukrayiny. Za red. S.D. Maksymenka. Ch.2. S. 33-39.
4. Zhurba K.O. (2016). Diahnostyka rivniv vykhovanosti smyslozhyttyevykh tsinnostey v uchniv osnovnoyi i starshoyi shkoly (za metodykoyu «Smyslozhyttyevi tsinnosti» D. Leont'yeva). Hirs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat. №14. S.44-48.
5. Zhurba K.O. (2015). Metodolohichni zasady vykhovannya smyslozhyttyevykh tsinnostey v uchniv osnovnoyi i starshoyi shkoly. Hirs'ka shkola Ukrayins'kykh Karpat. №12-13. S. 86-90.

6. Zhuchkova S.V. (2011). Smislozhyzninnije oryentatsyy kak subyektivnije sostavlyayushchye fenomena smisla zhyzny. Materyali mezhdunarodnoy zaochnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy: „Aktual'nye voprosy pedahohyky y psykholohyy". Chast' III. Novosybyrsk: Yzd. „ЭНСКЕ". S.146-149.
7. Zazvyazynskyy V.Y. (2008). Teoryya obuchenyya: sovremennaya interpretatsyya: Uchebnoe posobyе dlya studentov visshykh uchebnikh zavedenyy. Moskva: Yzdatel'skyy tsentr „Akademya".
8. Yermolenko S.Ya. ta in., za red. Rusanivs'koho. V. M. (1990). Kul'tura ukrayins'koyi movy: Dovidnyk / — Kyiv: Lubid. S. 62-63.
9. Polat E.S. (2010). Metod proektov. Moskva; Academia.
10. Pustovit H.P. (2015) Interaktyvni metody navchannya i vykhovannya u pozashkil'nomu navchal'nomu zakladi. Innovatyka u vykhovanni: zb.nauk.pr. Vyp 2. Rivne: RDHU, S. 35-48.
11. Semykov V.A. (2009) Pyskhologo-akmeolohycheskye osobennosty razvitiya smyslozhyznennykh tsennostey studentov humanytarnoho profilya: Dys... kand. psykhol. nauk: spets.: 19.00.13 „Pyskholohyya razvytyya, akmeolohyya (psykholohycheskye nauky).Tambov.
12. Dubchyns'ky V.V. (red.) (2009). Suchasnyy tlumachnyy slovnyk ukrayins'koyi movy: 60000 sliv. Kharkiv: Vyd. „Shkola".
13. Ushyns'kyy K. D. (1983). Vybrani pedahohichni tvory: u 2-kh t. Kyiv: Radyans'ka shkola,.
14. Chudnovskyy V.E. (1997). Smysl zhyzni i sud'ba. Moskva: Os'.
15. Schmich, Mary (2008). Wear Sunscreen: A Primer for Real Life. Andrews McMeel.

The Author

Zhurba Katerina
*Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D),
Senior Research at the Laboratory of
Civil and Moral Education of the
Institute of Educational Problems of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0002-3854-4033>
Kyiv, Ukarine
E-mail: katjachiginceva@meta.ua
E-mail: moralandetics@ukr.net*

Abstracts

КАТЕРИНА ЖУРБА. Виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: теоретико-практич-

ний аспект. У даній статті розглядається теоретико-практичний аспект виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи. Проаналізований зміст понятійного апарату з проблеми виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, визначено ключові терміни «смысл», «смысл», «смысл життя», «мета життя», «смисложиттєві цінності», узагальнено основні теоретичні положення та ідеї. Використання діагностувальних методів (анкетування, пілотажна бесіда, етична бесіда, дискусія, творчі завдання, аналіз малюнків) дали змогу виявити уявлення та судження учнів про смысл життя та їхні життєві плани і перспективи. Проведена робота показала розуміння молодшими підлітками смыслу життя через моральні ідеали, отримання задоволення від життя, досягнення успіху, використання різних ресурсів для осягнення смыслу життя. Підтверджено, що виховання смисложиттєвих цінностей школярів основної і старшої школи має здійснюватися з опорою на гуманістичну етику і мораль з використанням традиційних та інноваційних форм і методів роботи, таких як проектна і гурткова діяльність, читачькі конференції, використання проблемних ситуацій і арт-методик. Дослідження розширило уявлення про наукові уявлення щодо виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи.

Ключові слова: смысл, мета життя, смысл життя, смисложиттєві цінності, життєві плани.

КАТЕРИНА ЖУРБА. Воспитание смысложизненных ценностей у школьников основной и старшей школы: теоретико-практический аспект. В данной статье рассматривается теоретико-практический аспект воспитания смысложизненных ценностей у школьников основной и старшей школы. Проанализировано содержание понятийного аппарата по проблеме воспитания смысложизненных ценностей у школьников основной и старшей школы, определены ключевые термины «смысл», «смысл жизни», «цель жизни», «смысложизненные ценности», обобщены основные теоретические положения и идеи. Использование диагностических методов (анкетирование, пилотажная беседа, этическая беседа, дискуссия, творческие задания, анализ рисунков) позволили выявить представления и суждения учащихся о смысле жизни и их жизненных планах и перспективах. Подтверждено, что воспитание смысложизненных ценностей школьников основной и старшей школы должно осуществляться с опорой на гуманистическую этику и мораль с исполь-

зованием традиционных и инновационных форм и методов работы, таких как проектная и кружковая деятельность, читательские конференции, использование проблемных ситуаций и арт-методик. Исследование расширило представление о научных представлениях о воспитании смысложизненных ценностей у учащихся основной и старшей школы.

Ключевые слова: смысл, цель жизни, смысл жизни, смысложизненные ценности, жизненные планы.

KATERYNA ŻURBA. **Kształtowanie znaczących wartości życiowych uczniów gimnazjów i liceów: aspekt teoretyczny i praktyczny.** Artykuł dotyczy teoretycznego i praktycznego aspektu kształtowania wartości życiowych uczniów gimnazjów i liceów. Analizowana jest treść aparatu pojęciowego dotyczącego problematyki wychowania znaczących wartości życiowych uczniów gimnazjów i liceów, zdefiniowano kluczowe terminy „sens”, „znaczenie”, „sens życia”, „cel życia”, „znaczące wartości życiowe”, uogólniono podstawowe idee i założenia teoretyczne. Zastosowanie metod diagnostycznych (kwestionariusze, pilotaż badań, wywiady etyczne, dyskusje, zadania twórcze, analiza rysunkowa) pozwoliły zidentyfikować wyobrażenia i przekonania uczniów na temat sensu życia oraz ich planów i perspektyw życiowych. Wykonane prace wykazały rozumienie przez młodszą młodzież sensu życia poprzez ideały moralne, czerpanie radości z życia, odniesienie sukcesu, korzystanie z różnych zasobów w celu zrozumienia sensu życia. Potwierdza się, że kształtowanie znaczących wartości życiowych uczniów gimnazjów i liceów powinno opierać się na etyce i moralności humanistycznej z wykorzystaniem tradycyjnych i innowacyjnych form i metod pracy, takich jak zajęcia projektowe i kółka, konferencje czytelnicze, stosowanie sytuacji problemowych i technik artystycznych. Badanie rozszerzyło pojęcie o ideach naukowych dotyczących kształtowania znaczących wartości życiowych uczniów gimnazjów i liceów.

Słowa kluczowe: sens, cel życia, sens życia, znaczące wartości życiowe, plany życiowe.



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.04>

Жанна ПЕТРОЧКО

Благополуччя та безпека дитини: сучасне тлумачення понять і їх функціональний контекст

ZHANNA PETROCHKO. **Children's welfare and safety: current interpretation of notions and their functional context.** *The essence of the concept of "child well-being" is revealed as the state of needs satisfaction, rights provision and personal achievement of the person under 18 years. The components of the child's well-being (spiritual-moral, psychic, physical, social) are determined. Indicators of integral well-being of the child (moral and aesthetic education; intellectual mobility; emotional and volitional stability; physical and vital tone; orientation in the world of professions; participation in society and decision-making; comfort; social security; and safety of life) are revealed. The concept of "person's safety", "safety of life activities" are defined. Objective and subjective aspects of security are distinguished. Child safety is grounded in the context of national security. Such security is interpreted in the broad sense, (1) as protection from all forms of physical and psychological violence, abuses, from sexual harassment, peer pressure, intimidation, degrading attitude; (2) as protection from exploitation, drugs, involvement in the worst forms*

of child labor, armed conflict, etc. Circumstances causing a threat to life and health of the child. Circumstances causing the threat to life and health of the child are listed. Signs that predispose a child's vulnerability (1) age of a child; 2) child's characteristics; 3) state child's health) are named. Safe behavior of the individual is described. The functional role of well-being states and safety for the harmonious development of a growing personality is revealed. Particular attention is paid to the issue of child safety in the context of social and socio-pedagogical work. An example of a child safety project is presented.

Keywords: *child well-being, personal safety, child safety, danger.*

Забезпечення прав дітей й турбота про них в усіх цивілізованих країнах світу розглядається як стратегічний загальнонаціональний пріоритет. За таких обставин базовими чинниками консолідації зусиль різних органів державної влади і громадськості на всіх рівнях є спрямованість на виховання конкурентоспроможної особистості інноваційного, творчого типу мислення, формування в неї системи життєвих цінностей, уміння самостійно вчитися, критично мислити й успішно самостверджуватися у різних видах діяльності. Дитина має вміти реалізувати свій потенціал в сучасних змінних умовах, протидіяти тиску, розпізнавати небезпеки, пристосуватися до суспільних реалій і водночас зберігати свою самобутність, розвивати індивідуальність. Зазначене вище можливе за умови підняття у ранг державно-суспільного пріоритету благополуччя та безпеки дитини.

Мета статті – розкрити сутність понять «благополуччя дитини», «безпека особистості» та «безпека дитини», а також охарактеризувати функціональну роль станів благополуччя і безпеки для гармонійного розвитку підростаючої особистості.

Важливий внесок у дослідження благополуччя особистості зробили філософія, культурологія та соціальна психологія. Це стосується осмислення цінностей благополуччя, його емоційних, мотиваційних, світоглядних, поведінкових основ, задоволення, насолоди від життя (І. Кант, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, В. Соловйов, С. Л. Франк, Е. Фромм, У. Джеймс, А. Кембелл, Р. Лэйард, А. Маслоу, Ф. Роджерс та ін.). Крізь призму збереження природного середовища, необхідності гармонізувати інтереси людини, суспільства та природи розглядали благополуччя людини К. Цюлковський, В. Вернадський, Л. Браун, Г. Гендерсон, Ж. Робен та ін. У філософському контексті

феномен благополуччя розглядали Н. Бобровська, О. Зилова. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень вивчали Є. Головаха, О. Кириленко, О. Балакірева. Дослідженням психологічного (емоційного) благополуччя займалися Т. Александрова, М. Бучацька, А. Вороніна, Ю. Дубовик, О. Калина, В. Лісіна, І. Скрипичникова, П. Фесенко та ін.

У результаті в науковій літературі, а також у міжнародних документах благополуччя людини останніми роками пов'язується із досягненням щастя – стану високої задоволеності рівнем, змістом, якістю життя.

Звіком, зазначає К. Левшунова [9], благополуччя «ускладнюється», видозмінюється (суспільне, професійне, фінансове, сімейне, психологічне). Однак, саме в дитинстві закладаються базові різновиди даного феномену (тілесне, емоційне, соціальне, матеріальне), що надає цьому періоду особливого значення.

Беручи до уваги наукові надбання щодо сутності і параметрів благополуччя людини, у представленій статті зроблено спробу тлумачити благополуччя зростаючої особистості у контексті соціально-педагогічної науки.

Відтак, *благополуччя дитини* – це стан вдоволення потреб, забезпеченості прав й особистісної успішності особи до 18 років. У стані благополуччя зростає здатність дитини досягати поставлених навчальних і життєвих цілей, повною мірою виконувати свої обов'язки, долати труднощі, мати заслужене визнання у колективі, бути суб'єктом вирішення актуальних проблем.

Складниками цілісного благополуччя дитини є:

- духовно-моральне благополуччя;
- психічне благополуччя;
- фізичне благополуччя;
- соціальне благополуччя.

Зокрема, духовно-моральне благополуччя – стан вдоволення потреби дитини в оволодінні духовною культурою суспільства, усвідомлення і осмислення найвищих нематеріальних цінностей, особистісної успішності на шляху до самореалізації, що виражається у багатстві духовного світу дитини, її ерудиції й емоційних запитах.

Психічне благополуччя – це стан вдоволеності потреби дитини в інтелектуальному, естетичному, емоційно-ціннісному розвитку, самоусвідомленні, що свідчить про узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття особистісної цілісності, внутрішньої рівноваги.

Фізичне благополуччя характеризується станом задоволення потреби дитини у повноцінному харчуванні, відпочинку, оптимальних фізичних навантаженнях, що проявляється у гарному фізичному самопочутті, комфорті, фізичному тонусі.

Соціальне благополуччя ґрунтується на задоволенні потреб у міжособистісних зв'язках, причетності до певної соціальної групи, соціальному комфорті, що виражається у задоволеності особистості своїм соціальним статусом тощо [3].

У єдності усіх зазначених вище складників показники цілісного благополуччя дитини такі:

- моральна і естетична вихованість;
- інтелектуальна мобільність;
- емоційно-вольова стійкість;
- фізичний і життєвий тонус;
- орієнтованість у світі професій;
- участь у житті суспільства й ухваленні рішень;
- комфортність;
- соціальна захищеність;
- безпечність життєдіяльності (див. рис. 1)

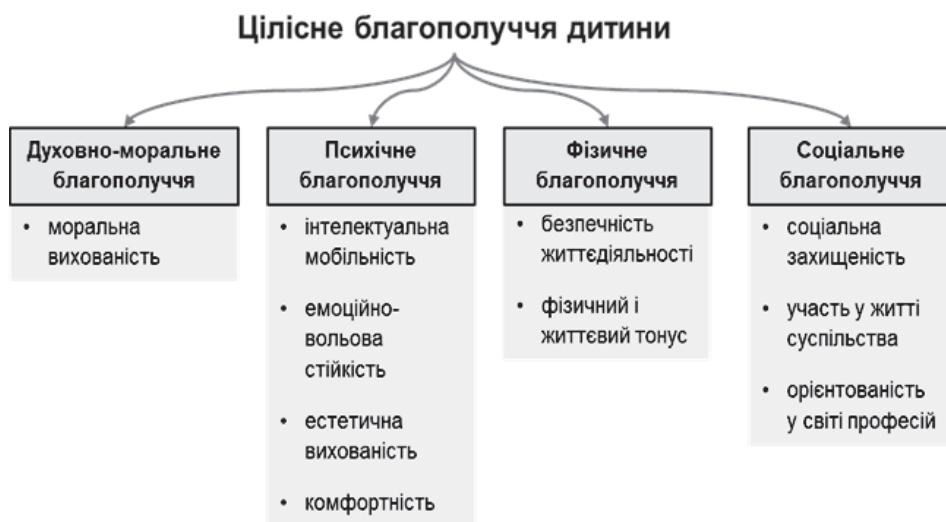


Рис 1. Схема цілісного благополуччя дитини

Для досягнення благополуччя дитині необхідні:

- відчуття любові, емоційного тепла від батьків чи осіб, які їх замінюють; постійність такої турботи;
- позитивне спілкування, стабільні довірливі стосунки з родичами, однолітками та іншими значущими особами;
- повноцінне харчування, відпочинок, оптимальні фізичні навантаження та медичний супровід;
- сформовані духовно-моральні цінності, розвинені соціальні навички, вміння адаптуватися до зміни обставин та суспільних реалій;
- розвинена здатність усвідомлювати себе як особистість та презентувати себе іншим, самостійно вчитися та самореалізовуватися у різноманітних сферах;
- можливість висловлювати свою думку та приймати рішення.

Щоб гарантувати цілісне благополуччя дитини на різних рівнях, має бути забезпечена партнерська взаємодія з дитиною відповідного віку, її батьками, родичами, іншими значущими особами, фахівцями соціальної сфери, які опікуються дитиною, надають їй соціальні послуги.

Базисом і водночас обов'язковою умовою благополуччя дитини є її безпека. У зв'язку з цим, поняття «благополуччя дитини» і «безпека дитини» потрібно розглядати як цілісність.

Для розуміння сутності, значення, функціональної ролі безпеки для дитини на сучасному етапі розвитку України доцільно проаналізувати це питання у контексті національної безпеки.

Анексія Автономної Республіки Крим, військова агресія на сході України порушили звичний уклад життя українців, і насамперед дітей та сімей з дітьми – спокій, життя і здоров'я дітей опинились під загрозою. Звідси актуальним став перегляд існуючих підходів, а також нормативних положень з питань національної безпеки. Зокрема, 21 червня 2017 року за № 2107-VIII схвалено Постанову Верховної Ради України «Про прийняття за основу проекту Закону України про внесення змін до деяких законів України щодо посилення гарантій безпеки дітей».

Внесення відповідних змін до законодавства обумовлено необхідністю посилення державних гарантій безпеки дітей від зовнішніх і внутрішніх загроз у всіх сферах життєдіяльності. Так, законопроект пропонується внести зміни до Закону України «Про основи національної безпеки України», передбачивши, що

охорона дитинства є однією з важливих сфер національних інтересів України, від яких залежить сталий розвиток суспільства; збереження та зміцнення інституту сім'ї, створення умов для повноцінного життя і розвитку дитини, її безпеки, благополуччя, зростання в сімейному оточенні є пріоритетами національних інтересів (зміни до статей 1, 6 Закону). При цьому пропонується визнати, що зростання небезпеки для життя і здоров'я цивільного населення, насамперед дітей, внаслідок військових дій чи збройних конфліктів; збільшення кількості дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, дітей, які виховуються в інтернатних закладах, а також сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, на сучасному етапі є одними з основних загроз національним інтересам і національній безпеці України (зміни до статті 7).

Крім того, законопроектом вносяться зміни до Закону України «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики», за якими забезпечення особливого піклування про дитину та реалізації її прав визначається як принцип внутрішньої політики (зміни до статті 2). Відповідно розширюється зміст основних засад внутрішньої політики у соціальній та гуманітарній сферах (зміни до статей 8, 10). Зокрема, серед засад внутрішньої політики у соціальній сфері названо: створення ефективної системи забезпечення реалізації прав дитини, її безпеки та благополуччя, зростання в сімейному оточенні; недопущення насильства стосовно дітей, залучення їх до найгірших форм дитячої праці, втягування у злочинну діяльність; запобігання соціальному сирітству та інституціалізації дітей.

Гарантованість безпеки – базова умова задоволення психологічних і соціальних потреб дитини. Відчуття безпеки – це відчуття стабільності і впевненості, можливість загалом прогнозувати події, які відбудуться завтра, впливати на власне життя і контролювати певні обставини. Відтак, безпека особистості як соціокультурна проблема постає одним із головних аспектів сталого розвитку України.

Саме поняття «безпека особистості» з'явилося на початку 1990-х років. Воно пов'язано з такими поняттями, як «безпечна поведінка», «безпечність життєдіяльності», «людина безпечного типу поведінки». Зокрема, безпечність життєдіяльності характеризується відсутністю негативного ризику, пов'язаного з можливістю завдати будь-якої, навіть мінімальної, шкоди здоров'ю дитини. Така безпечність має забезпечуватися в різних інституціях, що надає процесу відповідних особливостей. Наприклад, безпечність життєдіяльності учня буде

зумовлена раціональною організацією навчально-виховного процесу, ергономічністю шкільного середовища, дотриманням санітарно-гігієнічних норм і правил під час будівництва та експлуатації навчального закладу.

У різних галузях існують різні підходи до трактування поняття «безпеки». З позиції безпеки життєдіяльності, безпека трактується як стан захищеності особи, суспільства, держави від зовнішніх і внутрішніх загроз, який ґрунтується на діяльності людей, суспільства, держави, світового співтовариства щодо виявлення, запобігання, послаблення, усунення небезпек і загроз, здатних їх знищити, позбавити цінностей, нанести збитки тощо.

Узагальнено є підстави стверджувати, що безпека людини – це поняття, що відображає саму суть людського життя, її надбання; це стан захищеності її життєво важливих інтересів від зовнішніх і внутрішніх загроз. При цьому беруться до уваги не окремі елементи безпеки (екологічна, правова, економічна, соціальна, інформаційна тощо), а їх єдність.

Отже, усі визначення містять положення про наявність загроз. Відповідно до видів загрози розрізняють сім категорій безпеки: безпека для здоров'я, економічна, продовольча, екологічна, особиста, суспільна, політична безпеки.

З огляду на це, можна виокремити два аспекти безпеки: об'єктивний і суб'єктивний. Об'єктивний аспект безпеки характеризується існуванням або неіснуванням реальних загроз незалежно від будь-яких спостережень. Суб'єктивний аспект стосується усвідомлення людиною факту існування небезпеки та можливої їй протидії [1].

На жаль, дитина не завжди розуміє значення для свого особистісного та соціального розвитку безпечної, просоціальної поведінки. Це виливається у зухвалих діях, неповазі до старших, їхніх цінностей і життєвого досвіду; в актах вандалізму; байдужості до тих, хто потребує уваги чи допомоги; униканні посильної участі у суспільно корисній праці; шкідливих звичках і станах залежності (тютюнопаління, вживання наркотиків, надмірні захоплення комп'ютерними іграми та інтернет-мережами, пивний алкоголізм) тощо. Така безпечність знижує здатність юної особистості ефективного протистояння внутрішнім та зовнішнім загрозам.

Проблеми забезпечення безпеки дитини, в т. ч й дошкільного віку, у всіх сферах її життєдіяльності вивчали такі сучасні українські дослідники, як Т. Алексеєнко, Л. Гураш, О. Денисюк, Т.Журавель, О. Кононко, Л. Ковальчук, О. Петрунько та ін.

Відповідно до міжнародних стандартів, нині *безпеку дитини* потрібно тлумачити у найширшому розумінні, а саме: як захищеність від всіх форм фізичного і психологічного насильства, образ чи зловживань, від сексуальних домагань, тиску з боку однолітків, залякування, принижуючого власну гідність ставлення; як захищеність від експлуатації, наркотиків, залучення до найгірших форм дитячої праці, збройних конфліктів тощо.

Запорукою благополуччя та безпеки дитини, її успішної соціалізації, соціально-виховним розвивальним середовищем, в якому формується правосвідомість, система цінностей та норм поведінки зростаючої особистості, є здорова сім'я. Забезпечення права дитини на зростання в сприятливому сімейному оточенні – певна гарантія забезпечення інших прав і свобод підростаючої особистості.

Потрібно пам'ятати, що саме у власній сім'ї діти насамперед розраховують на підтримку, тут вони черпають упевненість у завтрашньому дні, вчаться жити, проявляти безпечну поведінку. Звідси, гаслами державно-освітнього піклування мають стати: міцна родина – це щаслива дитина; підтримка сім'ї – неоціненний внесок у майбутнє дитини; час піднімати соціальний статус, престиж батьківська і материнства, популяризувати кращий досвід виховання дітей в сім'ї; у власних сім'ях насамперед потрібно навчитися захищати один одного.

Стан безпеки дитини у сім'ї обумовлюється низкою факторів. Зокрема, стан безпеки дорослого члена сім'ї залежатиме від поведінки, стану здоров'я інших членів сім'ї і, своєю чергою, впливатиме на безпеку дитини. З іншого боку – дитина лише тоді відчуватиме себе у безпеці, коли за нею доглядатиме безпечний дорослий, коли вона житиме в безпечних стабільних умовах.

Так, для дитини мають бути створені різні безпечні середовища: двір, будинок, квартира, де живе дитина; заклад дошкільної, загальної середньої чи позашкільної освіти, лікарня, спортивна секція; дорога до школи, закладу освіти; Інтернет, телебачення тощо.

Питання благополуччя і безпеки є ключовими у царині соціальної та соціально-педагогічної роботи [1]. Насамперед для фахівців потрібно чітко усвідомити, що таке небезпека дитини.

Небезпека дитини – загроза життю або здоров'ю дитини; реальна ймовірність завдання серйозної шкоди її життю і здоров'ю найближчим часом (години/дні) у разі відсутності оперативного

втручання фахівців соціальної сфери у справи сім'ї. При цьому, загроза життю і здоров'ю дитини – це обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток дитини у зв'язку з:

- відсутністю у дитини необхідного харчування, медичної допомоги, лікування, догляду;
- залишення дитини до 5 років або дитини у безпорадному стані (хворої, з обмеженням життєдіяльності) у приміщенні, громадському або іншому місці без нагляду осіб, які не досягли 14 років;
- залишення дитини до 10 років на вулиці у осінньо-зимовий період без сезонного одягу більше ніж на півгодини;
- залишення дитини під наглядом осіб, як перебувають у стані алкогольного сп'яніння або під дією психоактивних речовин, або які мають ознаки вираженого психічного розладу;
- обставинами стихійного лиха, техногенних аварій, катастроф, воєнних дій чи збройних конфліктів тощо.

У практиці соціальної роботи небезпека для дитини виявляється під час оцінки рівня безпеки. Основними нормативно-правовими актами, які окреслюють відповідальність та порядок дій спеціалістів соціальної сфери у разі небезпеки для дитини, є постанова Кабінету Міністрів України від 24.09.2008 р. № 866 «Про діяльність органів опіки та піклування щодо соціального захисту дітей», наказ від 19.08.2014 р. № 564/836/945/577 «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення».

Фахівцям соціальної сфери, а особливо соціальному працівнику/фахівцю із соціальної роботи, потрібно знати ознаки, що зумовлюють вразливість дитини, тобто неминучість жорстокого поводження, насильства і нездатність дитини захиститися. Такими ознаками є:

- вік дитини (чим молодша дитина, тим вразливіша вона щодо жорстокого поводження);
- особистісні характеристики дитини (деякі діти схильні до непередбачуваної, деструктивної поведінки, можуть багато плакати, бути надмірно вимогливими, не реагувати на піклування батьків);
- стан здоров'я дитини (недоношені діти, діти з хронічними захворюваннями, розумовими та емоційними розладами, інвалідністю тощо).

У разі виявлення небезпеки, загрози життю чи здоров'ю дитини соціальний працівник/фахівець із соціальної роботи повинен

негайно повідомляти про це поліцію, швидку допомогу, службу у справах дітей (ССД).

Про створення безпечних та сприятливих умов/середовищ для дитини зобов'язані дбати батьки, а соціальні працівники/фахівці із соціальної роботи, інші спеціалісти (соціальний педагог, психолог школи, в якій навчається дитина, вихователь дитячого садка, сімейний лікар, працівник ССД, який веде випадок цієї дитини) мають сприяти їм у цьому шляхом відповідного інформування, посередництва, представництва інтересів, а також навчання безпечної поведінки.

Загалом *безпечна поведінка особистості* передбачає наявність чотирьох основних компонентів: передбачення небезпеки (знання небезпек, що оточують людину, знання фізичних властивостей цих небезпек, уміння розпізнавати природу небезпеки тощо); запобігання впливу небезпеки; подолання небезпеки; створення режиму безпеки. Щоб уникнути впливу небезпеки, людина повинна розуміти природу виникнення і характер небезпечних ситуацій, вміти правильно оцінити ситуацію, раціонально розподілити власні сили.

У цілому людині безпечного типу поведінки характерні: розуміння свого місця у суспільстві, колективі, родині; почуття впевненості у власних силах, особиста гідність, вміння гармонійного спілкування, прагнення допомагати іншим, відсутність відчуття страху, страждань через дрібниці.

Враховуючи зазначене вище, особливо потрібно дбати про безпеку дітей, чий батьки не повною мірою виконують свої батьківські обов'язки. Така дитина має знати, хто може прийти їй на допомогу із рідних, родичів, сусідів, спеціалістів, уміти зателефонувати за потреби комусь із зазначених осіб.

Хорошим ресурсом для такої допомоги та підтримки слугують телефони довіри, де навчені висококваліфіковані спеціалісти анонімно, конфіденційно та безкоштовно вислухають, заспокоють, дадуть поради, переадресують, нададуть необхідні контакти. Зазначена форма допомоги в Україні перебуває на початковій стадії розвитку, проте з ініціативи громадських організацій, зокрема Міжнародного жіночого правозахисного центру «Ла Страда» та за підтримки Міністерства соціальної політики України діє Всеукраїнська дитяча лінія «Телефон довіри» (8 800 500 45). Подібні телефони довіри, різної проблематики, функціонують у ряді міст, областей України. Усі фахівці соціальної сфери, які працюють з дітьми, мають знати про такі ресурси й інформувати про них отримувачів послуг, насамперед вразливих дітей та сімей з дітьми.

Основна детермінанта гарантування благополуччя дітей – продуктивна взаємодія між соціальними інституціями (органами виконавчої влади та місцевого самоврядування, державними та неурядовими організаціями, закладами та установами), що розгортається на різних рівнях. Відтак, актуально сьогодні постає питання напрацювання спільних міжвідомчих механізмів і алгоритмів дій в інтересах дітей.

Прикладом партнерства з неурядовими організаціями щодо забезпечення благополуччя і безпеки дітей є спільне розроблення Інститутом проблем виховання НАПН України і Всеукраїнською благодійною організацією «Українських фонд «Благополуччя дітей»» Програми виховної роботи і комплексу методичних матеріалів «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція», програми відповідного факультативу і гуртка. Розробки спрямовані на організацію профілактичної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема на формування готовності протидії торгівлі людьми. Їх основні орієнтири: розвиток навичок безпечної і відповідальної поведінки, умінь адекватного прийняття рішень у різних життєвих ситуаціях. За програмою Українським фондом «Благополуччя дітей» навчено майже 700 вчителів, вихователів, соціальних педагогів, практичних психологів, інших фахівців. У жовтні 2016 р. матеріали Програми виховної роботи «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція» оновлено відповідно до вимог часу та схвалено до використання у загальноосвітніх навчальних закладах Науково-методичною комісією з проблем виховання дітей та учнівської молоді Науково-методичної ради з питань освіти МОН України; у червні 2017 р. отримали схвалення комісії МОН України програми факультативу та гуртка «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція» (протокол № 3 від 16.06.2017 р.).

Таким чином, процеси глобалізації, деформації цінностей, зміни стереотипів, послаблення виховної функції сім'ї і функції соціального контролю суспільства посилюють питання безпеки та благополуччя дитини. Надзвичайна чутливість до всіх змін, які відбуваються, а відповідно і вразливість дітей, ставлять перед соціумом нові завдання щодо захисту і підтримки підростаючого покоління. Тож зволікати із вирішенням таких завдань не можна, оскільки, з одного боку, благополуччя і безпека дитини є базисом гармонійного розвитку особистості, а з іншого боку, важливою умовою існування і розвитку суспільства, забезпечення безпеки і майбутнього держави.

References:

1. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : пос. у 2-х ч. ; Ч. 1. Сучасні орієнтири та ключові технології. / З.П.Кияниця, Ж.В.Петрочко. – К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 256 с.
2. Костюк Марина. Формування особистості безпечного типу поведінки // *Zrównowazony rozwój – Debiut naukowy* 2011 / redakcja naukowa Teresa Jemczura, Henryk Krettek. – Racibórz, 2012. – С. 269-276.
3. Петрочко Ж. В. Концепція школи, дружньої до дитини: основні положення і терміни / Ж.В.Петрочко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / гол. ред. А.А.Сбруева. – Суми : Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. – № 2 (36). – 516 с. – С. 84-92.
4. Кириленко О.М. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень: феліцитарний підхід / О.М.Кириленко // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». – 2016. – № 3 (30). – С. 18-33.
5. Счастье украинцев [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://rb.com.ua/rus/projects/omnibus/9116/>. 11. Kekic L. The lottery of li
6. Лэйард Р. Счастье: уроки новой науки / Ричард Лэйард ; пер. с англ. И. Кушнаревой. – М. : Изд-во Ин-та Гайдара, 2012. – 416 с.
7. Ковалевська І.Е. Особиста безпека військовослужбовців державної прикордонної служби України: сутність, структура та соціально-психологічні чинники її забезпечення / І. Е. Ковалевська // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2011. – № 3. – С. 20-32.
8. Денисюк О.М. Організація безпечного середовища для дітей дошкільного віку (в умовах сім'ї) / О. М. Денисюк // Гуманітар. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія : зб. наук. пр.– Переяслав-Хмельницький, 2011. – С. 78-81.
9. Левшунова К.В. Рухова активність як чинник психічного благополуччя дошкільника / К.В.Левшунова : Дис. канд. психол. наук : 19.00.07 – педаг. психол. Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ – 2015. – 233 с.
10. Логвінова Є. В. Соціально-педагогічна діяльність з формування готовності школярів до безпечної життєдіяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / Є. В. Логвінова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 458-462. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_74
11. Мягченко О. П. Безпека життєдіяльності людини та суспільства : навч. посіб. / О. П. Мягченко. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 384 с.

Transliteration of References:

1. Kyianytsia, Z. P. & Petrochko, Zh. V. (2017). Sotsialna robota z vrazlyvymy smiamy ta ditmy: Part 1 [Social work with vulnerable families and children]. Kyiv: OBNOVA KOMPANI.
2. Koctiuk, Maryna (2012). Formuvannia osobystosti bezpechnoho typu povedinky [Formation of a person of a safe type of behavior] In T. Jemczura & H. Kretek (Eds.), Stalyi rosytok – naukovyi debiut 2011 (pp. 269-276). Racibórz.
3. Petrochko, Zh. V. (2014). Kontseptsiiia shkoly, družnoi do dytyny: osnovni polozhennia i terminy [Child-Friendly School Concept: Key Terms and Terms]. In A. A. Sbrueva (Ed.), Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: No 2 (36) (pp. 84-92). Sumy: Sum DPU im. A. S. Makarenka.
4. Kyrylenko, O. M. (2016). Blahopoluchchia liudei yak ob'iekt sotsiolohichnykh doslidzhen: felitsytarnyi pidkhid [The well-being of people as an object of sociological research: a felicity approach]. In Visnyk Natsionalnoho universytetu «Yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»: No 3 (30) (pp. 18-33).
5. Schaste ukraintsev [Happiness of Ukrainians]. Retrieved from <http://rb.com.ua/rus/projects/omnibus/9116/>.
6. Leiard, R. (2012). Schaste: uroki novoi nauki [Happiness: lessons of new science]. Moscow: Isdatelstvo Instituta Haydara.
7. Kovalevska, I. E. (2011). Osobysta bespeka viiskovosluzhbovtiv derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy: sutnist, struktura ta sotsialno-psykhologichni chynnyky yii zabezpechennia [Personal security of servicemen of the State Border Guard Service of Ukraine: the essence, structure and socio-psychological factors of its provision]. In Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy: No 3 (20-32).
8. Denysiuk, O. M. (2011). Orhanizatsiia bezpechnoho seredovyshcha dlia ditei doshkilnoho viku (v umovakh simi) [Organization of a safe environment for preschool children (in family situations)]. In Humanitarnii visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskii DPU im. Hryhoriia Skovorody». Pedahohika. Psykhohiia. Filosofiia: (pp. 78-81).
9. Levshunova, K. V. (2015). Rukhova aktyvnist yak chynnyk psykhiichnoho blahopoluchchia doshkilnyka [Motor activity as a factor in the psychological well-being of preschoolers] (Dissertation Abstract, Kyiv).
10. Lohvinova, Ye. V. (2013). Sotsiialno-pedahohichna diialnist z formuvannia hotovnosti shkolariv do bezpechnoi zhyttiediialnosti v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Socio-pedagogical activity on formation of readiness of pupils for safe life in conditions of a comprehensive educational institution]. In Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: Voi. 30 (pp. 458-462). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_74.
11. Miahchenko, O. P. (2010). Bezpeka zhyttiediialnosti liudyny ta suspilstva [Safety of life of a person and society]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury.

The Author

Petrochko Zhanna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kyiv Boris Grinchenko University,
<https://orcid.org/0000-0002-4413-1243>
Kyiv, Ukraine
E-mail: petrochko@ukr.net

Abstracts

ЖАННА ПЕТРОЧКО. Благополуччя та безпека дитини: сучасне тлумачення понять і їх функціональний контекст. Розкрито сутність поняття «благополуччя дитини» як стан задоволення потреб, забезпеченості прав й особистісної успішності особи до 18 років. Визначено складники благополуччя дитини (духовно-моральне, психічне, фізичне, соціальне). Розкрито показники цілісного благополуччя дитини (моральна і естетична вихованість; інтелектуальна мобільність; емоційно-вольова стійкість; фізичний і життєвий тонус; орієнтованість у світі професій; участь у житті суспільства й ухваленні рішень; комфортність; соціальна захищеність; безпечність життєдіяльності). Визначено поняття «безпека особистості», «безпечність життєдіяльності». Вичленено об'єктивний і суб'єктивний аспекти безпеки. Безпеку дитини обґрунтовано у контексті національної безпеки. Безпеку дитини розтлумачено у широкому розумінні, як захищеність від всіх форм фізичного і психологічного насильства, образ чи зловживань, від сексуальних домагань, тиску з боку однолітків, залякування, принижуючого власну гідність ставлення; як захищеність від експлуатації, наркотиків, залучення до найгірших форм дитячої праці, збройних конфліктів тощо. Схарактеризовано функціональну роль станів благополуччя і безпеки для гармонійного розвитку зростаючої особистості. Особливу увагу приділено питанню безпеки дитини у контексті соціальної та соціально-педагогічної роботи.

Ключові слова: благополуччя дитини, безпека особистості, безпека дитини, небезпека.

ЖАННАЯ ПЕТРОЧКО. Благополучие и безопасность ребенка: современное толкование понятий и их функциональный контекст. Раскрыта сущность понятия «благополучие

ребенка» как состояние удовлетворенности потребностей, обеспеченности прав и личностной успешности лица до 18 лет. Определены составляющие благополучия ребенка (духовно-нравственное, психическое, физическое, социальное). Раскрыты показатели целостного благополучия ребенка (моральная и эстетическая воспитанность; интеллектуальная мобильность; эмоционально-волевая устойчивость; физическое и жизненный тонус, ориентированность в мире профессий, участие в жизни общества и принятии решений; комфортность, социальная защищенность; безопасность жизнедеятельности). Определено понятие «безопасность личности», «безопасность жизнедеятельности». Вычленено объективный и субъективный аспекты безопасности. Безопасность ребенка обосновано в контексте национальной безопасности. Безопасность ребенка разъяснена в широком смысле, как защищенность от всех форм физического и психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, от сексуальных домогательств, давления со стороны сверстников, запугивания, унижающего собственное достоинство отношение; как защищенность от эксплуатации, наркотиков, привлечения к наихудшим формам детского труда, вооруженных конфликтов и тому подобное. Охарактеризовано функциональную роль состояний благополучия и безопасности для гармоничного развития растущей личности. Особое внимание уделено вопросу безопасности ребенка в контексте социальной и социально-педагогической работы.

Ключевые слова: благополучие ребенка, безопасность личности, безопасность ребенка, небезопасность.

ŻANNA PETROCZKO. Dobrostan i bezpieczeństwo dziecka: nowoczesna interpretacja pojęć i ich funkcjonalny kontekst. W artykule zdefiniowano pojęcia „dobrostan dziecka” jako stan zaspokojenia potrzeb, bezpieczeństwa praw i sukcesu osobowości poniżej 18 roku życia. Określono elementy dobrostanu dziecka (duchowo-moralne, psychiczne, fizyczne, społeczne). Opisano wskaźniki ogólnego dobrostanu dziecka (wychowanie moralne i estetyczne; mobilność intelektualna; stabilność emocjonalna i wolicjonalna; stan fizyczny i witalny; orientacja w świecie zawodów; udział w życiu społeczeństwa i podejmowaniu decyzji; komfort; zabezpieczenie społeczne; bezpieczeństwo życia). Zdefiniowano pojęcie „bezpieczeństwa osobowości”, „bezpieczeństwa życia”. Wyróżniono obiektywne i subiektywne aspekty bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo dziecka uzasadniono w kontekście bezpieczeństwa narodowego. Bezpieczeństwo dziecka jest rozumiane w szerokim znaczeniu jako ochrona przed wszelkimi

formami przemocy fizycznej i psychicznej, obelgami lub nadużyciami, molestowaniem seksualnym, presją rówieśników, zastraszaniem, poniżającym traktowaniem; jako ochrona przed wyzyskiem, narkotykami, zaangażowaniem w najgorsze formy pracy dzieci, konfliktami zbrojnymi itp. Scharakteryzowano funkcjonalną rolę stanów dobrostanu i bezpieczeństwa dla harmonijnego rozwoju rozwijającej się osobowości. Szczególną uwagę zwrócono na kwestię bezpieczeństwa dzieci w kontekście pracy socjalnej i społeczno-pedagogicznej.

Słowa kluczowe: *dobrostan dziecka, bezpieczeństwo osobowości, bezpieczeństwo dziecka, niebezpieczeństwo.*



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.05>

УДК 372.2(477.54)



Ольга РЕЙПОЛЬСЬКА

Психолого-педагогічні засади ціннісного ставлення до себе

OLGA REYPOLSKA. **Psycho-pedagogical terms of the valued attitude to yourself.** *The article attempts to analyze the phenomenon of the value of the relationship to itself, its structure, main forms of expression, moreover, considers the approaches of the scientists to the definition of the essence of the concepts of "personal relationship" and "value attitude to yourself."*

Key words: attitudes, value attitudes, values relevant to you.

Постановка проблеми і її актуальність. Зміни у суспільстві спонукають до перегляду напрямів розвитку освіти. Тому, перед сучасною системою освіти постає завдання формування основ розуміння світу як такого, що постійно змінюється, в якому особистість перебуває в стані постійного творця цього світу та самої себе, головним результатом і умовою чого є гармонія людини із собою, зі світом, а це посилює інтерес до педагогічних досліджень питань самосвідомості, формування ціннісного ставлення особистості до себе.

Значущість вивчення даної проблеми ґрунтується на орієнтації педагогічного процесу на особистість.



Received 12.16.2020

Peer-reviewed 12.29.2020

Revised version received 01.16.2021

Accepted 01.21.2021

Аналіз публікацій. У філософських, психологічних, педагогічних дослідженнях представлені різні аспекти проблеми: досліджені питання становлення самосвідомості особистості (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Столін, П. Чамата, Н. Чеснокова, О. Шорохова та ін.); вивчені побудова, структура й динаміка ставлення особистості до себе (Р. Бернс, У. Джемс, Х. Каплан, І. Кон, С. Пантелєєв, К. Роджерс, М. Розенберг, В. Столін, Р. Уайлі та ін.); досліджені особливості самооцінки та її взаємозв'язок із оцінками оточення (Н. Анкудінова, М. Боришевський, І. Кон, Г. Липкіна, Г. Прихожан, Є. Савонько, В. Сафін та ін.); науково обґрунтовані психологічні основи формування й розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, В. Дивидов, О. Дусавицький, О. Кононко, Г. Костюк, Б. Ломов, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн, Г. Цукерман, Д. Ельконін та ін.); розроблені нові парадигми освіти (Г. Балл, І. Бех, В. Давидов, О. Дусавицький, С. Максименко, С. Подмазін, В. Рєпкін, О. Савченко, Г. Цукерман, Д. Ельконін, І. Якименська та ін.).

Метою даної статті є спроба з'ясувати та проаналізувати ціннісного ставлення до себе, його структура, основні форми прояву.

Виклад основного матеріалу. Розуміння природи ставлення до себе неможливе без обґрунтування методологічних аспектів даного феномена.

У філософській енциклопедії "ставлення" розглядається як: 1) момент взаємозв'язку всіх видів сущого, що мають суб'єктивну чи об'єктивну, абстрактну чи конкретну форму; 2) схильність до класифікації предметів і явищ й реакції на них із певною постійністю в оцінках. Серед різноманітності ставлень цінним для нас є те, що зовнішні ставлення залежать від внутрішніх, є їхнім проявом й виявленням.

Проблема "ставлення" у філософії тісно пов'язана із дослідженням природи людської особистості, що розглядається у двох аспектах: екзистенційно-етичному (що є цінністю особистості й способами її самореалізації) й логіко-гносеологічному (дослідження способів і меж самопізнання).

Витоки сучасних теорій особистісно-орієнтованого виховання, спрямованого на формування ціннісного ставлення дітей до себе, можна знайти у роботах філософів XVIII – XIX ст.: М. Гоголя, М. Костомарова, П. Куліша, Г. Сковороди, Т. Шевченка, П. Юркевича та ін., погляди яких побудовані на ідеях народної педагогіки. Так,

Г. Сковорода вважав самопізнання, свободу й гідність людини найвищою цінністю.

Отже, дослідження філософського аспекту проблеми ставлення до себе дозволяє зробити наступні висновки: людська особистість є самоцінною, унікальною і неповторною; філософська думка у своєму розумінні особистості торкається питань її ставлення до себе, свого Я, інших людей, навколишнього; людське Я розглядається крізь призму раціональних, почуттєвих, пізнавальних, рефлексивних, морально-ціннісних характеристик; самосвідомість, Я як свідоме ставлення до себе, характеризується здатністю до розвитку, самозбагачення через набуття життєвого досвіду, вироблення певного ставлення до себе, інших людей, навколишнього у процесі діяльності й спілкування, через самопізнання, самореалізацію, самовдосконалення; ставлення до себе впливає на ставлення до інших людей і перебуває у зворотному з ним взаємозв'язку; проявляється у любові до себе та інших людей, власній гідності, відповідальності, моральності, правдивості перед самим собою.

Процес виховання спрямований на формування особистості, що знаходить своє відображення у певному рівні вихованості (А. Колеченко, В. Лозова, І. Харламов) [1, с. 53; 2, с. 88; 5, с. 288]. Аналіз наукової літератури показав, що найважливішим завданням виховання є процес створення умов для формування відповідних ставлень особистості: до людей (А. Карнаухова, Л. Кириченко, С. Корницька та ін.), самої себе (І. Бех Н. Непомнящая, С. Тищенко та ін.) тощо. Між тим, слід указати на наявність значних розбіжностей у поглядах представників різних епох, педагогічних течій на процес виховання ціннісного ставлення до себе у дітей, що обумовлено різними уявленнями дослідників про особистість.

Видатними педагогами минулого (І. Кантом, Д. Локком, І. Песталоцці, Ж. - Ж. Руссо, Ф. Фребелем, Р.Штайнером) підкреслювалася самоцінність дитини, необхідність поваги й гуманного ставлення до неї як значущої й гідної. Серед виховних завдань і засобів їх реалізації пропонувалися міркування разом із дітьми, що підвищує гордість дітей й відчуття власної цінності для дорослого й самих себе (Дж. Локк); формування уявлень про свої обов'язки по відношенню до себе, пов'язуючи це з культивуванням почуття власної гідності (І. Кант); розвиток у дитини базової довіри до самої себе, безумовного самоприйняття (Ж. - Ж. Руссо); надбання знань шляхом самопізнання, самостійного життя як із зовнішнього, так і з внутрішнього боку, вільного розкриття дитиною свого власного Я (І. Песталоцці, Ф.

Фребель) [6, с. 60 - 61, 75 - 81].

У роботах О. Декролі, Д. Дьюї, Е. Кей, М.Монтессорі, А. Фер'єра, С. Френе та ін. яскраво представлені теорії виховання дітей саме дошкільного віку. Ці роботи характеризуються глибокою увагою до вирішення проблем розвитку особистості через активізацію навчально-виховного процесу, створення атмосфери свободи, самодіяльності дітей, такого предметно-просторового середовища, що сприяє усвідомленню дитиною власного Я, збагаченню індивідуального досвіду, розкриттю внутрішнього потенціалу, вихованню самодисципліни, самоконтролю, самоповаги й почуття власної гідності кожної дитини.

Особливої уваги заслуговують ідеї В. Сухомлинського, який під почуттям людської гідності розумів повагу до себе, уміння дорожити особистою честю, ім'ям; чутливість до оцінки власної поведінки, власного духовного світу колективом, товаришами; прагнення до моральної досконалості [4, с. 117-121].

Кінець ХХ ст. – початок ХХІ ст. ознаменувався посиленням інтересу науковців до проблем становлення людського Я, процесів формування, розвитку й виховання у дітей ціннісного ставлення до себе, визначення й конкретизації його структури, проявів, форм, створенням освітніх технологій та підходів до виховного й навчального процесу. Більш широкого й змістовного висвітлення проблема формування ціннісного ставлення до себе отримала у психологічних дослідженнях, які дали поштовх для сучасних педагогічних пошуків.

Аналіз психологічних досліджень (Л. Анциферової, О. Асмолова, Б. Додонова, Д. Леонтьєва, О. Леонтьєва, Н. Непомнящої, А. Петровського, В. Слободчикова, Т. Титаренко та ін.) свідчить про те, що ставлення є складно структурованою характеристикою особистості, яка розуміється як самовизначальна цілісність, що складається зі ставлення до навколишнього світу, інших людей й самої себе; як найвища інстанція, що координує всю психічну діяльність й поведінкову активність; як соціальне обличчя людського Я для інших.

При цьому, ставлення у психології особистості є системою зв'язків людини зі світом й іншими людьми, що виступає як складова свідомості й самосвідомості особистості [3, с. 84]. Так, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, В. Мясіщев, С. Пантільєв, В. Столін та ін. указують на те, що ставлення можуть бути орієнтованими на речі, світ, інших людей, суспільство в цілому й на самого себе (самовідношення), у структурі

ставлення закладений компонент “ціннісності”.

У системі ставлень сучасні науковці виділяють дефініцію “ціннісне ставлення”. Цінності розглядаються у психологічній науці як важливі складові в системі психологічних установок (О. Асмолов, Д. Узнадзе та ін.), у межах різноманітних аспектів психологічного ставлення (Б. Ананьєв, А. Бодаєв, К. Волков, О. Ковальов, В. Мясичев та ін.). Частина науковців у якості своєрідних цінностей розглядають емоції, які виступають у якості оцінок (Б. Додонов), або вказують на зв'язок між емоційними переживаннями, ставленнями людини й появою цінностей (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.). Деякі дослідники вважають, що цінності повинні мати лише позитивне значення для людини (Н. Бучило, А. Чумакова).

У науковій літературі найбільш розповсюдженими є такі визначення ціннісного ставлення: ставлення, в основі якого знаходиться оцінка суб'єктом будь-чого, що визначає його особистісну значущість (П. Горностай, Б. Кислов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.); зв'язок між об'єктом і суб'єктом, що характеризується значущістю першого для другого (В. Сластенін, Г. Чижакова); вибіркове, відносно стале ставлення, яке визначається потребами та інтересами дитини, системою її ціннісних орієнтацій та визначає для неї особистісний сенс у ставленні до когось-чогось (О. Кононко) та ін.

Для більш повного розуміння поняття “ціннісне ставлення” слід також звернути увагу на дослідження В. Барцалкіної, М. Каневської, Е. Музе, В. Непомнящої, О. Пахомової, С. Рубцової, в яких розглядається така категорія як “ціннісність”, що є одним із компонентів психологічної структури особистості. Ціннісність характеризує сферу дійсності, найбільш значущу для індивіда, через яку він отримує уявлення про своє Я [3, с. 30]. Ціннісність визначає: спрямованість суб'єкта на реалізацію певних ставлень, відповідних даній ціннісності; відповідний спрямованості зміст уявлення про своє Я; виокремленість у свідомості певного предметно-діяльнісного змісту та його провідну роль у формуванні самосвідомості особистості [3, с. 24].

Таким чином, можна дійти висновку про те, що цінності є підґрунтям суб'єктивних ставлень особистості й тісно пов'язані зі ставленням людини до себе. Самовідношення або ставлення до себе визначають як: стійке почуття, що виникає на основі самосприйняття, самооцінки, Я-образу й оцінки значущого оточення (С. Рубінштейн, В. Столін); “внутрішній погляд” на себе як на об'єкт пізнання й

переживання (С. Тищенко); вираження особистісного смислу Я для самого суб'єкта (Д. Леонт'єв, С. Пантілєєв); установка (Д. Узнадзе); "особистісний сенс" (О. Леонт'єв).

Ставлення до себе є однією зі складових суб'єктного ядра особистості й структури її самосвідомості, характеристикою самоцінності й механізмом управління поведінкою.

У психолого-педагогічній літературі визначають, що ціннісне ставлення до себе проявляється у формі: різноманітних стосунків, інтересів, емоційної оцінки, ступеневі діючої активності (В. Мясищев); емоційних компонентів (самооцінка-самоповага (моральне самосхвалення, самовпевненість, самокерівництво, відбите ставлення до себе), емоційного ставлення-аутосимпатія (самоцінність, самоприйняття, самоприхильність як емоційне ставлення до себе), близькість-самоінтерес до самого себе, очікуваного ставлення з боку інших), глобального почутті "за" чи "проти" свого Я, а також гордості, почуття власної гідності, поваги до себе (на позитивному полюсі), презирства, відчуття власної малоцінності і т.п. (на негативному) (Д. Леонт'єв, С. Пантілєєв, В. Столін); самоприйнятті (визнання себе, згода з собою, довіра до себе, самоінтерес) (І. Кон, В. Столін, І. Чеснокова); самооцінки, рівня домагань, відчуття цінності свого Я, усвідомлення позитивних рис, віри й упевненості у своїх силах і можливостях, широких пізнавальних інтересів, моральних цінностей, позитивного мислення, власної гідності, самоповаги, вимоги від інших поваги до себе (Н. Дятленко, Е. Кязим-Заде, В. Лозова, І. Мезеря, М. Монахов, Т. Петракова, С. Тищенко, З. Шилкунова); переконаності в імпонуванні іншим людям; впевненості у здатності до певного виду діяльності; почуття власної значущості (Р. Бернс); самолюбності, сплаві почуттів гордості, власної гідності й самоповаги, які ґрунтуються на самооцінці й самоаналізі (О. Кононко, А. Петровський, Р. Шакуров).

Характеризуючи ціннісне ставлення до себе, слід відзначити, що більшість дослідників вважають його складним утворенням, складовою образу Я (Н. Дятленко, Н. Вознюк, І. Кон), Я-концепції (Р. Бернс), що є наслідком інтеграції та узагальнення особистістю позитивних уявлень, переживань і самооцінок щодо себе (І. Бех, О. Кононко, К. Крутий, С. Пантілєєв, В. Столін, С. Тищенко та інші). Образ Я, як зазначають науковці (Н. Дятленко, М. Лісіна, А. Сильвестру та ін.) є складним утворенням, сукупністю когнітивно-афективної інформації про себе, що відображається у структурних

функціональних та емоційних компонентах. При цьому, значущий зміст ставлення до себе, як відзначає С. Пантилєєв, залежить від соціальної позиції й ситуації розвитку суб'єкта, провідних діяльностей і відповідних мотивів та цінностей, по відношенню до яких індивід осмислює власне Я, наділяючи його особистісним сенсом й цінністю.

У межах нашого дослідження слід звернути увагу на розуміння науковцями природи самооцінки, що дозволить більш точно представити механізм функціонування ціннісного ставлення до себе. Ряд авторів розглядають самооцінку як критичне ставлення індивіда до себе з точки зору певної системи цінностей (Л. Бороздіна); результат самопізнання й емоційно-ціннісного самовідношення (І. Чеснокова); єдність знань про себе й ставлення до себе (А. Сильвестру); прийняття чи неприйняття особистістю себе (У. Джемс, Р. Бернс, К. Роджерс); систему окремих самооцінок, що знаходяться в динамічній взаємодії й інтегруються в узагальнене переживання, що пов'язане з цілісним образом Я й відображає міру впевненості суб'єкта в собі (А. Захарова, І. Чеснокова та ін.).

Психологами відмічається залежність характеру самооцінки від співвідношення раціонального й емоційного компонентів, де перевага раціонального призводить до утворення реальної самооцінки, оскільки його функцією є узагальнення найбільш значущих для особистості самооцінок, їх синтез і вироблення ціннісної самооцінки, у якій відбивається сутність особистості (М. Боришевський, В. Войтенко, І. Чеснокова та ін.). Б. Ломов, В. Мясіщев серед параметрів суб'єктивних ставлень особистості виділяють модальність, інтенсивність, широту, стійкість, емоційність, узагальненість, принциповість, активність, усвідомленість, когерентність, домінантність. Л. Бороздіна, І. Чамата, З. Шилкунова серед важливих характеристик ціннісного ставлення до себе відзначають наявність самокритичності з точки зору певної системи цінностей. Поряд із цим, Т. Беляєва, Л. Бороздіна та ін. виділяють таку категорію як "самоцінність", що характеризує ціннісне ставлення до себе й не зводиться до самооцінки. Самоцінність характеризується відчуттям своєї цінності у власних очах і найближчого оточення; відкритістю — закритістю, самовпевненістю, самокерівництвом, відображеним ставленням до себе, самоприйняттям, самоприв'язаністю, внутрішньою конфліктністю, самообвинуваченням, а також самоповагою, аутосимпатією.

Характеризуючи прояви самолюбства, як узагальненого ціннісного ставлення до себе, Р. Шакуров розділяє їх за ступенем розвитку на процесуальні почуття, які переживаються лише під впливом суспільної оцінки даного індивіда, й почуття як якості особистості - стійкі почуття, що перейшли у риси особистості, виникають під впливом самооцінки й виявляються у поведінці. К. Крутій, Е. Кязим-Заде відзначають, що механізм самоставлення підтримується за допомогою вчинків, під час яких суб'єкт, керуючись своїми знаннями і переживаннями, робить вибір на користь поведінки, що включена у позитивний еталон соціальної групи, що у свою чергу дозволяє говорити про наявність поведінкового компоненту у структурі ціннісного ставлення до себе.

Важливим для нашої роботи є висновок В. Століна, який представляє ціннісне ставлення до себе як складноструктуроване об'єднання, що виявляється у вигляді переживання чи оцінки власного Я, а також ставлення до іншого й очікуваного ставлення іншого до себе.

Отже, виходячи з аналізу наукових досліджень, підтримуючи розуміння сутності ціннісного ставлення до себе, сформульоване І. Бехом, О. Кононко, В. Сластеніним, Р. Шакуровим, під ціннісним ставленням до самого себе розуміємо складноструктуровану сукупність уявлень, переживань й позитивних оцінок значущих для особистості власних якостей і досягнень, що зумовлюють стиль її поведінки й діяльності.

Аналізуючи роботи науковців (І. Бех, Н. Дятленко, О. Кононко, В. Лозова, В. Мясіщев, Ю. Приходько, В. Столін, В. Сухомлинський, Л. Рувинський та інші), отримаємо уявлення про компоненти ціннісного ставлення до себе, а саме: когнітивний; емоційно-оціночний; поведінковий. Визначені компоненти певною мірою конкретизують специфіку функціонування та механізм розвитку ціннісного ставлення до себе.

Висновки. На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури визначено зміст, структурні компоненти, форми прояву "ціннісного ставлення до себе". Проте, саме визначення рівнів сформованості, специфіки виховання ціннісного ставлення до себе у дітей дошкільного віку вимагає більш ґрунтовного дослідження вікових та індивідуальних особливостей розвитку ціннісного ставлення до себе у дітей дошкільного віку. Висвітленню цього аспекту буде присвячено наступні публікації.

References:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие [для преподавателей] / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2002. – 368 с.
3. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
4. Сухомлинский В.А. Потребность человека в человеке / В. А. Сухомлинский. – М. : "Сов. Россия", 1978. – 96 с.
5. Харламов И.Ф. Педагогика: учебное пособие / И. Ф. Харламов. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Юрист, 1997. – 512 с.
6. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посібник / [Відупорядників, вступні нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко]; за заг. ред. З. Н. Борисової. — К. : Вища шк., 2004. — 511 с.

Transliteration of References:

1. Goncharenko S. (1997). Ukrainian Pedagogical dictionary. Kyiv: Lybid. 376 p.
2. Kolechenko A. (2002). Encyclopedia of the pedagogical technologies: Posobyie [for Lecturer]. SPb. : KARO. 2002. 368 p.
3. Psychology of personality: Dictionary-Directory / Ed. P. Gornostai, T. Titarenko. K: Ruta. 2001. 320 p.
4. Suhomlynsky V. (1987). The needs in human rights. M.: "Sov. Russia ". 96 p.
5. Kharlamov I.F. (1997). Pedagogika: Uchebnoe posobyie. [3rd ed., Rev. and add.]. Moscow: Jurist. 512 p.
6. Readings on the history of preschool education: teach. manual / [From the editors, introductory essays and organise. S.N. Borisova, V.V. Kuzmenko]; for the Society. Ed. SN Borisov. K: Higher Education. 2004. 511 p.

The Author

Olga (Dmytrivna) Reipolska,
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of Laboratory of Preschool Education and
Education of the Institute of Problems of Education of
NAPS Ukraine,
<http://orcid.org/0000-0002-5524-7110>
Kyiv, Ukraine
E-mail: odrplsk@ukr.net*

Abstracts

ОЛЬГА РЕЙПОЛЬСЬКА. **Психолого-педагогічні засади ціннісного ставлення до себе.** У статті зроблено спробу проаналізувати феномен ціннісного ставлення до себе, його структуру, основні форми прояву, окрім того, розглядаються підходи науковців до визначення сутності понять «ціннісне ставлення» та «ціннісне ставлення до себе».

Ключові слова: ставлення, ціннісне ставлення, ціннісне ставлення до себе.

ОЛЬГА РЕЙПОЛЬСКАЯ. **Психолого-педагогические основы ценностного отношения к себе.** В статье сделана попытка проанализировать феномен ценностного отношения к себе, его структуру, основные формы проявления, кроме того, рассматриваются подходы ученых к определению сущности понятий "ценностное отношение" и "ценностное отношение к себе".

Ключевые слова: отношение, ценностное отношение, ценностное отношение к себе.

OLHA REJPOLSKA. **Psychologiczno-pedagogiczne zasady wartościowej postawy wobec samego siebie.** W artykule podjęto próbę analizy zjawiska wartościowej postawy wobec samego siebie, jego struktury, głównych form przejawów, ponadto rozpatrzono podejścia naukowców do określenia istoty pojęć „wartościowa postawa” i „wartościowa postawa wobec samego siebie”.

Słowa kluczowe: postawa, postawa wartościowa, wartościowa postawa wobec siebie.



2.

PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND
ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR
THE INTRODUCTION OF EUROPEAN
EDUCATIONAL STANDARDS

PSYCHOLOGICZNE, PEDAGOGICZNE
I ORGANIZACYJNE WARUNKI
WPROWADZENIA EUROPEJSKICH
STANDARDÓW EDUKACYJNYCH



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.06>

УДК 373.5.048:331.548



Олег МОРИН

Психолого-педагогічні аспекти професійного самовизначення учнівської молоді

OLEG MORIN. Psychological and pedagogical aspects concerning professional self-determination of student youth. *The consideration of the psychological and pedagogical aspects of the professional self-determination of students in the field is presented in the context of solving the problem of individual reconciliation of intrapersonal conflicts and social and professional needs. It is noted that the effectiveness of the solution of the problem requires a systematic approach, the pedagogical leadership of this process, the appropriate training of teachers for it, the consideration of the age and individual characteristics of the individual, the consideration of socioeconomic conditions and the main need to enhance the developmental effectiveness of the pedagogical process. This is due to the creation and implementation of qualitatively new methods in educational practice. These methods should be based not on the mechanism of external reinforcement, but on reflexive-willed mechanisms, mechanisms of empathy and positive emotional evaluation, appealing primarily to self-awareness and to the person's creative attitude to social norms and values. It is noted that the*

consequence of the development of the individual is the emergence in the individual of a positive motivation for professional self-determination. The creation of an educational system for favorable conditions for the development of the personality is a mechanism for activating the internal psychological resources of the individual, which in turn will allow the determination of certain personal qualities of the individual, namely, the ability to self-realization in a certain professional sphere, actualizing in the future achieving a significant life goal - trajectory, the construction of a professional career and its implementation. The implementation of the preparation of young people for further independent living in the social environment, the formation of life and professional self-determination, as a result, will determine the effectiveness of the processes of self-change and self-education.

Keywords: Professional self-determination, student youth.

Професійне самовизначення особистості можна розглядати як процес, під час якого, з одного боку, відбувається прийняття рішення про вибір професії, професійне становлення і професійний розвиток, самоствердження у суспільстві, чиниться пошук сенсу, тобто процес формування ставлення до відповідної професійної сфери, а з іншого боку, як результат життєвого самовизначення, набуття професійної ідентичності. При цьому здійснюється взаємодія між особистістю як складною саморегулюючою системою та діючою у країні системою забезпечення процесу свідомого і обґрунтованого вибору нею професії. Безпосередньо процес формування готовності учнівської молоді до професійного самовизначення є цілеспрямованим психолого-педагогічним впливом на особистість, який актуалізує проблему вибору нею майбутньої професії і забезпечує її включення у відповідну діяльність, яка спрямовується на самоактуалізацію і самореалізацію.

Метою статті є розгляд окремих психолого-педагогічних аспектів професійного самовизначення учнівської молоді.

Непересічну теоретично-практичну значущість для дослідження проблеми професійного самовизначення особистості мають наукові роботи іноземних учених, у яких відображено засоби створення умов для обґрунтованого вибору особистістю професії (А. Адлер, Е. Берн, Л. Бонцори, Е. Гінзберг, Ф. Парсонс, Д. Сьюпери, К. Хорні та ін.), впливу системи ціннісних орієнтацій особистості на професійне самовизначення (Д. Берлінгер, Р. Белл, Б. Бол, Д. Брупер, К. Вальтер,

Р. Вільямс, Р. Инглетарт, М. Кон, Н. Кейдас, С. Кейни, А. Маслоу, С. Ньюмен, К. Роджерс, Б. Скиннер, Т. Терман, Э. Торвдайк, Г. Хипд та ін.), форм і методів організації навчального процесу з метою підготовки учня до професійного самовизначення (Д. Адаме, Р. Брунер, А. Дж. Воттс, Дж. Киллен, Дж. Конанг, В. Никлис, М. Ритлук, Р. Слиппери, Х. Фукс, В. Цифройнд та ін.), стратегії в організації професійного самовизначення учнів за допомогою роботи з розвитку ціннісно-моральної основи (В. Бенетт, Л. Колберг, Т. Ликона, В. Пери, К. Рээн, Д. Френкель та ін.) тощо.

Визначальними для дослідження проблеми професійного самовизначення особистості мають праці: К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Анциферової, Г. Балла, А. Голомштока, В. М'ясищева, Н. Пряжнікова, К. Платонова (теоретико-методологічні основи професійного самовизначення особистості); Л. Ботякової, О. Колесникової, Д. Костянтинівського, В. Мачуського, А. Мордовської, Є. Павлютенкова, Н. Побірченко, В. Синявського, А. Федоришина, І. Чечель, П. Шавіра та ін. (психолого-педагогічні основи формування у старшокласників готовності до професійного самовизначення); Л. Гуцан, Д. Закатнова, Л. Йовайши, Є. Клімова, Г. Левченка, О. Мельника, С. Осадчого, М. Піддячого, В. Сидоренка, А. Сазонова, В. Симоненка, М. Тименка, Д. Тхоржевського, Н. Шевченко, М. Янцура, О. Ястремської та ін. (методи активізації професійного та особистого самовизначення, методичні основи профорієнтації), Т. Бабко, І. Волощук, А. Калінської, А. Корсун, А. Назарчука, З. Охріменко, І. Ткачук, М. Шабдінова та ін. (психолого-педагогічні аспекти проблеми формування готовності до професійного вибору в умовах допрофільної підготовки і профільного навчання).

Важливим аспектом професійного самовизначення є вирішення проблеми узгодження особистістю внутрішньо особистісних конфліктів та соціально-професійних потреб.

Ситуація вибору професії учнівською молоддю об'єктивно виникає в обставинах певної вікової кризи, що характеризує собою завершення одного етапу розвитку особистості і початок іншого. У цих обставинах, особистості необхідна допомога для адаптації у новій життєвій ситуації, яка вимагає від неї певної рефлексії. У результаті означеної рефлексії особистість починає усвідомлювати все більше нових потреб. Якщо нові потреби будуть пригнічуватися зовнішніми соціальними вимогами, то криза загострюється і набуває деструктивного характеру. Завдання суспільства, в першу чергу

системи освіти, полягає у забезпеченні особистості шляхів виходу з означеної кризи через конструктивне її подолання і уникнення негативних наслідків.

Варто зазначити, життя людини супроводжується різного роду конфліктами, з хиткою паритетністю між конфліктами внутрішніми і зовнішніми [4].

Серед умов виникнення внутрішньо особистісного конфлікту виділяють: особистісні (наявність складного внутрішнього світу, з розвинутою ієрархією мотивів, системи почуттів, схильності до самоаналізу і рефлексії) і ситуативні. Ситуативні в свою чергу поділяють на зовнішні (об'єктивні перешкоди; вимоги суспільства, оточуючих) і внутрішні (наявність протиріччя між значущими, приблизно рівної сили відносинами).

Внутрішньо особистісний конфлікт, на думку К. Левіна, можна розглядати як ситуацію, одночасно впливу на індивіда протилежно-спрямованих сил рівної величини [5]. У зв'язку з цим внутрішньо особистісний конфлікт фактично є результатом взаємодії елементів внутрішньої структури особистості. Сторонами внутрішньо особистісного конфлікту є одночасно існуючі в структурі особистості різнопланові і суперечливі інтереси, цілі, мотиви і бажання.

На думку Л. Гуменюк, внутрішньо особистісний конфлікт – це стан структури особистості, коли в ній одночасно існують суперечливі та взаємовиключні мотиви, ціннісні орієнтації і цілі, з якими вона в цей момент не в змозі впоратися, тобто виробити пріоритети поведінки. Тобто, внутрішньо особистісний конфлікт – це стан внутрішньої структури особистості, що характеризується протиборством її елементів [4].

Слід зазначити, що будь-який внутрішньо особистісний конфлікт супроводжується негативними емоціями, переживаннями, спричиненими тривалою боротьбою структур внутрішнього світу індивіда, який відображає суперечливі зв'язки з соціальним середовищем, що найчастіше спричиняє затримку з ухваленням певного рішення [4]. Однак, у житті людини уникнути конфліктів неможливо, тому варто визначити, якими способами можна перевести їх з деструктивного зіткнення протилежних інтересів до конструктивного узгодження.

Зазначимо, розвиток особистості залежить від біологічних факторів, психічного стану, педагогічних засобів впливу і соціальних умов. На процес формування особистості, впливають об'єктивні

і суб'єктивні чинники. До об'єктивних чинників можна віднести біологічні фактори людини і соціальні умови, а до суб'єктивних (частково вони є і об'єктивними, оскільки відображають ці явища) – психологічний стан особистості і педагогічні засоби впливу на неї. Однак суб'єктивні чинники частково є і об'єктивними, оскільки відображають соціальні явища [6].

Розвиток людини йде щонайменше в таких основних напрямках: фізичний (ріст організму, становлення фізичних функцій, накопичення спритності і сили), інтелектуальний (формування і вдосконалення психічної сфери), духовний (формування світогляду, системи цінностей, норм, моралі), емоційно-вольовий (формування адекватного емоційного реагування, вміння управляти спонтанними емоційними потягами і реакціями, психічними станами), трудовий (поява стійкої звички до трудових зусиль, формування досвіду здійснення певних видів і типів діяльності), естетичний (формування здатності реагувати на естетичні явища, поява художнього смаку, здатності до сприйняття творів мистецтва і культури), соціальний (формування соціальних якостей індивіда, соціалізація, перетворення на особистість).

Усі види розвитку між собою взаємопов'язані, взаємодоповнюють один одного, забезпечують гармонійний і цілісний розвиток особистості. Але людина, якою б гармонійною вона не була, у першу чергу має розвивати ті якості, які їй необхідні для самореалізації у життєдіяльності, життєвого і професійного самовизначення.

Як правило, проблеми професійного самовизначення особливо гостро актуалізується для випускників загальноосвітніх навчальних закладів, які безпосередньо мають визначити своє професійне майбутнє. Для них професійне самовизначення постає провідним компонентом конкретної соціальної ситуації розвитку. По суті, сама ситуація вибору професії свідчить про певну соціальну і моральну зрілість особистості.

Безпосередньо на вибір професії впливають декілька чинників – це і соціальні умови життя в цілому, умови сімейного виховання і особливості навчання, взаємини з однолітками і дорослими, актуальні потреби ринку праці, суспільна значущість професії, її зміст і престижність, засоби масової інформації тощо [7, с. 80].

Обираючи професію, індивід має враховувати низку факторів.

Перша група факторів, особисті інтереси та схильності. Не завжди це вузько індивідуалістичні інтереси. Серед них може домінувати

виконання громадського обов'язку. Сюди також відносяться: ступінь задоволення матеріальних і духовних потреб, суспільна оцінка професії, її престижність, зміст діяльності, умови, професійне середовище, перспективи розвитку професійної кар'єри тощо.

Друга група факторів, пов'язана з місцем обраної професії в структурі суспільства, потреби в кадрах на регіональному і державному рівнях, знаннями індивіда про світ професій тощо. Якщо перший ряд факторів формується під впливом певних виховних впливів, то другий відображає, головним чином, рівень ознайомлення з потребами ринку праці і самими професіями.

Третя група факторів, пов'язана зі знаннями особистості про свої здібності, можливості, індивідуально-психологічні особливості тощо.

Таким чином, цілий напрям досліджень проблеми професійного самовизначення особистості присвячено головним чином аналізу факторів, чинників вибору нею професії, способам активізації цього процесу, спонукання її до активності, до самопізнання, до розвитку якостей, необхідних для успішного опанування обраною професією.

Більш перспективним видається напрям досліджень, у яких цей процес включений у проблематику становлення особистості в цілому. Як зазначала Л. Божович, потреба в самовизначенні є центральним компонентом соціальної ситуації розвитку учнівської молоді, а сам процес самовизначення є мотиваційним центром, який визначає їх діяльність, поведінку і ставлення до світу [2].

Для того, щоб вибір професії був не тільки достатньо мотивованим, але і забезпечував успішне формування придатності до неї, необхідно здійснювати ефективне психолого-педагогічне керівництво цим процесом.

У педагогічному процесі, провідний вектор розвитку особистості має бути спрямовано на підготовку зростаючої особистості до дорослого життя, на забезпечення випускників школи всім необхідним для їх подальшої самостійної життєдіяльності у відкритому соціальному середовищі, і в тому числі – на формування життєвого і професійного самовизначення. Педагогічний процес як передачу і засвоєння особистістю суспільного досвіду можна описати у вигляді двох послідовних фаз: зовнішньої і внутрішньої. Зовнішня фаза являє собою власне виховний вплив, його педагогічну організацію. Внутрішня фаза процесу – це вже психічна діяльність людини як суб'єкта діяльності учення. Вона відбувається на внутрішньо особистісному рівні і являє собою сприйняття, певну переробку і присвоєння особистістю

зовнішніх впливів і перетворення їх в свої якості. Інтерпретацію цих впливів, їх оцінку, рішення про їх збереження, перетворення в свої якості і застосування їх здійснює сама особистість. Це і є процеси самозміни, самовиховання та самонавчання [8, с. 5].

У педагогічному процесі слід орієнтуватися на психологічну закономірність, згідно з якою відокремлення одиничного способу поведінки, який закріплений за соціальною цінністю, від усіх інших компонентів внутрішнього світу суб'єкта сприяє підвищенню його значущості. Оскільки при абстрактних суспільних ідеях, нормах, цінностях прагнення дії добігає свого мінімуму, їх доцільно втілювати (для розгортання процесу рефлексії) у форму відповідних уявлень певного ступеня узагальнення.

Прагнення, що виникає в результаті процесу рефлексії, має набути усвідомленого характеру. Адже воно і являє собою судження, що приводить до виконання. На відміну від емоційного переживання таке прагнення постає на природній емоційній основі із залученням процесу самосвідомості й функціонує як довільне утворення.

Для підтримки означеного прагнення у педагогічному процесі особистість має стати основним суб'єктом виховного впливу. Відповідно виокремлюються певні педагогічні завдання, які розв'язує педагог, тобто такі, що забезпечують керування діяльністю суб'єкта виховного впливу.

Педагогічне завдання має загальну мету дії вихователя (яка конкретизується залежно від етапу її розв'язання), тактику, спрямованість, зміст, спосіб пред'явлення та умови здійснення дії, а також характер реагування суб'єкта виховного впливу. Управління у сфері виховання – це не сувора детермінація діяльності суб'єкта виховного впливу. Спосіб управління (виховний вплив) лише спрямовує, а не визначає однозначно його діяльність. Тому розв'язання ним виховного завдання психологічно є для нього вільним і творчим актом. Суть розв'язку педагогічного завдання полягає в забезпеченні переходу від певного вихідного стану системи особистісних смислів і цінностей суб'єкта виховного впливу до передбачуваного стану ідеї системи, причому цей перехід мусить бути здійснений з дотриманням певних обмежень, які накладаються на часові параметри та організаційні форми процесу виховання і виховних дій [1, с. 126].

Вучнівської молоді помітно виражена потреба у самоствердженні, намаганні проявити себе. З іншого боку, критеріями задоволення

соціально-професійних потреб особистості є самоактуалізація і самореалізація. Варто зауважити, людина задовольняє означені потреби у особистісній взаємодії, тобто у площині реалізації подібних потреб інших суб'єктів. При цьому вона має регулювати з іншими суб'єктами означену взаємодію, тобто задовольняти свої соціально-професійні потреби у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з іншими індивідами.

Для реалізації соціально-професійних потреб особистість керується відповідною системою правових, моральних та етичних норм різних рівнів – від загальнолюдських до вузькопрофесійних. Особистість прагне до досягнення наближених і віддалених цілей, щодо задоволення певних потреб, мотивуючи прийняття рішень про початок, продовження чи припинення певної цілеспрямованої навчальної чи професійної діяльності. Зміст мотивів визначається характером спонуки до змін у перебігу означених видів діяльності.

У педагогічному процесі необхідно створювати сприятливі умови для того, що б потреби детермінували саме навчально-професійну діяльність особистості щодо їхнього задоволення. При цьому мотиви спонукатимуть особистість до цієї діяльності у зв'язку з реалізацією потреб іншими особами, і в цьому розумінні мотиви стають рушійною силою розвитку. Для дієвості означеного процесу велике значення мають риси характеру людини. Зауважимо, одна і та сама риса по-різному буде виявлятися у людей з різним типом нервової системи. Риси характеру базуються на морально-етичних принципах в широкому їхнього тлумаченні щодо себе, людей та речей, і це вказує на спорідненість їх зі смисловими соціальними настановами [6].

Справді, в основі рис характеру міститься певна морально-етична норма, і це є необхідною умовою її визначення. Але для повного визначення рис характеру цієї умови недостатньо. Інтеріоризація тих чи інших моральних норм, дозволяє майбутньому фахівцю узгодити їх з власними мотивами, що забезпечують ефективну реалізацію власних потреб, тобто забезпечує формування внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідумом зовнішніх дій з предметами і соціальними формами спілкування.

Узгоджуючи моральні норми з мотивами задоволення своїх потреб, особистість суб'єктивно пристосовує їх до свого розуміння, у результаті чого домінуючий мотив видозмінює певну моральну настанову, започатковуючи рису характеру.

У результаті відбору і узагальнення якісних та кількісних характеристик подібних за значущістю мотивів задоволення потреб в ситуаціях з певним морально-етичним підґрунтям викристалізуються і закріплюються в психіці людини риси характеру, що визначають рівень її соціально-професійної зрілості. Отже, суб'єктивне відбиття смислових соціально-професійних настанов людиною в позитивний чи негативний бік в результаті генералізації мотивів задоволення своїх потреб становить сутність рис характеру, що впливають на процес формування її соціально-професійної зрілості.

З віком життєвий шлях кожного індивіда розгалужується за соціальними інституціями, яким відповідають окремі програми життєдіяльності в освітньому закладі, в трудовому колективі, у сімейному колі тощо. Така комплексна програма розглядається як тенденція до прогнозування майбутнього, визначення сенсу життя. Успішність її реалізації визначається комплексним показником статусу у всіх соціальних інституціях суспільства.

Таким чином, для учнівської молоді у формуванні професійно-ціннісних потреб важливе місце займає проблема формування життєвих планів. З одного боку, життєвий план виникає в результаті узагальнення і укрупнення цілей, які ставить перед собою особистість, становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій тощо. З іншого боку, йде процес конкретизації і диференціації цілей і мотивів. Життєвий план – явище одночасно соціального та етичного порядку. Питання ким бути (професійне самовизначення) і яким бути (моральне самовизначення) спочатку на підлітковому етапі розвитку не розрізняються. Часто-густо юнаки називають життєвими планами дуже розпливчасті орієнтири і мрії, які ніяк не співвідносяться з їх практичною діяльністю. Підліток намагається передбачити своє майбутнє, не замислюючись про засоби його досягнення. Ці образи майбутнього орієнтовані на результат, а не на способи його досягнення. Але висока позитивна мотивація може компенсувати брак спеціальних здібностей або недостатній запас знань, умінь і навичок, граючи роль компенсаторного фактору [3, с. 31].

Не останню роль у педагогічному процесі має займати формування та закріплення цих мотивів вибору професії. Вибір професії – досить складний і часом довгий мотиваційний процес. Свідомий вибір професії відбувається з орієнтацією людини на наявні у нього соціальні цінності. Професію можна вибирати в

залежності від багатьох обставин, але важливо перш за все брати до уваги, наскільки обрана діяльність відповідає схильностям і здібностям людини. Схильність до певного типу діяльності може виявлятися в різних видах праці (професіях), а це означає, що вона ще не зумовлює вузько спрямованого професійного вибору. Одні і ті ж схильність і здібності можна реалізувати в різних професіях, мотиви вибору місця роботи визначаються в оцінці зовнішньої ситуації (позитивних і негативних виробничих факторів); оцінці своїх можливостей; оцінкою обраного місця роботи з урахуванням інтересів [3].

У самій сфері професійної мотивації найважливішу роль відіграє позитивне ставлення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання. Позитивне ставлення до професії в поєднанні з компетентним уявленням про неї детермінує формування і інших, більш приватних мотивів.

Задоволеність професією є тим інтегративним показником, який відображає ставлення суб'єкта до обраної професії. Він абсолютно необхідний і надзвичайно важливий саме як узагальнена характеристика.

Для забезпечення дієвого включення людини у майбутню професійну діяльність, перед професійною орієнтацією постає завдання активізації внутрішніх психологічних ресурсів особистості.

Ресурс визначають з одного боку як стан, з іншого, як засіб досягнення мети, з третього, як внутрішні сили, які необхідні людині для конструктивного додання життєвих криз [9].

Ресурси умовно можна умовно поділити на соціальні чи зовнішні та особисті чи внутрішні. Зовнішні ресурси – це матеріальні цінності, соціальний статус і соціальні зв'язки, які забезпечують підтримку соціуму, допомагають людині зовні. Внутрішні ресурси – це психологічний особистісний потенціал, характер і навички людини, які допомагають їй зсередини.

Внутрішні ресурси, безпосередньо спрямовані на саморегуляцію життєдіяльності людини, і характеризують її особистісні якості, так званий “функціональний потенціал”, що забезпечує оптимізацію діяльності, потенціал її активності і ефективності.

До особистісних ресурсів особистості належать здібності, риси характеру, цінностей, які утворюють єдину систему, що постійно розвивається та удосконалюється. Особистісні ресурси визначають особистісні якості та впливають на регуляцію поведінки.

Соціальні і особистісні ресурси пов'язані між собою. При втраті зовнішніх ресурсів поступово відбувається навіювання внутрішніх. З іншого боку, зовнішні ресурси забезпечують збереження ресурсів внутрішніх.

Висновок. Таким чином, розгляд психолого-педагогічних аспектів професійного самовизначення учнівської молоді, дозволяють зробити наступні висновки:

Сприяння активізації внутрішніх психологічних ресурсів особистості дозволяє визначати певні особистісні якості індивіда, а саме активно-позитивного ставлення до відповідної професійно-трудової сфери та здатності до самореалізації у цій сфері, що актуалізуючись має забезпечити у майбутньому досягнення значущої життєвої цілі – побудови професійної траєкторії і її реалізацію.

Механізмом для активізації внутрішніх психологічних ресурсів особистості є створення системою освіти сприятливих умов для розвитку особистості (майбутнього фахівця) шляхом здійснення підготовки учнівської молоді до подальшої самостійної життєдіяльності у соціальному середовищі, формування життєвого і професійного самовизначення, що у результаті обумовить дієвість процесів самозміни та самовиховання.

В свою чергу наслідком розвитку особистості буде виникнення у індивіда позитивної мотивації до професійного самовизначення, активне визначення ним власної позиції щодо професійних цінностей, засноване на провідних особистісних смислах, орієнтоване на свої можливості.

Таким чином, розгляд означених вище аспектів, дозволяє стверджувати, дієвість професійного самовизначення учнівської молоді вимагає системного підходу у вирішенні проблеми, педагогічного керівництва цим процесом, відповідної підготовки педагогічних працівників до нього, врахування вікових та індивідуальних особливостей особистості, врахування соціально-економічних умов і головне необхідності підвищення розвивальної ефективності педагогічного процесу. А це пов'язано зі створенням і впровадженням у виховну практику якісно нових методів. Означені методи, як зазначає І. Бех, мають ґрунтуватися не на механізмі зовнішнього підкріплення, а на рефлексивно-вольових механізмах, механізмах співпереживання і позитивного емоційного оцінювання, що апелюють передусім до самосвідомості та до свідомого творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей.

References:

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Т. 1. / І. Д. Бех. – Чернівці : Букрек, 2015 – 840 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
3. Большакова О. Н. Научно-педагогические основы формирования готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению в новых социально-экономических условиях : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : / Ольга Николаевна Большакова. – Иркутск, 2002. – 211 с.
4. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія [Текст] : підручник / Людмила Йосипівна Гуменюк; Львів. Держ. ун-т внутр. справ. – Львів : ЛДУВС, 2015. – 563 с.
5. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / Курт Левин // [Пер. с англ. И. Ю. Авидон]. – СПб. : Речь, 2000.
6. Мальцева Т. Є. Поле суб'єктного розвитку у формуванні соціально-професійної зрілості майбутнього фахівця / Т. Є. Мальцева // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – №1(54). – 2013. – С. 126 – 138.
7. Морін О. Л. Закономірності професійного самовизначення особистості / О. Л. Морін // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Інститут проблем виховання НАПН України. – Київ, 2017. – Вип. 21, кн. 2. – С. 78– 89.
8. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – №6, 1999. – С. 5 – 26.
9. Штепа О. С. Особливості зв'язку психологічної та персональної ресурсності особистості / О. С. Штепа // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН. – Вип. 21. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. – С. 782 – 791.

Transliteration of References:

1. Beh, I. D. (2015). *Vibrani naukovi praci. Vihovannya osobistosti*. T. 1. [Selected scientific works. Parenting. Volume 1]. Chernivtsi : Bukrek.
2. Bozhovich, L. Y. (2008). *Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. SPb.: Pyter.
3. Bolshakova, O. N. (2002). *Nauchno-pedagogicheskie osnovy formirovaniya gotovnosti starsheklassnikov k professionalnomu samoopredeleniyu v novykh socialno-ekonomicheskikh usloviyah* [Scientific and pedagogical foundations for the formation of the readiness of high school students for professional self-determination in the new socio-economic conditions]. (Doctoral dissertation, Irkutsk).

4. Gumenyuk, L. J. (2015). Socialna konfliktologiya : pidruchnik [Social conflictology : textbook]. Lviv : Lviv State University of Internal Affairs.
5. Levin, K. (2000). Razreshenie socialnyh konfliktov [Resolving social conflicts]. SPb. : Rech.
6. Malceva, T. C. (2013). Pole subektnogo rozvitku u formuvanni socialno-profesijnoi zrilosti majbutnogo fahivcya [The field of subject development in shaping the socio-professional maturity of the future specialist]. Duhovnist osobistosti: metodologiya, teoriya i praktika. 1 (54), 126-138.
7. Morin, O. L. Zakonomirnosti profesijnogo samoviznachennya osobistosti [Laws of professional self-determination of a person]. In the collection of scientific works: Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education. Vol. 21 (2).
8. Selevko, G. K. (1999). Rukovodstvo po organizacii samovospitaniya shkolnikov [Guide to the organization of self-education of schoolchildren]. Shkolnye tehnologii. 6, 5-26.
9. Shtepa, O. S. (2013). Osoblivosti zvyazku psihologichnoi ta personalnoi resursnosti osobistosti [Features of connection of psychological and personal resource of personality]. In zb. nauk. prac Kamyanec-Podilskogo nacionalnogo universitetu imeni Ivana Ogienka, Institutu psihologii im. G. S. Kostyuka NAPN. Kamyanec-Podilskij: Aksioma.

The Author

Morin Oleg
*Institute of Problems on Education
of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0001-5756-8359>
Kyiv, Ukraine
E-mail: morin_oleg@ukr.net*

Abstracts

ОЛЕГ МОРИН. Психолого-педагогічні аспекти професійного самовизначення учнівської молоді. Представлено розгляд психолого-педагогічних аспектів професійного самовизначення учнівської молоді, зокрема проблема узгодження особистістю внутрішньо особистісних конфліктів та соціально-професійних потреб. Зазначається, що дієвість вирішення проблеми вимагає системного підходу, педагогічного керівництва цим процесом, відповідної підготовки педагогічних працівників до нього, врахування вікових та індивідуальних

особливостей особистості, врахування соціально-економічних умов і головне необхідності підвищення розвивальної ефективності педагогічного процесу.

Ключові слова: професійне самовизначення, учнівська молодь.

ОЛЕГ МОРИН. Психолого-педагогические аспекты профессионального самоопределения учащейся молодежи. Представлено рассмотрение психолого-педагогических аспектов профессионального самоопределения учащейся молодежи, в частности проблема согласования личностью внутриличностных конфликтов и социально-профессиональных потребностей. Отмечается, что действенность решения проблемы требует системного подхода, педагогического руководства этим процессом, соответствующей подготовки педагогов к нему, учета возрастных и индивидуальных особенностей личности, учета социально-экономических условий и главной необходимости повышения развивающей эффективности педагогического процесса.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, учащаяся молодежь.

OLEG MORIN. Psychologiczno-pedagogiczne aspekty samostanowienia zawodowego młodzieży szkolnej. Przedstawiono analizę psychologiczno-pedagogicznych aspektów samostanowienia zawodowego młodzieży szkolnej, w szczególności problem koordynacji wewnętrznych konfliktów osobowości i potrzeb społeczno-zawodowych. Zwraca się uwagę, że skuteczność rozwiązania problemu wymaga systematycznego podejścia, wskazówek pedagogicznych w tym procesie, odpowiedniego do tego celu przeszkolenia pracowników pedagogicznych, uwzględniającego wiek i cechy indywidualne, uwzględniającego uwarunkowania społeczno-ekonomiczne i co najważniejsze potrzebę poprawy procesu pedagogicznego.

Słowa kluczowe: samostanowienie zawodowe, młodzież szkolna.



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.07>

УДК 373.5.015.31:172



Олександр ОСТАПЕНКО,
Микола ЗУБАЛІЙ,
Ірина БІЛОЦЕРКІВЕЦЬ

Ретроспектива інноваційної діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України

OLEKSANDR OSTAPENKO, MYKOLA ZUBALII, IRYNA BILOTSEKIVETS. **Retrospective of innovational activity of physical development and healthy lifestyle laboratory of Institute of Problems on Education of NAES of Ukraine.** *The authors of the article have presented the retrospective of innovational activity of the laboratory of physical development and healthy lifestyle of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (NAES of Ukraine) during 2009-20017 years; have substantiated the topicality of problems of physical and military-patriotic education of children and youth and the need of their solving. The unsatisfactory state of*



Received 12.11.2020

Peer-reviewed 12.21.2020

Revised version received 01.14.2021

Accepted 01.20.2021

health and physical development of Ukrainians have served as determinants in defining the lines of scientific research of the laboratory of physical development and healthy lifestyle during 2009-2013 years. The main goal of activity of research scientists of the laboratory was to upgrade physical education and training in general educational institutions, to improve the physical state and health of children and student youth, to prevent spreading of negative phenomena: alcohol and drug addiction etc. The urgent issues investigated by the laboratory in 2014-2016 years: "Military-patriotic education of students of general educational institutions in out-of-class work". Since 2017 (until 2019) the research scientists of the laboratory have performed the scientific research work "Methods of formation of high school students' readiness to the defence of homeland". The aim of this activity is to improve the state of student youth's readiness to defend their native land. The article's main information covers the results of the research work, innovational activities, scientific achievements of the laboratory of physical development and healthy lifestyle of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Keywords: *physical training, physical development, motor activity, military-patriotic education, scientific achievements, innovational activity, research work, physical culture, sport, introduction, educational process, health, recreational activities, interest, physical exercises, safe behavior, conditioning, hygiene, prevention, values, classes, clubs.*

Постановка проблеми. Серед основних стратегічних завдань реформування освіти в Україні чільне місце посідають відродження та розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки у вихованні свідомих громадян держави, формування освіченої творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, відтворення й трансляція культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків. Отже, для сучасної школи найактуальнішою є проблема виховання морально та фізично здорових майбутніх громадян, носіїв національної та людської гідності, патріотизму, порядності, творців матеріальних та духовних цінностей.

На фоні реформаторських змін, що відбуваються в освіті, особливо гострою проблемою є погіршення стану здоров'я, фізичного розвитку та зниження рухової активності учнівської в молоді загальноосвітніх навчальних закладах. Несвоєчасне їх вирішення привело до того, що Україна за станом здоров'я населення опинилася на сотому місці у

світі. І дійсно з трьох тисяч опитаних учнів здоровими себе вважають лише 19 %, нездоровими – 21 % хлопців і 25,5 % дівчат. За роки навчання в школі кількість хронічно хворих учнів збільшується в 2,5 рази, близько половини з них мають незадовільну фізичну підготовку. Критичний рівень здоров'я, фізичної підготовленості й фізичного розвитку учнів загальноосвітніх навчальних закладів є наслідком зниження їхньої рухової активності у режимі дня при зростаючому статичному (до 72 % протягом навчального року) і психоемоційному напруженні процесу навчання, впровадження комп'ютерних технологій в повсякденний побут, несприятливих екологічних умов, негативного впливу Чорнобильської катастрофи [11].

Відтак, важливо є узагальнення наукових здобутків за останні десять років лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя для творчого їх використання у перспективі реформування системи фізичного та військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України.

Мета статті – узагальнити наукові здобутки та інноваційні педагогічні технології лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя в процесі реформування системи фізичного та військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. З огляду на актуальність проблем здоров'я, фізичного розвитку, фізичного та військово-патріотичного виховання учнівської молоді співробітники лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України протягом 2009 – 2017 років досліджували комплексні теми: «Навчально-методичне забезпечення нових програм з фізичної культури загальноосвітньої школи», «Організаційно-педагогічні умови фізичного виховання учнів у позакласній роботі загальноосвітніх навчальних закладів», «Військово-патріотичне виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у позакласній роботі», «Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни».

Недоліки у фізичному вихованні учнів пояснюються впливом об'єктивних факторів: відсутністю в загальноосвітніх навчальних закладах сприятливого середовища для занять фізичною культурою і спортом, збереження та зміцнення здоров'я школярів, істотною складовою якого є організація змістовного дозвілля; зниженням інтересу школярів до фізичного виховання, занять у спортивних секціях і гуртках загальної фізичної підготовки у зв'язку з впливом

сильніших факторів (комп'ютерних ігор, телебачення тощо); поширенням серед учнів паління, вживання алкоголю, наркотиків та інших шкідливих речовин; безконтрольним продажем і використанням комп'ютерних ігор зі сценами насильства і жорстокості, що шкодить здоровому духовному і фізичному розвитку; вільною пропагандою алкоголю, тютюну, поширенням ВІЛ/СНІДу і наркоманії; недостатньою кількістю уроків фізичної культури на тиждень; відсутністю організованої фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи за місцем проживання; недоліками впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах сучасних форм фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи; відставанням наукових розробок з фізичної культури і масового спорту від сучасних вимог; дією негативних тенденцій щодо зниження значущості й активності фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи в загальноосвітніх навчальних закладах; недостатнім контролем за станом і результатами фізичного виховання і здорового способу життя в загальноосвітніх навчальних закладах з боку керівництва освітою; невідповідністю між оплатою праці вчителів фізичної культури та її результатами, яка призводить до низької якості фізичного виховання, навчальної роботи з фізичної культури та проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходів у школах та за місцем проживання учнів.

Узагальненими результатами науково-дослідних робіт лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України за період 2009–2017 *рр.* стало: розробка нового Державного стандарту освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» для початкової школи з урахуванням кращого вітчизняного і зарубіжного досвіду [2]. Він дозволяє впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології, навчати кожного учня освоювати та використовувати нові знання з фізичної культури в практичній діяльності й таким чином формувати фізичну культуру учнів. А найбільша увага приділена зміцненню здоров'я учнів за рахунок збільшення годин на фізичну культуру, використання здоров'язбережувальних технологій і внесення змін в організацію і проведення занять спортивних секцій за інтересами й модульним принципом, з обов'язковим проведенням уроків на свіжому повітрі й двома фізкультурними паузами; розробка нового державного стандарту освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» для основної школи [3]. Його метою є формування здоров'язбережувальної

компетентності на основі набуття учнями навичок збереження і зміцнення здоров'я та розвиток особистої фізичної культури.

Реалізація даної освітньої галузі передбачає формування в учнів знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, фізичну культуру, фізичні вправи, розвиток навичок базових рухових дій і свідомого прагнення до занять фізичною культурою та здорового способу життя; розробка нового державного стандарту освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» й «Захист Вітчизни» для старшої школи з урахуванням кращого вітчизняного і зарубіжного досвіду [4]; розробка нових навчальних програм з фізичної культури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів за модульним принципом; розробка і впровадження навчальної програми курсу за вибором «Ми господарі Євро – 2012»; розробка педагогічних умов підвищення ефективності виховання фізичної культури в учнів початкової, середньої і старшої школи у процесі навчання та в позаурочний час.

Їх ефективність залежить від раціонального планування й послідовного проведення навчально-виховного процесу; задоволення інтересу учнів до активної рухової діяльності в процесі навчання та фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня; формування на уроках фізичної культури умінь виконувати улюблені вправи з удосконаленням фізичних якостей; поєднання навчання учнів техніки і тактики виконання фізичних вправ на уроках фізичної культури і в процесі позакласної фізкультурно-оздоровчої роботи спрямованої на профілактику шкідливих звичок, дотримання учнями правил особистої гігієни й загартування; розробка дидактико-методичних вимог до створення сучасних навчальних посібників з фізичної культури для початкових, середніх і старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. У результаті їх розробки зроблено висновки, що найважливішими дидактико-методичними вимогами до створення сучасних посібників з фізичної культури є відбір змісту фізкультурної освіти для кожного класу, врахування вікових особливостей учнів, їхніх потреб в оздоровленні, фізичному розвитку, руховій активності, фізичній підготовленості та здоровому способі життя.

Важливе значення має також дотримання цілісності змісту, що передбачає правильне відображення в початкових посібниках нових даних з фізичної культури і фізичного виховання, спільних наукових підходів до трактування понятійного апарату, забезпечення розвитку змісту та його наступності на різних ступенях навчання учнів у

загальноосвітніх школах; упровадження нової моделі організації і проведення командних змагань з легкої атлетики на уроках фізичної культури з учнями початкових і середніх класів за програмою «Дитяча легка атлетика» Міжнародної асоціації легкоатлетичних федерацій; уточнення, що фізична культура є органічною частиною гуманітарної освіти, загальнолюдської та педагогічної культури, яка містить елементи світоглядної, моральної, естетичної, гігієнічної і фізичної культури; визначення, що фізична культура особистості школярів може бути розвинутою на рівні особистісних, суспільних і загальнолюдських потреб; фізичне виховання дітей та учнівської молоді має бути спрямовано на фізичне самовиховання особистості; важливим завданням фізичного виховання дітей та учнівської молоді є те, що суб'єкт (учитель) виховного процесу має сприяти переходу об'єкта (учня) цього процесу із системи управління до системи самоуправління, самовиховання й фізичного самовдосконалення.

Формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я, фізичного й духовного вдосконалення відбувається поступово, з роками, поетапним створенням досяжних цілей, вихованням відповідних потреб, формуванням мотивації, коли надбані фізичні й духовні якості перетворюються у власні якості особистості та стають надбаннями і цінностями особистості. Відтак, у позанавчальний час важливим є формування навчальних груп з урахуванням спортивних і оздоровчих інтересів, потреб і мотивації дітей та учнівської молоді, що сприяє формуванню позитивного соціально-педагогічного соціуму, середовища, формуванню пізнавальної, емоційно-ціннісної і поведінкової фізичної вихованості особистості дитини.

Результати досліджень підтверджують необхідність систематичних занять фізичними вправами для покращення здоров'я, підвищення специфічної та неспецифічної його стійкості до різних патогенних впливів і підвищення працездатності дітей та учнівської молоді. Набувають важливого значення фізичні вправи у попередженні відхилень фізичного розвитку і анатомо-фізіологічних порушень опорно-рухового апарату дітей та учнівської молоді. Значна роль їх у профілактиці та лікуванні неспецифічних захворювань дихальної системи, порушень обміну речовин, ряду розладів функції травлення тощо. Особливо важлива профілактична роль фізичних вправ у період росту організму дитини щодо попередження порушень постави і деформації хребта. Фізичні вправи є істотним фактором профілактики неврозів у дітей та учнівської молоді.

Інновацією діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя протягом 2014 – 2017 років стало обґрунтування науково-практичних засад використання у фізичному та військово-патріотичному вихованні засобів нового виду спорту України – хортингу. Усвідомлення учнівською молоддю наявності саме національного виду спорту, долучення до занять з хортингу без сумніву, підвищує силу духу і гідність юного українця, формує готовність до захисту Вітчизни. У зв'язку з цим Інститутом проблем виховання НАПН України і громадською організацією «Українська федерація хортингу» розпочато дослідно-експериментальну роботу з реалізації загальноукраїнського проекту на тему: «Стратегія-Патріот: Хортинг – мистецтво перемоги» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України (2014–2018 рр.). На сьогодні цим проектом охоплено всі області України, де постійно проводяться тренування, показові виступи, залікові змагання, військові вишколи, спрямовані на військово-патріотичне виховання та фізичне загартування учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Результатом співпраці лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України і громадською організацією «Українська федерація хортингу» став випуск у 2014 році збірника «Теорія і методика хортингу», який з 2015 року входить до Переліку наукових фахових видань України, в яких публікуються результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата педагогічних наук. Окрім цього, співробітники лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України взяли активну участь у розробленні Національної дитячо-юнацької військово-спортивної гри «Хортинг-Патріот», яка була рекомендована до впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів Міністерством освіти і науки України 25 серпня 2015 року.

Реалізація проекту на тему: «Стратегія-Патріот: Хортинг – мистецтво перемоги» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України передбачав розробку та впровадження у навчально-виховний процес з фізичної культури для 1–4 та 5–9 класів варіативного модуля «Хортинг» програми з хортингу для позашкільних закладів освіти, (які схвалені Міністерством освіти і науки України і рекомендовані до їх впровадження) з метою фізичного загартування та військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів на бойових та культурних традиціях українського народу.

Суть упровадження у навчально-виховний процес для 1–4 та 5–9 класів варіативного модуля «Хортинг», програми з хортингу для позашкільних закладів освіти, Національної дитячо-юнацької військово-спортивної гри „Хортинг–Патріот” полягає у прилученні до Національної дитячо-юнацької військово-спортивної гри „Хортинг–Патріот” та Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри „Сокіл” („Джура”) тієї частини учнівської молоді, яка не займається у спортивних секціях з хортингу і не залучена до цих видів гри де б вона могла проявити свої кращі особистісні якості.

Соціальний ефект очікуваних результатів упровадження у навчально-виховний процес для 1–4 та 5–9 класів варіативного модуля «Хортинг», програми з хортингу для позашкільних закладів освіти, Національної дитячо-юнацької військово-спортивної гри „Хортинг–Патріот” полягає у підвищенні ефективності формування в дітей та учнівської молоді фізичної загартованості та готовності до захисту Вітчизни у загальноосвітніх навчальних закладах.

Таким чином, серед результатів досліджень лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя є розроблення, як складників процесу фізичного та військово-патріотично виховання, ряду важливих документів, концепцій, програм, посібників, методичних рекомендацій, зокрема: Концепції військово-патріотичного виховання молоді в Товаристві сприяння обороні України; Концепції військово-патріотичного виховання в системі освіти України [6]; Концепції військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України; Концепції загальнодержавної Програми військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України [7]; Концептуальних засад реформування військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України [10]; Концепції вивчення навчального предмета „Захист Вітчизни” в загальноосвітніх навчальних закладах [5]; методичних рекомендацій щодо вивчення предмета «Захист Вітчизни» у 2015/2016 навчальному році [8]; військово-патріотичне виховання в системі пріоритетів державної політики [9]; навчально-методичного посібника «Фізичне виховання учнів початкових класів у позакласній роботі загальноосвітніх навчальних закладів»; навчально-методичного посібника «Фізичне виховання підлітків у позакласній роботі загальноосвітніх навчальних закладів»; навчально-методичного посібника «Фізичне виховання старшокласників у позакласній роботі загальноосвітніх навчальних закладів»; методичних рекомендацій з фізичного виховання учнів 1–4 класів у позакласній роботі; методич-

ного посібника «Формування навичок здорового способу життя засобами фізкультурно-оздоровчої роботи на прикладі педагогічного досвіду роботи НВК № 24» (на засадах хортингу); посібника «Військово-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі» [1].

Інноваційна діяльність лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя у 2017 року розпочалася з дослідження теми “Методика формування готовності у старшокласників до захисту Вітчизни” з метою підвищення рівня готовності старшокласників до захисту Вітчизни. Дослідження здійснюється за такими напрямками: науково-методичне обґрунтування методики формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни; формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в процесі позакласної роботи; формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в процесі занять хортингом; формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в ліцеях з посиленою військово-фізичною підготовкою.

Окрім зазначеного співробітники лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя в 2017 році взяли активну участь в оновленні навчальних програм з фізичної культури для учнів середньої школи та в розробці нового проекту Державного стандарту «Фізкультурної освітньої галузі» для початкової школи. Результатами такої діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу стало: імплементація компетентнісного підходу щодо вивчення предмета «Фізична культура» в основній школі в контексті положень «Нової української школи», згідно з діючим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти.

Актуальність оновлення навчальної програми з фізичної культури основної школи зумовлена впровадженням компетентнісного підходу у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів, який відповідає стратегічному напрямку розвитку освіти в контексті положень «Нової української школи» [12].

Навчальна програма з фізичної культури для основної школи пройшла обговорення на порталі ЕдЕра, в якому взяло участь більше 1220 дописувачів і які залишили сумарно більше 10 тисяч пропозицій та коментарів до них. Слушні пропозиції були враховані й прописані в оновленій навчальній програмі. Ця ініціативність та прагнення до змін в освіті, свідчать, що суспільство не тільки усвідомлює важливість оновлення змісту освіти, але й готове брати у цих процесах активну участь.

Запровадження оновленої навчальної програми з фізичної культури для середньої школи потребує від учителя фізичної культури творчого підходу. Першорядними для вчителя фізичної культури залишаються цілі, пов'язані з досягненням міцності, усвідомленості, узагальненості знань, забезпечення індивідуалізації темпу виконання навчальних завдань та пошуку раціонального способу їх розв'язання, відпрацювання прийомів і способів застосування здобутих знань та навичок з фізичної культури на практиці, апробація різних навчальних стратегій, нових інноваційних педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання і виховання у процесі занять фізичною культурою. У зв'язку з цим, застосування ключових та фізкультурних компонентностей у навчально-виховному процесі з фізичної культури має бути спрямовано на формування в учнів досвіду: представленого елементами теоретико-методичних знань з фізичної культури; виконання способів рухової та ігрової діяльності шляхом вироблення розумових і практичних умінь та навичок з фізичної культури; творчої діяльності: здатності застосування знань, умінь, навичок, способів рухової та ігрової діяльності у змінених умовах; емоційно-ціннісного ставлення до занять фізичною культурою.

Узагальнення наукових здобутків та інноваційної діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя дало змогу зробити наступні **висновки**:

- фізичне виховання дітей та учнівської молоді має бути спрямовано на фізичне самовиховання особистості; важливим завданням фізичного виховання дітей та учнівської молоді є те, що суб'єкт (учитель) виховного процесу має сприяти переходу об'єкта (учня) цього процесу із системи управління до системи самоуправління, самовиховання й фізичного самовдосконалення;
- формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я, фізичного й духовного вдосконалення відбувається поступово, з роками, поетапним створенням досяжних цілей, вихованням відповідних потреб, формуванням мотивації, коли надбані фізичні й духовні якості перетворюються у власні якості особистості та стають надбаннями і цінностями особистості;

- у позанавчальний час важливим є формування навчальних груп з урахуванням спортивних і оздоровчих інтересів, потреб і мотивації дітей та учнівської молоді, що сприяє формуванню позитивного соціально-педагогічного соціуму, середовища, формуванню пізнавальної, емоційно-ціннісної і поведінкової фізичної вихованості особистості дитини;
- результати досліджень підтверджують необхідність систематичних занять фізичними вправами для покращення здоров'я, підвищення специфічної та неспецифічної його стійкості до різних патогенних впливів і підвищення працездатності дітей та учнівської молоді. Набувають важливого значення фізичні вправи у попередженні відхилень фізичного розвитку і анатомо-фізіологічних порушень опорно-рухового апарату дітей та учнівської молоді;
- імплементація компетентнісного підходу щодо вивчення предметів «Фізична культура» і «Захист Вітчизни», в основній та старшій школі в контексті положень «Нової української школи», дасть змогу ефективніше організувати навчально-виховний процес з військово-патріотичного та фізичного виховання дітей та учнівської молоді; підвищити престиж військової служби як виду державної служби й культивування ставлення до солдата як до державного службовця; забезпечити формування в дітей та учнівської молоді освітньої, фізичної, психологічної, соціальної, морально-духовної готовності до військової служби та захисту Вітчизни.

Особливої актуальності набувають завдання військово-патріотичного та фізичного виховання учнівської молоді саме сьогодні, коли Збройні сили України, Міністерство внутрішніх справ, інші військові формування висувають високі вимоги щодо рівня морально-психологічного й фізичного розвитку військовослужбовців, коли в державі створюється нова ефективна система підготовки громадян до військової служби й захисту Вітчизни, коли в загальноосвітніх навчальних закладах відсутня належна навчально-матеріальна база з допризовної підготовки та військово-патріотичного виховання й не створена система підготовки викладацького складу з предмета «Захист Вітчизни», що не забезпечує якісного викладання цього навчального предмета в загальноосвітніх навчальних закладах.

References:

1. Військово-патріотичне виховання учнів у позакласній роботі : посібник. / укладачі. М.Д. Зубалій, В.В. Івашковський, О.І. Остапенко, М.В. Тимчик, Б.Б. Шаповалов, З.М. Діхтяренко, І.П. Білоцерківець. – К.: Паливода А.В. 2016. – 225 с.
2. Державний стандарт освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура” для початкової школи // Сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2011. – режим доступу – <http://ovu.com.ua/articles/10517-pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkov>.
3. Державний стандарт освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура” для основної школи. – Сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – режим доступу – <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/component/search/?searchword>.
4. Державний стандарт освітньої галузі «Фізична культура» і «Захист Вітчизни» для старшої школи. – Сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – режим доступу – <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/component/search/?searchword>.
5. Концепція вивчення навчального предмета „Захист Вітчизни в загальноосвітніх навчальних закладах”. Проект / О. І. Остапенко, М. Д. Зубалій // Фізичне виховання в рідній школі. – 2017. – № 4. – С. 43–45.
6. Остапенко Олександр. Концепція військово-патріотичного виховання в системі освіти України / Олександр Остапенко, Микола Зубалій // Вища школа. – 2015. – № 4–5. – С. 118–126.
7. Остапенко Олександр. Концепція загальнодержавної Програми військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України / О. Остапенко, М. Зубалій // Початкова школа. – 2015. – № 9. – С. 18–20.
8. Остапенко О. Методичні рекомендації щодо вивчення предмета «Захист Вітчизни» у 2015/2016 навчальному році / М. Зубалій, О. Остапенко // Фізичне виховання в рідній школі. – 2015. – № 6. – С. 32–38.
9. Остапенко О.І. Військово-патріотичне виховання в системі пріоритетів державної політики / О. І. Остапенко // Фізичне виховання в рідній школі. – 2016. – № 5. – С. 40–43.
10. Остапенко О.І. Концептуальні засади реформування військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України / М. Д. Зубалій, О. І. Остапенко, Б. Б. Шаповалов // Фізичне виховання в рідній школі. – 2016. – № 6. – С. 33–35.
11. Статистичний збірник «Самооцінка населенням стану здоров’я та рівня доступності окремих видів медичної допомоги у 2014 році» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/publdomogosp_u.htm.
12. Тимчик М.В. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів. 5 – 9 класи. Автори робочої групи з оновлення

програми //М.В. Тимчик, В.В. Деревянко, А.Е. Єрмоменко, О.М.Лакіза та інші. // Фізичне виховання в рідній школі. – 2017. – № 4. – С. 2–13.

Transliteration of References:

1. Zubalii, M. D. Ivashkovskiy, V. V., Ostapenko, O. I., Tymchyk, M. V., Shapovalov, B. B., Dikhtarenko, Z. M. & Bilotserkivets, I. P. (2016). Viiskovo-patriotychne vykhovannia uchniv u pozaklasnii roboti [Military-patriotic education of students in extracurricular work]. Kyiv: Palyvoda A. V.
2. Derzhavnyi standart osvithnoi haluzi "Zdorovia i fizychna kultura" dlia pochatkovoї shkoly [State standard o the educational branch "Health and Physical Education" for primary school]. In the site of the Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine. Retrieved from <http://ovu.com.ua/articles/10517-pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkov>. (2011).
3. Derzhavnyi standart osvithnoi haluzi "Zdorovia i fizychna kultura" dlia osnovnoi shkoly [State standard of educational branch "Health and Physical Education" for middle school]. In the site of the Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine. Retrieved from <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/component/search/?searchword>. (2012).
4. Derzhavnyi standart osvithnoi haluzi "Fizychna kultura" i "Zakhyst Vitchyzny" dlia starshoi shkoly [State standard of educational branch "Physical Education" and "Defence of Homeland" for high school]. In the site of the Ministry of Education and Science, Youth and Sport of Ukraine. Retrieved from <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/component/search/?searchword>. (2012).
5. Ostapenko, O. I. & Zubalii, M. D. (2017). Kontseptsiiia vyvchennia navchalnoho predmeta "Zakhyst Vitchyzny v zahanoosvitnikh navchalnykh zakladakh" [Conception of studying the educational subject "Defence of Homeland" in general educational institutions]. Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli, 4, 43-45.
6. Ostapenko, O. & Zubalii, M. (2015). Kontseptsiiia viiskovo-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [Conception of military-patriotic education in the educational system of Ukraine]. Vyshcha shkola, 4-5, 118-126.
7. Ostapenko, O. & Zubalii, M. (2015). Kontseptsiiia zahalnoderzhavnoi Prohramy viiskovo-patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi Ukrainy [Conception of all-state Program of military-patriotic education of children and student youth of Ukraine]. Pochatkova shkola, 9, 18-20.
8. Zubalii, M. & Ostapenko, O. (2015). Metodychni rekomendatsii shchodo vyvchennia predmeta "Zakhyst Vitchyzny" u 2015/2016 navchalnomu rotsi [Methodic recommendations on studying the subject "Defence of Homeland" in 2015/2016 academic year]. Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli, 6, 32-38.
9. Ostapenko, O. I. (2016). Viiskovo-patriotychne vykhovannia v systemi priorytetiv derzhavnoi polityky [Military-patriotic education in the system of state policy priorities]. Fizychno vykhovannia v ridnii shkoli, 5, 40-43.

10. Zubalii, M. D., Ostapenko, O. I. & Shapovalov, B. B. (2016). Kontseptualni zasady reformuvannya viiskovo-patriotichnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi Ukrainy [Conceptual principles of reforming military-patriotic education of children and student youth]. *Fizyczne vykhovannia v ridnii shkoli*, 6, 33-35.
11. Statystychnyi zbirnyk "Samootsinka naselenniam stanu zdorobia ta rivnia dostupnosti okremykh vydiv medychnoi dopomohy u 2014 rotsi" [Statistical collection "Self-evaluation by population of health and assess to some medical aid in 2014"]. Retrieved from http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/publdomogosp_u.htm.
12. Tymchyk, M. V., Derevianko, V. V., Yeriomenko, A. E., Lakiza, O. M. et al. (2017). Navchalna prohrama z fizychnoi kultury dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 5-9 klasy [Educational program on physical training for general educational institutions. 5-9 grades]. *Fizyczne vykhovannia v ridnii shkoli*, 4, 2-13.

The Author

Oleksandr Ostapenko,
Mykola Zubalii,
Iryna Bilotserkivets
*Institute of Problems on Education of the
National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: fizroz@ukr.net*

Abstracts

ОЛЕКСАНДР ОСТАПЕНКО, МИКОЛА ЗУБАЛІЙ, ІРИНА БЛОЦЕРКІВЕЦЬ. **Ретроспектива інноваційної діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя НАПН України.** У статті розкрито ретроспективу інноваційної діяльності лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя НАПН України за період 2009 – 2017 років; охарактеризовано актуальність проблем фізичного та військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді України; проаналізовано стан роботи загальноосвітніх навчальних закладів щодо фізичного та військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Незадовільний стан здоров'я та фізичного розвитку населення України визначили напрями наукових досліджень лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя

протягом 2009 – 2013 років з метою покращення фізичного виховання, фізичного розвитку та здоров'я дітей та учнівської молоді загальноосвітніх навчальних закладів. У 2014 – 2016 роках досліджувалась тема: "Військово-патріотичне виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у позакласній роботі" з метою покращення військово-патріотичного виховання учнівської молоді. З 2017 – 2019 рік досліджується тема "Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни" з метою покращення стану готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни. Виклад основного матеріалу ґрунтується на результатах роботи, інноваційній діяльності, наукових здобутках роботи лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя.

Ключові слова: фізичне виховання, фізичний розвиток, рухова активність, військово-патріотичне виховання, наукові досягнення, інноваційна діяльність, стан роботи, фізична культура, спорт, впровадження, процес навчання, здоров'я, дозвілля, інтерес, фізичні вправи, безпечна поведінка, загартування, гігієна, профілактика, цінності особи, секції, кружки.

АЛЕКСАНДР ОСТАПЕНКО, НИКОЛАЙ ЗУБАЛИЙ, ИРИНА БИЛОЦЕРКИВЕЦЬ. **Ретроспектива инновационной деятельности лаборатории физического развития и здорового образа жизни.** В статье раскрыта ретроспектива инновационной деятельности лаборатории физического развития и здорового образа жизни НАПН Украины за период 2009 – 2017 годы; охарактеризована актуальность проблем физического и военно-патриотического воспитания детей и ученической молодежи Украины; проанализировано состояние работы общеобразовательных учебных заведений относительно физического и военно-патриотического воспитания детей и ученической молодежи общеобразовательных учебных заведений во внеклассной работе. Неудовлетворительное состояние здоровья и физического развития населения Украины определили направления научных исследований лаборатории физического развития и здорового образа жизни в течение 2009-2013 лет с целью улучшения физического воспитания, физического развития и здоровья детей и ученической молодежи общеобразовательных учебных заведений. В 2014 – 2016 годах исследовалась тема: "Военно-патриотическое воспитание учеников общеобразовательных учебных заведений во внеклассной работе" с целью улучшения военно-патриотического воспитания ученической молодежи. Из 2017 – 2019 год исследуется тема "Методика формирования у старшеклассников готовности к защите Отчизны" с целью

улучшения состояния готовности ученической молодежи к защите Отчизны. Изложение основного материала основывается на результатах работы, инновационной деятельности, научных достижениях работы лаборатории физического развития и здорового образа жизни.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическое развитие, двигательная активность, военно-патриотическое воспитание, научные достижения, инновационная деятельность, состояние работы, физическая культура, спорт, внедрение, процесс учебы, здоровья, досуг, интерес, физические упражнения, безопасное поведение, закаливание, гигиена, профилактика, ценности личности, секции, кружки.

OLEKSANDR OSTAPENKO, MYKOŁA ZUBALIJ, IRYNA BIŁOCERKIWEĆ. **Retrospektywa działalności innowacyjnej laboratorium rozwoju fizycznego i zdrowego stylu życia Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy.** W artykule przedstawiono retrospektywę działalności innowacyjnej laboratorium rozwoju fizycznego i zdrowego stylu życia Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy w latach 2009 - 2017; scharakteryzowano aktualność problemów wychowania fizycznego i wojskowo-patriotycznego dzieci i młodzieży szkolnej Ukrainy; przeanalizowano stan pracy placówek ogólnokształcących w zakresie wychowania fizycznego i wojskowo-patriotycznego dzieci i młodzieży szkolnej. Niezadowolający stan zdrowia i rozwoju fizycznego ludności Ukrainy zdeterminowały obszary badań naukowych laboratorium rozwoju fizycznego i zdrowego stylu życia w latach 2009-2013 w celu poprawy wychowania fizycznego, rozwoju fizycznego i zdrowia dzieci i młodzieży szkolnej placówek ogólnokształcących. W latach 2014-2016 badano temat: „Wojskowo-patriotyczne wychowanie uczniów placówek ogólnokształcących w zakresie zajęć pozalekcyjnych” w celu doskonalenia wojskowo-patriotycznego wychowania uczniów. Od 2017 do 2019 roku badany jest temat „Metody kształtowania gotowości uczniów szkół starszych do obrony Ojczyzny” w celu poprawy gotowości młodych uczniów do obrony Ojczyzny. Prezentacja głównego materiału oparta jest na wynikach pracy, działalności innowacyjnej, dorobku naukowym laboratorium rozwoju fizycznego i zdrowego stylu życia.

Słowa kluczowe: wychowanie fizyczne, rozwój fizyczny, aktywność fizyczna, wychowanie wojskowo-patriotyczne, osiągnięcia naukowe, działalność innowacyjna, stan pracy, kultura fizyczna, sport, realizacja, proces uczenia się, zdrowie, wypoczynek, zainteresowania, ćwiczenia fizyczne, bezpieczne zachowania, hartowanie, higiena, profilaktyka, wartości osobiste, sekcje, kółka.



3.

MODERN SCHOOL: CHALLENGES AND PROSPECTS

NOWOCZESNA SZKOŁA: WYZWANIA I PERSPEKTYWY



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.08>

УДК 378.011.3-51(045)



Наталія ГАВРИШ,
Олена БРЕЖНЄВА

Соціально-психологічний портрет сучасного дошкільника: засоби конструювання

OLENA HAVRYSH, NATALIA BREZHNEVA. **Social and psychological portrait of the modern preschooler: construction' tools.** *The article is devoted to the carried out on the basis of several pedagogical universities analysis of the research on students' studying in the form of the research task of priorities and preferences of modern senior preschoolers and comparison of received results with appropriate characteristics of preschoolers of the second half of last century. The results of interviewing of modern children are compared with the social and psychological characteristic of the six-year-old boy – the literary character of V. Dragunskiy who lived more than 60 years ago. Students have found similarity and differences in such aspects as: an attitudes to the close people, to estimation of himself by others; favourite kinds of activity, attitude to the nature, tastes preferences, favourite entertainments and so on. The realization of such research task by students revealed his positive influence*

on formation of the valuable attitude to the children and childhood, future profession motivation among students.

Keywords: *children's picture of the world, social and psychological personality portrait, valuable and semantic field of modern preschoolers/future teachers, research procedures.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Зростання числа педагогічних інновацій у сучасній теорії та практиці дошкільної освіти, що спричиняють її модернізацію й оновлення, має об'єктивні корені, оскільки у наш стрімко плинний час ситуація змінюється настільки швидко і кардинально, що педагогічні реалії нерідко за ними не поспівають, створюючи протиріччя між бажаною якістю освітніх послуг і реальними результатами. З одного боку, проблема виявляється у невідповідності окремих новітніх технологій критеріям якості: катастрофічно мало часу для ретельної експертної перевірки результатів впровадження нових підходів, технологій. З іншого боку, проблема – у відсутності системних досліджень зі створення соціально-психологічного портрету сучасного дошкільника, тож пошук способів оптимізації навчально-виховного процесу відбувається майже всліпу – практикуючому педагогу складно систематизувати й узагальнити свої враження, уявлення стосовно того, що собою являє сучасна дитина. Ще складніше – майбутнім педагогам. Адже в більшості підручників і посібників, за якими вони навчаються, містяться характеристики дітей минулого часу, що породжує помилкові очікування й неготовність діяти в реальних умовах взаємодії з сучасними малюками. Ці два названі аспекти частково пояснюють, у чому полягає причина малоефективності традиційних інструментів впливу на формування дитячої картини світу в сучасному освітньому процесі, а від того й одна з причин гальмування реформаційних процесів у системі дошкільної освіти в цілому. Слід визнати, що рівень інноваційної культури значного числа сучасних педагогів не відповідає вимогам нашого стрімкого часу. Певною мірою це можна віднести за рахунок недоліків у роботі вищої школи, яку важко назвати гнучкою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-теоретичним підґрунтям дослідження, матеріали і результати якого подано в цій статті, слугували три основні групи праць. Передусім ті, що стосуються вивчення дитячої картини світу, адже ще великий К. Д. Ушинський близько двохсот років тому наголошував, що

перш, ніж виховувати людину, треба якомога глибше і краще пізнати її [10]. Тож, для нас особливий інтерес становили наукові праці, присвячені вивченню особливостей дитячої картини світу як елементу субкультури дітей, зокрема, філософські праці М. Бахтіна, І. Кона, Д. Фельдштейна; роботи психологів (В. Абраменкова, Л. Виготський, В. Кудрявцев, В. Мухіна, Т. Піроженко); педагогів (Т. Бабушкіна, Г. Бревде, Л. Варяниця, Н. Іванова, І. Кіндрат, О. Макарова, В. Сухомлинський, Д. Уолтерс, В. Харченко, С. Цейтлін), соціальних педагогів (Н. Іванова, Н. Голованова, С. Курінна, О. Малахова, А. Мудрік, М. Осоріна, І. Рогальська). Науковці розглядають дитячу субкультуру, з одного боку, як джерело розвитку світу дитинства, адже саме в ній дитина відкриває і виявляє свою сутність, створює свій особливий світ. З іншого боку, дитяча субкультура відображає цінності, способи діяльності, форми взаємодії та спілкування дітей, характерні для кожного етапу в історії суспільства, є певною мірою тим лакмусом, що виявляє рівень його соціально-психологічного благополуччя [3; 4; 6; 11]. До іншої групи теоретичних розвідок, що слугували нам основою в організації дослідження, відносимо праці психолінгвістів, лінгводидактів, що характеризують стан мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, дає змогу оцінити реальні можливості дошкільників застосовувати мовлення як засіб відображення картину світу (А. Богущ, Д. Ельконін, О. Гвоздев, Л. Калмикова, Г. Лопатіна, О. Лурія, Н. Харченко, Т. Ушакова, О. Ушакова, Ф. Сохін та інші). Сутолосною нашої власній науковій позиції є думка стосовно того, що система світобачення, яка поєднує в собі сукупність уявлень, смислових відношень з різних сторін взаємодії дитини зі світом, передусім відбивається в мовленні: у висловлюваннях, діалогах, запитаннях, дитячому філософствуванні, словотворчості, іграх [3; 4; 5; 7; 9]. І нарешті третя група теоретичних досліджень охоплює низку наукових праць з проблем професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богущ, О. Богініч, З. Борисова, Е. Карпова, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Половіна, Л. Петухова, О. Сущенко, Г. Тарасенко та ін.), автори яких справедливо нарікають, що зміст, форми та методи цієї підготовки значно відстають від реалій сучасного дошкільного закладу. Науковці переконливо доводять: сучасному педагогу замало професійних знань. Потрібна вмотивованість на високі результати в забезпеченні якості освіти, здатність відчувати дітей серцем, а не лише керувати їхніми діями [1; 2; 7; 8]. Проте досить поширеною у системі

університетського навчання залишається орієнтація на засвоєння і репродукування студентами сухого підручника знання без розвитку здатності до критичного мислення і рефлексування.

Саме ці висновки надихнули нас здійснити спробу використати потужний потенціал науково-дослідної роботи студентів декількох педагогічних університетів для заповнення проріхи у знанні про узагальнений соціально-психологічний портрет сучасного дошкільника.

Ми передбачили, що виконання такого завдання буде мати подвійну користь: участь студентів у дослідженні дасть змогу їм наблизитися до особистості тих, з ким їм належить зовсім скоро працювати, тобто, виконання завдання має “осердечити” [2] результат професійної підготовки майбутніх педагогів. З іншого боку, одержані результати хоч і локального, але дослідження дадуть цікавий для сучасної науки про дитинство матеріал для складання соціально-психологічного портрету сучасного дошкільника.

Таким чином, **мета статті** полягає у представленні матеріалів і результатів локального дослідження з вивчення життєвих переваг і виборів як складника картини світу шестирічних дітей, здійсненого в межах проектної діяльності, присвяченій родині і родинним стосункам дітей.

Цей проект реалізувався викладачами і студентами декількох університетів: кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету (в особах викладачів О. Брежневої та В. Яйленко) – на базі дошкільних закладів сучасного промислового міста, яким є Маріуполь; кафедри психології та педагогіки дошкільної освіти Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (в особі професора Н. Гавриш) – базою виступили декілька дошкільних закладів Києва; кафедри дошкільної та початкової освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (в особі доцента М. Єпіхіної) – на базі сільських дошкільних закладів Луганської області; кафедри дошкільної освіти Донбаського державного педагогічного університету (в особі викладача О. Міхєєвої) – дослідження проводилося в дошкільних закладах маленького провінційного міста, яким є Слов’янськ. У дослідженні взяли участь студенти старших курсів у кількості 94 осіб, які провели обстеження 168 старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. В якості методів дослідження були використані: опитування, індивідуальні бесіди,

аналіз фактичних даних, систематизація відповідей, аналіз есе-резюме за підсумками обстеження, методи статистичної обробки результатів дослідження; вивчення та аналіз результатів дитячої діяльності. Накопичення фактичного матеріалу здійснювалося прийомами спостереження, опитування, співбесіди у рамках педагогічного експерименту.

Достовірність і обґрунтованість результатів дослідження забезпечувалася застосуванням методики дослідження, що відповідала поставленій меті та завданням дослідження: логічною послідовністю дослідницьких процедур і прийомів, їх взаємозв'язком; результатами дослідно-експериментальної роботи. Дослідження мало локальний характер і здійснювалось у три етапи.

На першому, підготовчому, етапі, проводилась пропедевтична робота із студентами дошкільного фаху, вивчались інтереси майбутніх педагогів, їм було запропоновано визначити власні вибори і переваги. Кожний учасник експерименту на аркуші паперу мав скласти перелік уподобань за принципом "що люблю" і "що не люблю" без обмеження галузі бажаного. По завершенню роботи, студенти об'єднувалися у мікрогрупи, обмінювалися власними відповідями і систематизували їх по групах. За результатами систематизації студентам запропоновано написати есе, як варіант узагальнення і самовизначення у власних уподобаннях.

Другий етап дослідження мав на меті вивчення уподобань, переваг у виборі видів діяльності, інтересів, нахилів тощо дітей старшого дошкільного віку. Студентам було запропоновано попередньо прочитати дітям оповідання В. Драгунського "Що я люблю і що я не люблю" (книга "Денисчині розповіді"), а потім провести з дітьми в індивідуальному форматі бесіди і визначити переваги у виборі улюблених і не улюблених занять сучасних дітей старшого дошкільного віку. Суть завдання полягала у порівнянні уподобань дітей - представників різних поколінь дошкільників: покоління 60-70 років ХХ століття і покоління дошкільників другого десятиліття ХХІ століття. До того ж завданням дослідження передбачалося досягти позитивних змін у свідомості студентів щодо цілісного образу дитини, яка має творчий потенціал для самовизначення і саморозвитку; розширення уявлень студентів про феномен дитинства; визначення ціннісно-сміслового поля сучасних дошкільників і майбутніх педагогів.

На третьому етапі відбувалась статистична обробка результатів проведеного дослідження, окремі результати якого представимо

в цій статті. Звернемося до їх аналізу. Студенти систематизували власні уподобання, визначивши п'ять ключових груп переваг. У категорії «люблю» було виділено: розваги; кіно; відносини в сім'ї; книги; одяг; спорт; гаджети і пристрої; зображувальна діяльність; свята; їжа; тварини. З наведеного переліку видно, що деякі групи можна укрупнити за спільними смисловими ознаками: розваги, захоплення, їжа, стосунки, ІКТ. Якісний аналіз індивідуальних виборів студентів дає підстави для висновків. В колі цінностей студентів першу позицію посідають гаджети (свій телефон, грати в ігри в телефоні, свій ноутбук, фотографуватися в телефоні, коли зарядка в телефоні повна та інші) 92-100% виборів. Причому зниження відсотка характерно для студентів сільськогосподарських районів Луганської області, максимальні показники – еднають студентів міст. На другому місці – соціальні стосунки з однолітками, стосунки в сім'ї (72% виборів), причому відмінностей між студентами різних університетів не виявлено. Так, Анастасія Ш. позначила у переліку “люблю”: “люблю, коли батьки разом; проводити час із братом; коли мене хвалять, бути потрібною близьким людям”. В інших відповідях: “люблю розмовляти з мамою “по душам”; “вечеряти всією сім'єю”; “зустрічатися з подругами на вихідні, посидіти десь у кафешці”. На третьому місці за ступенем значущості – розваги (кіно, танці, читання, відпочинок на природі) і спорт (походи, екскурсії) – 66%. Окремий контент утворює музика, як улюблене заняття (класична музика, опера, скрипка, грати на гітарі, саксофон, співати) – 68%. Більше виборів за напрямом “музика” зроблено студентами великих міст.

У категорії “не люблю” рейтинг виборів розподілився таким чином: відносини в сім'ї (сваритися з батьками; коли мама переживає із-за мене; коли батьки сваряться між собою тощо); одяг (не люблю шапки, капронові панчохи, комбінезони тощо); спорт (не люблю бігати, багато ходити, відвідувати спорт зал); стан гаджетів (коли поганий зв'язок, коли зарядка на телефоні закінчилася, коли не цікаві ігри); ставлення до розваг (не люблю відвідувати клуби, грати в боулінг, святкувати вдома, святкувати на одинці, приймати гостей); переваги в їжі (не люблю: варену моркву, печінку, борщ, пінку на молоці та ін.). З проведеного дослідження можна зробити загальний висновок, що студенти, які брали участь у дослідженні, мають багато спільного у смакових перевагах, улюблених і не улюблених заняттях, ціннісних пріоритетах. Вони відзначають, що проводять багато часу у спільній взаємодії, що позначається на формуванні їхніх уподобань.

У цій статті ми не мали на меті деталізувати отримані результати за самодослідженням, проведеним майбутніми педагогами. Вони заслуговують на більш глибокий аналіз і знайдуть відображення в інших статтях. Щодо науково-дослідного завдання з обстеження життєвих переваг дошкільників, зазначимо, що більшість студентів поставилась до нього зацікавлено і відповідально. Виконання завдання відбувалося в межах педагогічної практики і супроводжувалося консультативною допомогою викладачів.

Другий етап експерименту спрямовувався на вивчення дитячих уподобань за критеріями “люблю”, “не люблю”. Крім відповідей дітей під час інтерв'ювання, ми скористалися їх напрацюваннями і записаними за ними думками, висловленими при складанні саморобних книжок у вигляді будиночків, де діти в малюнках, символічних позначках відзначали, що, на їхню думку, є найважливішим для їх родини, мрії близьких, сімейні традиції тощо.

Проаналізуємо результати інтерв'ювання шестирічок у зіставленні з виборами літературного героя Дениски Корабляова за такими аспектами: патріотичні налаштування; ставлення до близьких і рідних людей; ставлення до оцінювання себе іншими людьми; улюблені види діяльності; ставлення до природи; улюблені розваги; смакові переваги тощо.

Зіставлення виборів і життєвих переваг засвідчує наявність багатьох спільних моментів, які збереглися, хоча їх (уподобання сучасних дітей і героїв оповідань В. Драгунського) роз'єднує більш ніж півстоліття. Для дітей дошкільного віку в різні часи особливе значення має найближче оточення – родина, стосунки з батьками, відчуття сімейного тепла, ніжності, затишку. Для Дениски це висловлюється в емоційному переживанні близькості й родинності: “Люблю лежати і розгойдуватися на татовому коліні; люблю дихати носом мамі у вушко”. Наповненістю любов'ю до найрідніших дихають не лише слова, обійми (“люблю в неділю зранку лежати з татом в ліжку і мріяти вголос...”), а й вираження емоцій і почуттів у рухах: “Я скачу і радію, що ти мій тато”. Сучасні діти не менше потребують родинного тепла і любові. Про це говорять відповіді: “Я люблю свою сім'ю; люблю, коли мама посміхається; люблю грати з батьками; люблю, коли ми разом з батьками; люблю тата і маму”. Для дітей надзвичайно важливим є не просто наявність батьків, а їх позитивний настрій, задоволеність, мир і злагода між близькими. Сучасні шестирічки болісно переживають порушення миру і

спокою, негативні стосунки між батьками, що, на жаль, є доволі частим явищем у сучасному суспільстві. Відзначимо, що відповіді, малюнки дітей доводять, що багатьом з них не вистачає словесної ніжності, інших емоційних і тілесних способів її висловлення. Емоційно недокохані в родині сучасні дошкільнята стали дещо більш закритими, стриманими, але від того не менш вразливими. Фізичні та емоційні прояви ніжності серед них скоріше виняток, ніж правило.

У зіставленні дитячих висловлювань ми звернули увагу на спільне у ставленні шестирічок до ситуації успіху. Сучасні шестирічки, так само, як і Дениска, прагнуть бути переможцями, прагнуть визнання їх успіхів від рідних і близьких, від ровесників: “Я люблю грати..., але щоб обов’язково перемагати. Якщо не перемагати, тоді не треба” – у Дениски; “Люблю, коли мама хвалить; люблю, коли оцінки гарні в зошиті; люблю, коли мене люблять...” - висловлювання сучасних дітей. Шестирічки зазвичай позитивно оцінюють себе, свої досягнення, хоч багато хто з них готовий об’єктивно визнати власні помилки, проте намагаються уникнути ситуацій, у яких вони могли б бути не на висоті. Втім, на відміну від героя оповідань Віктора Драгунського, сучасні діти нерідко виявляють занижену самооцінку, переживають невпевненість у собі, своїх силах, відмовляються від складних завдань саме тому, що є можливість помилитися (А. Сіренко). На нашу думку, частково це можна пояснити загостренням протягом останніх десятиліть дитячо-батьківських стосунків.

Водночас студенти відзначали відмінності у виборах дітей радянського періоду і сучасних дошкільників. Хоч, як і їхні ровесники минулого століття сучасні діти – любителі ігор та іграшок, але, на відміну, від шахів, шашок, доміно, численних настільно-друкованих ігор, іграшок, навколо яких розгорталися ігрові сюжети навіть не одного дня, лівова доля іграшок сучасних дітей репрезентує героїв нав’язаних кіноіндустрією незрозумілих монстрів, жахливих й уродливих створінь, з якими складно розгорнути змістовний ігровий сюжет. По-друге, сучасні дошкільники виявляють залежність від нових технологій. Більшість старших дошкільників (145 осіб) надають перевагу комп’ютерним іграм (люблю грати в комп’ютер; телефон, планшет, і не люблю, коли батьки забороняють гратися в комп’ютерні ігри).

Сучасні діти, як діти XX століття, також цікавляться іграми, виявляють активність у спілкуванні з однолітками, цінують увагу

і любов батьків. Не люблять, коли сваряться батьки, різноманітні конфлікти. Люблять читати вірші, брати участь у конкурсах і розвагах, відчувати увагу до себе з боку дорослих та ін. Деталізація дитячих відповідей дозволила студентам визначити спільні і відмінні характеристики дітей різних епох. Наприклад, студенти відзначають, що сучасні діти не дуже змінилися порівняно із Денискою – героєм оповідання В. Драгунського. Дошкільники, як і раніше надають перевагу дитячим іграм, перегляду цікавих передач, фільмів. Якщо Дениска дивився фільми по телевізору, то у сучасних дітей є вибір: комп'ютер, планшет. Інтерес до кіно залишається спільним, змінилися лише способи отримання цікавого кіно. Змінилися образи героїв, яких діти наслідують. У 70-80 роках ХХ століття героями слугували кавалеристи, солдати, мужні герої-революціонери, а сьогодні це – Спайдермен, Шрек та інші мультяшні персонажі. Цікавою особливістю, що висвітлюється у зіставленні дітей різних епох, є смакові уподобання. В середині минулого століття "смаколиків", тобто тієї продукції, що була б незвичною, якоюсь святковою, особливою було не так-то і багато. Шпроти, газована вода з колючими бульбашками та ще декілька делікатесів були ознакою свята і тому надзвичайно цінувалися серед дітей, хто знав про них. Та і значення цьому аспекту життя в той час надавали не дуже багато. На відміну від сучасних дітей, які зростають в оточенні дорослих, орієнтованих на «високі» гастрономічні задоволення, часто бувають з ними в різноманітних кафе і ресторанах, знаються на різних "модних" стравах... На жаль, така увага до гастрономічних радощів перебиває і гасить для багатьох з дітей і дорослих духовні потреби.

Як і їхні ровесники минулого століття, сучасні шестирічки виявляють широкі пізнавальні інтереси в різних аспектах життя: участь у святкових заходах, спільні ігри з ровесниками, подорожі з батьками, змагання, спостереження за явищами природи.... Сучасні шестирічки так само люблять саме життя в усіх його проявах, зокрема, "рожевий колір; зиму; коли яскраве сонце прямо в очі; коли іде дощ, краплі ловити і калюжі...".

Отже, резюмуючи зроблені студентами висновки, висловимо їхню спільну думку про те, що діти змінюються у відповідності зі змінами, які відбуваються у суспільстві, епосі, що змінюється завдяки цивілізаційним процесам.

Висновки. Вивчення і аналіз уподобань студентів на основі опитування і написання есе дають підстави для зроблених ними

висновків, з якими складно не погодитися: у кожному історичному періоді діти отримують можливості для саморозвитку і змін, можуть змінюватись їхні переваги, уподобання, але тяжіння до гри, допитливість, активність пізнання, доброзичливість, позитивність, енергійність – це риси приманні дітям всіх епох. У сучасній дитині закладена діяльна натура, але чи виявиться вона в подальшому житті - буде залежати від умов виховання і навчання. Зауважимо, що аналіз есе студентів за результатами опитування дітей та вивчення продуктів їхньої художньої діяльності переконливо довів позитивні зміни, що відбулися у ставленні майбутніх педагогів до обраної професії, образу дитини-дошкільника, вмотивуванні на майбутню професійну діяльність.

В нашому експерименті було встановлено, що в кожен історичний період особливим чином перетинаються площини життєдіяльності світу дитинства і світу дорослих. Особливим чином це простежується у зіставленні результатів опитування дітей, які проживають у різних соціальних умовах. Вони будуть представлені в наступних публікаціях, адже, проблема дитячого світобачення сучасної дитини залишається предметом активного наукового інтересу і практичних розвідок.

References:

1. Богиніч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. – Педагогічне видання / е-журнал “Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку” / Архів номерів / Випуск №1 [2008]. – Режим доступу: http://intellect_invest.org.ua/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/
2. Гавриш Н. Осердечення змісту професійної підготовки як чинник особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів дошкільної освіти / Н. Гавриш, Х. Барна, О. Половіна // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (45), Budapest, Issue: 93, 2016 www.seanewdim.com – С.42 – 46.
3. Гавриш Н. В. Відбиття в мовленні дошкільників особливостей світорозуміння / Н. Гавриш // Дошкільна освіта. – 2010. – № 2. – С. 42–47.
4. Гавриш Н.В. Філософія для дітей мовою серця: методичний посібник / Н. Гавриш, О. Лінік. – К. : Видавничий дім “Слово”, 2013. – 168 с.
5. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; За заг. ред. Н. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368с.

6. Кіндрат І.Р. Формування дитячої картини світу в інтегрованому просторі дошкільного закладу. Дис... к.п.н. зі спеціальності 13.00.06 – управління навчальними закладами / І. Р. Кіндрат. – Луганськ, 2013. – 218с.
7. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Бельська, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
8. Тарасенко Г.С. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації наступності дошкільної і початкової освіти (контекст пошуку оновлення методологічних та методичних засад) / Г.С.Тарасенко // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД» 2015. – 466 с. – С.9–14.
9. Тоцька Т. П. Філософія для дітей та дорослих за літературними творами В. Сухомлинського / Т. П. Тоцька. – К. : Шкільний світ, 2010. – 128 с.
10. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: У двох томах. Т.2. Проблеми російської школи / Склад і підг. Е. Д. Дніпров. – К.: Рад. шк., 1983. – 360 с.
11. Формуємо у дошкільників цілісне світобачення. Навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О.Л., Луценко В.О., Нечай С.П., Плохій З. П., Сидельникова О.Д., Старченко В.А., Терещенко О.П., Шелестова Л.В., Якименко Л.Ю. – К. : «Імекс-ЛТД». – 260 с.

Transliteration of References:

1. Bohinich O.L.(2008). Shliakhy vdoskonalennia systemy pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity. Pedahohichne vydannia / e-zhurnal "Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku" / Arkhiv nomeriv / Vypusk № 1 [2008]. – Rezhym dostupu: http://intellect_invest.org.ua/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/
2. Havrysh N. (2016). Oserdechennia zmistu profesiinoi pidhotovky yak chynnyk osobystisno-profesiinoho zrostantia maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity / N. Havrysh, Kh. Barna, O. Polovina // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (45), Budapest, Issue: 93, 2016 www.seanewdim.com. S. 42–46.
3. Havrysh N.V. (2010). Vidbytta v movlenni doshkilnykiv osoblyvostei svitorozuminnia. Doshkilna osvita. 2010. № 2. S. 42–47.
4. Havrysh N.V. (2013). Filosofiia dlia ditei movoiu sertsia: metodychnyi posibnyk / N. Havrysh, O. Linnik. K.: Vydavnychiy dim "Slovo". 168 s.
5. Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku: Monohrafiia / A. M. Bohush, L. O. Varyanytsia, N. V. Havrysh, S. M. Kurinna, I. P. Pechenko; Za zah. red. N. Havrysh. – Luhansk : Alma-mater,

2006. 368 s.
6. Kindrat I.R. (2013). Formuvannia dytiachoi kartyny svitu v integrovanomu prostori doshkilnoho zakladu. Dys... k.p.n. zi spetsialnosti 13.00.06 – Upravlinnia navchalnymy zakladamy. Luhansk. 218 s.
 7. Pidhotovka vykhovatelja do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi : monohrafiia / H. V. Bielenka, O. L. Bohinich, Z. N. Borysova ta in. ; za zah. red. I. I. Zaharnytskoi. K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. 310 s.
 8. Tarasenko H.S. (2015). Pidhotovka maibutniikh pedahohiv do realizatsii nastupnosti doshkilnoi i pochatkovoi osvity (kontekst poshuku onovlennia metodolohichnykh ta metodychnykh zasad) / H. S.Tarasenko // Aktualni problemy formuvannia tvorchoi osobystosti pedahoha v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoi osvity : zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii / za red. H. S. Tarasenko ; Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Instytut pedahohiky, psykhologii i mystetstv. Vinnytsia: TOV «Nilan – LTD». 466 s. S.9 –14.
 9. Totska T.P. (2010). Filosofiia dlja ditei ta doroslykh za literaturnymy tvoramy V. Sukhomlynskoho. K. : Shkilnyi svit. 128 s.
 10. Ushynskyi K.D. (1983). Vybrani pedahohichni tvory: U dvokh tomakh. T.2. Problemy rosiiskoi shkoly / Sklav i pidh. E. D. Dnieprov. K.: Rad. Shk.360 s.
 11. Formuiemo u doshkilnykiv tsilisne svitobachennia. Navchalno-metodychni posibnyk / Avt. kol-v: Kononko O. L., Lutsenko V.O., Nechai S. P., Plokhii Z. P., Sydelnykova O. D., Starchenko V. A., Tereshchenko O. P., Shelestova L. V., Yakymenko L. Yu. K.: «Imeks-LTD». 260 s.

Authors

Natalya (Vasylivna) Havrysh
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Leading Researcher of the Laboratory of Preschool
Education and Education of the Institute of Problems of
Education of NAPS Ukraine
Kyiv, Ukraine
E-mail: n.rodinaga@ukr.net*

Olena (Gennadyivna) Brezhneva
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Preschool Education of Mariupol State
University.
Mariupol, Ukraine
E-mail: helen.brzhnva@gmail.com*

Abstracts

НАТАЛІЯ ГАВРИШ, ОЛЕНА БРЕЖНЄВА. Соціально-психологічний портрет сучасного дошкільника: засоби конструювання. *Стаття присвячена аналізу проведеного на базі декількох педагогічних університетів дослідження з вивчення студентами у формі науково-дослідного завдання пріоритетів й уподобань сучасних старших дошкільників та зіставлення одержаних результатів з відповідними характеристиками дошкільнят другої половини минулого століття. Розкрито особливості аналізу життєвих переваг за матеріалами інтерв'ювання сучасних дітей та зіставлено їх з соціально-психологічною характеристикою шестирічного хлопчика – літературного героя В. Драгунського, який жив понад 60 років тому. Студентами доведено наявність спільного і відмінного в таких аспектах: ставлення до близьких і рідних людей; ставлення до оцінювання себе іншими людьми; улюблені види діяльності; ставлення до природи; улюблені розваги; смакові переваги тощо.*

Ключові слова: *дитяча картина світу, соціально-психологічний портрет особистості, ціннісно-смісловне поле сучасних дошкільників/майбутніх педагогів, дослідницькі процедури.*

НАРАЛИЯ ГАВРИШ, ЕЛЕНА БРЕЖНЕВА. Социально-психологический портрет современного дошкольника: инструменты конструирования. *Статья посвящена анализу проведенного на базе нескольких педагогических университетов исследования по изучению студентами в форме научно-исследовательского задания приоритетов и предпочтений современных старших дошкольников и сопоставления полученных результатов с соответствующими характеристиками дошкольников второй половины прошлого столетия. Сопоставлены результаты интервьюирования современных детей с социально-психологической характеристикой шестилетнего мальчика – литературного героя В. Драгунского, который жил более 60 лет назад. Студентами обнаружены сходство и отличия в таких аспектах, как: отношения к близким людям, к оцениванию себя другими; любимые виды деятельности, отношение к природе, вкусовые предпочтения, любимые развлечения и т.д. Выполнение студентами такого исследовательского задания выявило его позитивное влияние на формирование у студентов ценностного отношения к детям и детству, мотивированности на будущую профессию.*

Ключевые слова: детская картина мира, социально-психологический портрет личности, ценностно-смысловое поле современных дошкольников / будущих педагогов, исследовательские процедуры.

NATALIIA HAWRYSZ, OLENA BREŻNIEWA. **Spółeczno-psychologiczny portret współczesnego przedszkolaka: środki konstrukcyjne.** *Artykuł poświęcony jest analizie badań przeprowadzonych na bazie kilku uczelni pedagogicznych dotyczących badania przez studentów w formie zadania naukowo-badawczego priorytetów i preferencji współczesnych starszych przedszkolaków oraz porównania wyników z odpowiednimi cechami przedszkolaków drugiej połowy zeszłego wieku. Opisano osobliwości analizy preferencji życiowych na podstawie materiałów z wywiadów współczesnych dzieci i porównano je z cechami społeczno-psychologicznymi sześciolatniego chłopca, bohatera literackiego W. Draguńskiego, który żył ponad 60 lat temu. Studenci udowodnili istnienie wspólnych i odmiennych cech w następujących aspektach: stosunek do bliskich i przyjaciół; stosunek do oceniania siebie przez innych ludzi; ulubione aktywności; stosunek do natury; ulubione zabawy; preferencje smakowe itp.* **Słowa kluczowe:** dziecięcy obraz świata, społeczno-psychologiczny portret jednostki, wartościowo-znaczeniowe pole współczesnych przedszkolaków/przyszłych nauczycieli, procedury badawcze.



ISSN 2450-6486

www.ehs.eeipsy.org

DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.09>

Ольга ЄЖОВА,
Валентина КИРИЧЕНКО,
Валерія НЕЧЕРДА

Експрес-методика дослідження сформованості про-соціальної поведінки підлітків

OLHA YEZHOVA, VALENTYNA KYRYCHENKO, VALERIA NECHERDA. **Express-method of the study of the sediment of prosocial behavior of adolescents.** *The problem of diagnosing of the formation of prosocial behavior of adolescents - students of the institution of secondary education is considered. The rapid method of research on the formation of adolescents of prosocial behavior, developed by the scientists of the Institute for Education Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, is presented. The methodology is based on systemic, environmental, personally oriented, competence, activity, cognitive-behavioral and technological approaches, taking into account key ideas of motivational theories and models of behavior change (Health Belief Model, Theory of Reasoned Action, The Theory of Planned Behavior, Social Cognitive Theory, Fisher & Fisher). The questions «Prosocial behavior*

by pupils' eyes» were developed in accordance with the methodology and questionnaire for the monitoring and evaluation of the effectiveness of the Schools that are child-friendly. The questionnaire consists of 3 parts. The first is to collect data on the age and sex of a teenager and the location of secondary education. The second part concerns certain factors of the educational environment in which the educational work takes place (class, school, close environment). In the third part there are selected questions about indicators of prosocial behavior, with the distinction of the four levels of its formation: stable, average, situational and initial. The proposed rapid method of research on the formation of prosocial behavior is considered as a preliminary diagnostic tool, useful for planning and correction of educational work in a secondary education institution.

Keywords: *prosocial behavior, adolescents, adolescents of vulnerable categories, express methodology, institution of secondary education.*

Вступ. Сучасний етап модернізації системи освіти характеризується посиленням уваги до зростаючої особистості, її просоціальної, тобто спрямованої на досягнення власного та суспільного благополуччя, взаємодії з оточуючим світом, а також пошуком ефективних психолого-педагогічних форм і методів, які забезпечували б виховання у підлітків суспільно значущих морально-духовних цінностей. У роботі з підлітками уразливих категорій зазначене є особливо важливим, оскільки позитивні стосунки в родині та школі, сприятлива і дружня атмосфера освітнього середовища, залучення до системи конструктивних суспільних взаємин покращують характер їхньої поведінки. Успішному вирішенню цього завдання сприятиме дослідження сучасного стану сформованості просоціальної поведінки учнів. Відсутність комплексної методики дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків зумовила необхідність її розроблення.

Дослідження вчених В. Зандер, Т. Гаврилової, В. Куніциної, Н. Кухтової, І. Юсупова та ін. доводять суттєву відмінність соціальної поведінки від просоціальної, що полягає у більш вираженому альтруїстичному навантаженні останньої. За результатами фундаментального дослідження лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, що було здійснено упродовж 2014–2016 рр., просоціальна поведінка відіграє вагомую роль у внутрішньогруповій взаємодії та міжособистісних стосунках людей [14].

Деякі проблеми уразливості особистості стали предметом наукового пошуку українських вчених Т. Алексеєнко, І. Зверевої, А. Капської, Л. Міщик, Ж. Петрочко. Питання соціалізації підлітків та труднощів соціально-педагогічної роботи знайшли відображення у працях як класиків педагогічної думки І. Кона та А. Макаренка, так і сучасних дослідників С. Белічевої, В. Бочарової, О. Лазаревої, Т. Пушкіної, М. Савіної, Х. Саката, Н Терентьевої та інш. Різним методам психолого-педагогічних досліджень учнів певних соціальних груп та вікових категорій присвячені праці вітчизняних вчених І. Беха, Ю. Бабанського, О. Безпалько, С. Гончаренка, Г. Кловака, С. Максименка, О. Рудницької, С. Сисоевої, М. Фіцули, Ю. Шадських та зарубіжних дослідників Дж. Гласса, В. Загвязинського, А. Ківерялга, Дж. Майерса, П. Образцова та інших.

Аналіз сучасної літератури з питань виховання підлітків свідчить про те, що просоціальна поведінка на сьогодні не є цільовою установкою у роботі з підлітками загалом й уразливих категорій зокрема. Школа «слабко орієнтована на формування й розвиток повноцінної особистості, індивідуальних якостей учнів, врахування, розкриття і реалізацію їхніх природних задатків і здібностей. У педагогічній практиці спостерігається різноспрямований, але безсистемний підхід до розв'язання актуальних проблем демократизації, гуманізації, фундаменталізації ... освіти, особистісно орієнтованого чи розвивального навчання» [6, с. 14].

Рефлексія результатів психолого-педагогічних досліджень дотичної проблематики і масової виховної практики засвідчує, що ефективність методики дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків може прямо пропорційно залежати від оптимального поєднання провідних ідей класичної спадщини видатних педагогів і новітніх педагогічних технологій, використання досягнень сучасної національної науки та кращих зразків зарубіжної гуманістичної педагогіки.

Аналіз дозволяє зробити висновки, що у процесі діагностики просоціальної поведінки та просоціальних особистісних характеристик найчастіше фокусом вимірювання стає лише один з її аспектів. Тільки в деяких дослідженнях робляться спроби вивчити просоціальну поведінку як комплексне явище.

Більша частина опитувальників, спрямованих на діагностику ціннісно-смыслові сфери особистості, дозволяє оцінювати окремі компоненти просоціальності (ціннісні орієнтації, соціальні

установки, мотиваційні особливості та ін.) [1; 8]. З поміж широко використовуваних можна відзначити відому методику О. Потьомкіної [12], яка пропонує методику діагностики соціально-психологічних установок особистості, спрямовану на виявлення «процесуально-результативної» спрямованості й орієнтацій на «альтруїзм-егоїзм». Дослідницею С. Нартовою-Бочавер було розроблено авторський опитувальник «Мотивація допомоги», за допомогою якого вивчалась мотивація допомагаючої поведінки в старшому шкільному віці. Для вивчення реальних проявів просоціальної поведінки додатково використовувалась соціометрія [8].

Водночас у деяких дослідженнях можна зустріти застосування комплексного підходу, який дозволяє виміряти кожен компонент просоціальності за допомогою окремих методів. До прикладу, І. Мангутова для вимірювання мотиваційного компонента альтруїзму використовує модифікований нею варіант методики виявлення мотиваційної структури діяльності В. Хенніга. Поведінковий компонент авторка вимірює за допомогою експертних оцінок. Серед існуючих на сьогоднішній день англomовних методик привертають увагу скорочений варіант комплексної методики вимірювання просоціальної спрямованості особистості Prosocial Personality Battery (PSB), яка складається із чотирьох шкал: соціальна відповідальність, емпатія, моральні судження, альтруїзм (самооцінка) [5] і методика PROM, запропонована N. Eisenberg, G. Carlo та інш. для вимірювання моральних суджень щодо просоціальної поведінки [3]. Ця методика була адаптована О. Ігнацькою («Методика вивчення просоціальних мотивів») у 2008 році [7].

Вважаємо, що оскільки більшість методик розроблено у річищі психологічної науки, існує необхідність їхньої адаптації чи розроблення додаткових методик для забезпечення потреб практичної педагогіки.

Саме тому мета статті полягає у презентації розробленої науковцями Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України методики дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків – учнів загальноосвітньої школи, що сприятиме діагностиці і виявленню конкретних проблем для планування та корекції виховної роботи з підлітками уразливих категорій у закладі середньої освіти.

На сьогодні пріоритетним завданням навчально-виховної роботи із підлітками – учнями загальноосвітньої школи ми вба-

чаємо формування в них знань, мотивацій і вмінь просоціальної поведінки.

Реалізації цього завдання можуть сприяти методологічні підходи, що зумовлюють педагогічну стратегію організації виховного процесу, його зміст, характер взаємодії вчителів і учнів, вибір методів, прийомів виховної діяльності, роль самих учнів як суб'єктів і об'єктів цієї діяльності.

Аналіз психолого-педагогічних джерел і масової освітньої практики дає підстави стверджувати, що процес формування просоціальної поведінки ефективніше відбувається у річищі системного, середовищного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, когнітивно-поведінкового і технологічного підходів, осмислення й узгодження яких здійснюється на основі принципу логічної доповнюваності. Кожен з них може відігравати домінуючу роль в реалізації виховних впливів у залежності від завдань педагогічної взаємодії та від онтогенетичного етапу розвитку особистості.

Методика дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків ґрунтується на доцільному поєднанні ключових ідей вищезазначених підходів, різновекторних мотиваційних теоріях і моделях зміни поведінки на кшталт *моделі здорових переконань* (Health Belief Model), *теорії продуманої (обґрунтованої) дії* (Theory of Reasoned Action), *теорії запланованої поведінки* (The Theory of Planned Behavior), *соціально-когнітивної теорії* (Social Cognitive Theory), *моделі зміни поведінки Fisher & Fisher* тощо [11].

Спираючись на результати попереднього фундаментального дослідження [14, с. 13], під просоціальною поведінкою ми розуміємо систему дій та вчинків особистості, зумовлену свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, умінням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливістю до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій, здатністю до самореалізації у різних видах соціально значущої діяльності. Зазначене визначення стосується учнів усіх вікових категорій різних соціальних груп.

Однак, зауважимо, що виховна робота з підлітками уразливих категорій, формування в них просоціальної поведінки зокрема, має враховувати соціально-психологічні особливості цієї групи учнів. На сьогодні до підлітків уразливих категорій відносять тих осіб у віці 11–15 років, які в силу певних обставин свого життя більше піддаються і потерпають від дії негативних зовнішніх впливів середовища [9,

с. 172]. Ними можуть бути діти-сироти або діти з неповних родин, зокрема, з сімей загиблих воїнів АТО; діти з родин заробітчани; діти з тимчасово переміщених родин; діти з родин «чорнобильців»; учні з родин, які опинилися у складних життєвих обставинах (СЖО) (пияцтво, проституція, алкогольна чи наркотична залежність одного або двох батьків; складний матеріальний стан родини, зокрема, через втрату батьками роботи; складний стан здоров'я одного або декількох членів родини) та ін.

Такі підлітки відрізняються більш високим ступенем сприйнятливості до дії негативних факторів оточуючого середовища і найближчого соціального оточення. Для значної їх частини характерними є підвищена навіюваність, схильність до некритичного наслідування, відсутність рефлексії, недорозвиненість етичних уявлень, бідність ціннісних орієнтацій, грубощі, як у стосунках з однолітками, так і у взаєминах з дорослими, педагогами зокрема. Досить часто у таких підлітків спостерігається егоцентризм, підвищена тривожність, крайність самооцінки (максимально позитивна або максимально негативна), невміння знаходити вихід з конфліктних ситуацій, переважання захисних механізмів, що регулюють поведінку людини, надіншими. Разом з тим серед підлітків уразливих категорій зустрічаються й учні добре інтелектуально та соціально розвинені. У них негативні прояви у поведінці виступають засобом підняття авторитету серед однолітків, демонстрацією своєї самостійності, досвідченості, дорослості.

З огляду на зазначені соціально-психологічні особливості підлітків уразливих категорій вважаємо доцільним уточнити визначення просоціальної поведінки як системи дій та вчинків особистості, зумовленої свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, прагненням і вмінням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливостю до ризикованих способів суб'єкт-суб'єктних взаємодій з метою попередження і подолання негативних явищ у дитячо-молодіжному середовищі, здатністю до самореалізації у соціально значущих видах діяльності.

Враховуючи наведене визначення, а також досягнення сучасної педагогічної науки й освітньої практики з проблеми подолання підліткової уразливості, ми вважали за необхідне у розробленні методики сформованості просоціальної поведінки спиратися в якості базових на основні засади когнітивно-поведінкового

підходу. Сутність методів цього підходу – інтеграція когнітивних, поведінкових та емоційних стратегій для зміни особистості. Термін «когнітивний» використовується тому, що порушення в емоційній сфері і в поведінці нерідко залежать від помилок у пізнавальній сфері (помилкові переконання, установки, неповна чи перекручена інформація про особистість і середовище, хибні прогнозування й оцінка майбутніх подій і наслідків).

Людина, особливо молодого віку, може неправильно інтерпретувати життєві стреси, судити себе занадто суворо, робити помилкові висновки, мати про себе негативні уявлення. Це означає, що такий людині слід допомогти навчитися більш реально оцінювати себе й оточуючих, критично аналізувати життєві ситуації та їх можливі наслідки; усвідомлювати й оцінювати свої думки та ставлення до себе, до інших, до ситуацій; позбутися так званих «помилки логіки», тобто порушень причинно-наслідкових зв'язків, навчитися справлятися із стресом й обирати безпечні стратегії та форми поведінки.

Одним із важливих принципів цього підходу є уявлення про те, що поведінка людини визначається як зовнішніми, так і внутрішніми факторами. У поведінковому підході значну роль відіграє вироблення необхідних поведінкових навичок. При цьому наголошується на значущості для формування певного типу поведінки стійких характеристик особистості, таких як мотивація, установки й переконання.

При розробленні методики дослідження особливу увагу нами було приділено моделі зміни поведінки (*Fisher & Fisher*) – одній з теорій, що пояснюють, від чого залежить поведінка, яку людина обирає в тих чи інших ситуаціях, як і чому вона може змінити цю поведінку. В рамках цієї моделі виокремлюються три основні взаємопов'язані компоненти, що впливають один на одного на різних рівнях: 1) *інформація* – впливає на зменшення ризику, пов'язана з мотивацією й обумовлює навички та поведінку; 2) *мотивація* – пов'язана з інформацією й обумовлює навички та поведінку; 3) *навички* – обумовлені інформацією та мотивацією, впливають на поведінку. Таким чином, формування максимально безпечної поведінки можливе лише за умов поєднання усіх трьох компонентів та їхньої достатньої потужності [11].

Відтак, формування просоціальної поведінки підлітка розглядається нами також як інтегральна єдність трьох компонентів: когнітивного, ціннісно-мотиваційного і діяльнісного:

- когнітивний – знання про сутність просоціальної поведінки, її переваги і наслідки для людини та суспільства, усвідомлення необхідності діяти просоціально для побудови гармонійного суспільства;
- ціннісно-мотиваційний – система соціальних цінностей і ставлень особистості, необхідних для конструктивної міжособистісної взаємодії;
- діяльнісно-поведінковий – застосування принципів просоціальної поведінки у щоденній практиці життєздійснення, вміння співпрацювати і здатність виявляти повагу й турботу про інших.

Для аналізу сучасного стану сформованості просоціальної поведінки підлітків – учнів загальноосвітньої школи ми вважали за необхідне визначити певні критерії сформованості просоціальної поведінки. Критерій, за висновками сучасних дослідників, – ідеальний зразок, еталон, який визначає вищий, найдосконаліший рівень функціонування певної системи, порівняно з яким можна встановити ступінь відповідності і наближення його реального рівня до ідеалу. Критерій подається як сукупність ознак, які дозволяють відрізнити один рівень від іншого [13]. При цьому показником критерію виступає певний кількісний чи якісний прояв ознаки, який визначає оцінку чи стиль вимірювання величини.

Відповідно до наведених теоретичних положень, критеріями сформованості просоціальної поведінки ми визначаємо такі: знання про феномен просоціальної поведінки, ставлення до просоціальних взаємин, просоціальні вчинки.

Знання про феномен просоціальної поведінки – критерій базових знань щодо просоціальної поведінки та процесу просоціального мислення, тобто те, чим підліток має свідомо оперувати для того, щоб діяти просоціально. *Ставлення до просоціальних взаємин* – цей критерій стосується духовно-морального світу підлітка, тих чеснот, які, виходячи із знань про просоціальну поведінку, він має формувати й культивувати в собі, ціннісне ставлення до людей, правових та моральних норм, суспільства в цілому та прагнення діяти просоціально. *Просоціальні вчинки* визначають активну життєву позицію, просоціальну, адекватну обставинам поведінку підлітка в соціумі, гармонійність у його стосунках із світом.

Усі наведені вище критерії сформованості просоціальної поведінки характеризуються рядом показників, що відображають

ті чи інші ознаки, конкретні характеристики обраних критеріїв (табл.). Визначені нами критерії та показники є взаємопов'язаними і сприяють об'єктивній констатації досліджуваного сучасного стану сформованості просоціальної поведінки підлітків – учнів загальноосвітньої школи.

Таблиця

Критерії, показники та рівні сформованості просоціальної поведінки підлітків - учнів загальноосвітньої школи

Компоненти	Критерії	Показники	Рівні			
Когнітивний	Знання про феномен просоціальної поведінки	- знання і розуміння сутнісних особливостей просоціальної поведінки; - обізнаність щодо якостей, притаманних людині з просоціальною поведінкою; - усвідомлення значущості просоціальної поведінки для людини і суспільства	СТАЛИЙ	СЕРЕДНІЙ	СИТУАТИВНИЙ	ПОЧАТКОВИЙ
Ціннісно-мотиваційний	Ставлення до просоціальних взаємин	- ціннісне ставлення до правових норм і правил; - ціннісне ставлення до інших людей; - сприяння благополуччю близького оточення (родини, друзів, однокласників) та співгромадян				
Діяльнісно-поведінковий	Просоціальні вчинки	- сформованість навичок асертивності; - вміння конструктивної міжособистісної і групової взаємодії; - допомога і участь у благодійній діяльності				

Відповідно до критеріїв і показників визначаємо рівні сформованості просоціальної поведінки підлітків: сталий, середній, ситуативний і початковий.

Сталий рівень. Підліткам цієї групи властиві повні різнобічні знання про сутність просоціальної поведінки, усвідомлення цінності просоціальних взаємин, відсутність конфліктних стосунків, негативної

лексики та наслідування стереотипів, стійке шанобливе й ціннісне ставлення до іншого. Таким учням притаманні самовладання, прагнення проявляти якості просоціальної особистості у різних життєвих ситуаціях; бажання розуміти іншу людину й допомагати їй, володіння мистецтвом досягати взаєморозуміння під час комунікативної взаємодії.

Основні напрями виховної роботи з учнями сталого рівня, на нашу думку, мають бути сфокусовані на практичній допомозі під час виконання завдань різного роду, посиленні внутрішньої стабільності, моральній підтримці при оволодінні новими знаннями і у творчій діяльності.

Середній рівень. Підлітки цієї групи знають і розуміють переваги і прояви просоціальної поведінки, добре обізнані щодо якостей, притаманних людині з просоціальною поведінкою, але не приділяють особливої значущості просоціальній поведінці щодо незнайомої людини чи певних спільнот. Такі учні позитивно ставляться до правових норм і правил, до себе та до інших людей, добре володіють навичками конструктивної міжособистісної і групової взаємодії, але ознаки просоціальної поведінки проявляються переважно у життєвих ситуаціях з людьми близького оточення. До незнайомих людей, співгромадян можуть ставитися байдуже.

Виховна робота з такими підлітками має спрямовуватися на формування у них цінності життя та турботи про благополуччя співгромадян, на їх залучення до соціально значущої діяльності, спрямованої на благо представників різних соціальних груп.

Ситуативний рівень. Для учнів цієї групи характерні поверхневі уявлення про цінність просоціальних стосунків, скептичне ставлення до феномену просоціальної поведінки, ситуативне ціннісне ставлення до інших людей, упередження і схильність до наслідування стереотипів, низька ініціативність, прояви конфліктних взаємин, байдужа позиція щодо аморальної, асоціальної поведінки інших людей, невизначеність власної думки, недостатність прагнень розуміти й приймати інших, здійснювати просоціальні вчинки у щоденному житті.

Вважаємо, що робота з учнями групи ситуативного рівня сформованості просоціальної поведінки має полягати в розширенні знань про феномен просоціальної поведінки, підвищенні мотивації діяти просоціально, заохоченні під час проявів навичок просоціальних взаємин.

Початковий рівень. Підлітки цієї групи не мають уявлень щодо просоціальної поведінки як суспільної цінності та застосовують недостатньо ефективні способи комунікації; для них характерна пасивна чи негативна позиція стосовно дотримання моральних чи правових норм, демонстративна неповага, нетерпимість, нестриманість і байдужість до інших людей та стійкі прояви конфліктних стосунків, відсутність самовладання, самоконтролю й готовності до діалогу, небажання взаємодіяти. Підлітки не усвідомлюють моральної значущості просоціальної поведінки, не вміють самостійно знаходити вихід із певних конфліктних ситуацій, не бажають діяти заради інших.

Переконані, що із підлітками, які мають початковий рівень сформованості просоціальної поведінки, виховна робота має спрямовуватися на формування інтересу до осмислення потреби просоціальної поведінки, активну участь у добродійній діяльності шляхом залучення до розроблення й реалізації соціальних проєктів.

Спираючись на зазначені у таблиці критерії, показники та рівні, нами розроблено методiku дослідження рівня сформованості просоціальної поведінки підлітків учнів загальноосвітньої школи.

Для дослідження було обрано анкетування, оскільки цей метод засвідчив ефективність під час масових опитувань. Переваги анкетування полягають в тому, що воно є порівняно економічним методом збору даних і може бути здійснено як через паперову форму, так і через Google Forms, що дозволяє заповнювати анкету у зручний для підлітка спосіб і час, спрощує аналіз й опрацювання даних за допомогою математичної статистики. Анкетування забезпечує індивідуальний підхід до кожного з опитуваних осіб, що створює атмосферу довіри; є джерелом одержання додаткової інформації [13, с. 191].

Запропонована нами експрес-методика дослідження сформованості просоціальної поведінки розглядається як попередній діагностичний інструментарій. Результати анкетування надають інформацію щодо проблемних сфер у вихованні підлітків для планування та корекції виховної роботи у закладі середньої освіти. Для більш точного і поглибленого аналізу рівня сформованості просоціальної поведінки підлітка слід застосовувати також загальноовізані методи вивчення особистісної сфери, наприклад, якостей людини, якій притаманна просоціальна поведінка, життєвих цінностей, мотивів участі у діяльності тощо.

Питання анкети «Просоціальна поведінка очима учнів» розроблено відповідно до методології та запитань опитувальника моніторингу та оцінки Шкіл, дружніх до дитини [2]. Анкета складається із 3-х частин:

- 1) 3 відкриті питання, що стосуються статі, віку та місця розташування закладу, в якому навчається учасник анкетування; частина (додаток);
- 2) питання про деякі фактори освітнього середовища, в якому відбувається виховна робота.
- 3) окреслення показників просоціальної поведінки, що дозволить визначити рівень сформованості просоціальної поведінки.

Кожна частина анкети аналізується та оцінюється окремо. Перша стосується особистих даних. Необхідність включення питання щодо статі учасника анкетування підтверджується даними María Paz Espinosa, Jaromír Kovářík щодо особливостей формування просоціальної поведінки чоловіків і жінок [4]. Друга частина анкети містить три блоки «Запитання про тебе», «Запитання про твою школу» та «Запитання про твій клас», які аналогічні питанням опитувальника Школа, дружня до дитини. Мета цих блоків полягає у з'ясуванні особливостей освітнього середовища, в якому знаходиться підліток. Уважаємо, що саме вплив освітнього середовища, опосередкований дружніми відносинами, є одним із визначальних факторів для формування просоціальної поведінки підлітків. Тому для пошуку шляхів оптимізації формування просоціальної поведінки підлітків у закладі середньої освіти ця інформація надзвичайно важлива.

Кожне запитання другої частини анкети оцінюється від 1 до 4 балів. Мінімальна сума балів, набрана за цією частиною, – 10 балів, максимальна – 40. Чим більша сума балів, тим краще забезпечені умови освітнього середовища, важливі для формування просоціальної поведінки підлітків.

Третя частина анкети також складається з трьох блоків, що стосуються показників критеріїв просоціальної поведінки, зазначених у таблиці. Блок «Твоя обізнаність» стосується критерію *Знання про феномен просоціальної поведінки* і спрямований на з'ясування розуміння та усвідомлення підлітками основних понять (що таке просоціальна поведінка), якостей (якими якими характеризується людина з просоціальною поведінкою) та цінностей, норм і правил взаємодії (для чого потрібні людині загальнолюдські та національні цінності, норми і правила конструктивної взаємодії) просоціальної

поведінки. Наступний блок питань «Твої ставлення» відповідає критерію *Ставлення до просоціальних взаємин*. У ході опитування з'ясовуються ставлення підлітка до цінностей, норм і правил, що зумовлюють просоціальну поведінку; ставлення до інших людей та мотивації до піклування про їх благополуччя. Завершує анкету блок *Просоціальні вчинки*, питання якого стосуються проявів просоціальної поведінки у життєдіяльності підлітка. Найбільш важливими проявами ми вважаємо асертивні дії, конструктивну міжособистісну і групову взаємодію, а також безпосередню допомогу і участь у благодійній діяльності.

Питання третьої частини анкети також оцінюються в діапазоні від 1 (Повністю не згоден або Ніколи) до 4-х балів (Повністю згоден або Постійно). Мінімальна сума балів, що можна отримати під час анкетування, – 9 балів, максимальна – 36 балів. Емпірично шкала сформованості просоціальної поведінки розподілена таким чином: сталий рівень – кількість балів від 30 до 36; середній рівень – кількість балів від 22 до 29; ситуативний рівень – кількість балів від 15 до 21; якщо кількість балів 14 і менше – то це відповідає початковому рівню сформованості просоціальної поведінки.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та виховної практики було визначено критерії, показники й рівні сформованості просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій та розроблено експрес-методику дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків – учнів загальноосвітньої школи, що сприятиме оптимізації виховних впливів. Наступним кроком може бути розроблення аналогічної анкети для педагогів, що сприятиме об'єктивізації певних характеристик освітнього середовища та оцінюванню сформованості навичок і вмінь просоціальної поведінки підлітків.

Додаток 1.

Анкета «Просоціальна поведінка очима учнів»

Шановні друзі!

Оцініть, будь ласка, наскільки ви згодні або не згодні з наведеними твердженнями, обравши один із запропонованих варіантів поруч із питанням, і відповідно до цього поставте позначку X у відповідному квадратику.

Стать: 1 ☐ жін. 2 ☐ чол.

Твій вік: ____ (кількість повних років)

Твоя школа знаходиться у: 1 ☐ місті 2 ☐ селі

1	Запитання про тебе				
1.1	У мене є друзі, з якими мені цікаво і весело.	Повністю згоден ☐	Скоріше згоден ☐	Швидше не згоден ☐	Повністю не згоден ☐
1.2	У моєму близькому оточенні є дорослі, яким я довіряю і до кого можу звернутися по допомогу.	☐	☐	☐	☐
1.3	У конфліктній ситуації я намагаюсь домовитися і віднайти рішення, прийнятне для усіх	Постійно ☐	Переважно ☐	Інколи ☐	Ніколи ☐
1.4	Я щось роблю не лише для себе, а й для інших людей	Постійно ☐	Переважно ☐	Інколи ☐	Ніколи ☐
2	Запитання про твою школу				
2.1	У школі є люди, яким усі довіряють і до яких можна звернутися за порадою у разі виникнення проблеми чи по допомогу.	Повністю згоден ☐	Скоріше згоден ☐	Швидше не згоден ☐	Повністю не згоден ☐
2.2	У школі відсутні знущання і приниження серед учнів, натомість панує сприятлива емоційна атмосфера	☐	☐	☐	☐
2.3	У школі відсутні фізичні покарання і приниження учнів з боку педагогів, натомість практикується партнерська взаємодія дорослих і дітей	☐	☐	☐	☐
3	Запитання про твій клас				
3.1	Клас дуже дружний, учні опікуються справами один одного	Повністю згоден ☐	Скоріше згоден ☐	Швидше не згоден ☐	Повністю не згоден ☐

3.2	Учні спільно розв'язують проблеми, що виникають, та беруть участь у благодійних проєктах чи акціях	Постійно ☐	Переважно ☐	Інколи ☐	Ніколи ☐
3.3	Учні вміють відмовитися від пропозицій щодо порушення прав інших людей чи шкідливих для власного здоров'я практик	Постійно ☐	Переважно ☐	Інколи ☐	Ніколи ☐
4	Твоя обізнаність				
4.1	Просоціальна поведінка характеризується свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, прагненням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливістю до ризикованих способів взаємодії, здатністю до самореалізації у благодійних проєктах чи заходах.	Повністю згоден ☐	Скоріше згоден ☐	Швидше не згоден ☐	Повністю не згоден ☐
4.2	Просоціальні дії і вчинки виявляє людина, що володіє наступними якостями: <i>альтруїстичність, доброзичливість, емпатійність, толерантність, турботливість, чуйність</i>	☐	☐	☐	☐
4.3	Основою мирного співжиття і благополуччя людей є загальнолюдські й національні цінності, правові норми і правила конструктивної взаємодії	☐	☐	☐	☐
5	Твої ставлення				
5.1	Для мирного співжиття, власного і суспільного благополуччя людям слід керуватися спільними цінностями, дотримуватися правових норм і правил конструктивної взаємодії	Повністю згоден ☐	Скоріше згоден ☐	Швидше не згоден ☐	Повністю не згоден ☐
5.2	До інших людей слід ставитися з повагою, розумінням і співчуттям та приходити на допомогу в разі потреби	☐	☐	☐	☐

5.3	Людина повинна рівноцінно дбати як про власне благополуччя, так і про благополуччя її близького оточення (родини, друзів, однокласників).	☐	☐	☐	☐
6	Твої навички				
6.1	У повсякденній поведінці ти демонструєш неагресивну впевненість, чітко висловлюєш і відстоюєш свою позицію з повагою до інших, умієш відмовитися від неприйнятної пропозиції, протидієш дискримінації чи приниженню інших	<i>Постійно</i> ☐	<i>Переважно</i> ☐	<i>Інколи</i> ☐	<i>Ніколи</i> ☐
6.2	Ти розумієш почуття й потреби інших людей, вмієш виявляти це розуміння і підтримку та досягати конструктивної взаємодії у міжособистісних взаєминах	☐	☐	☐	☐
6.3	Ти умієш приходити на допомогу, береш участь у соціально значущій діяльності, працюючи в різноманітних благодійних проектах	☐	☐	☐	☐

Дякуємо за участь в анкетуванні!

References:

1. Carlo G., Crockett L.J., Randall B.A., Roesch S.C. Parent and peer correlates of prosocial development in rural adolescents: A longitudinal study. J Res Adolesc. 2007;17:301-324.
2. Child-Friendly Schools Manual UNICEF Child Friendly Schools Manual by United Nations Children's Fund, 2009.
3. Eisenberg N., Carlo G., Murphy, B., Van Court P. (1995). Prosocial development in late adolescence: A longitudinal study. Child Development, 66, 911–936.
4. Espinosa M. P. Prosocial behavior and gender / María Paz Espinosa, Jaromír Kovářík // Frontiers in Behavioral Neuroscience. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4396499/>
5. Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., & Freifeld, T. R. (1995) Measuring the prosocial personality. In J. Butcher & C. D. Spielberger (Eds.) Advances in personality assessment. (Vol. 10). Hillsdale, NJ: LEA.

6. Гончаренко С. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / Семен Гончаренко. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
7. Игнацкая О. Е. Особенности изучения компонентов просоциальной направленности личности старшеклассников. Психологический журнал. – 2008. – № 4. – С. 68–73.
8. Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
9. Кириченко В., Нечерда В., Тарасова Т. Формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у загальноосвітніх навчальних закладах: до проблеми дослідження / Валентина Кириченко, Валерія Нечерда, Тетяна Тарасова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. – Випуск 56. – С. 167–174.
10. Петренко М. Діагностика просоціальної поведінки у вітчизняній та зарубіжній психології / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/1113>.
11. Програма «15» : метод. посібник (з питань профілактики ВІЛ-інфекції та підтримки психосоціального здоров'я в Україні) / Автори-упоряд.: А.В. Калініна, В.С. Петрович, І.В. Ченбай та ін. За заг. ред. В.Г. Головатого, У.Б. Долиняк – К. : ФОП Савіського І.С., 2017. – 808 с.
12. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методы и тесты: учебник / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «Бахрах», 1998. – 672 с.
13. Сисоева С.О., Кристочук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С.О.Сисоева, Т.Є.Кристочук. – Рівне: Волинські обереги, 2013. – 360 с.
14. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія / Кириченко В. І., Єжова О. О., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В., Демянчук О. Л. – Терно-Граф, 2016. – 244 с.

Transliteration of References:

1. Carlo G., Crockett L.J., Randall B.A., Roesch S.C. Parent and peer correlates of prosocial development in rural adolescents: A longitudinal study. *J Res Adolesc.* 2007;17:301-324.
2. Child-Friendly Schools Manual UNICEF Child Friendly Schools Manual by United Nations Children's Fund, 2009.
3. Eisenberg N., Carlo G., Murphy, B., Van Court P. (1995). Prosocial development in late adolescence: A longitudinal study. *Child Development*, 66, 911–936.
4. Espinosa M. P. Prosocial behavior and gender / María Paz Espinosa, Jaromír Kovářík // *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Retrieved from <https://www>.

- ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4396499/
5. Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., & Freifeld, T. R. (1995) Measuring the prosocial personality. In J. Butcher & C. D. Spielberger (Eds.) *Advances in personality assessment*. (Vol. 10). Hillsdale, NJ: LEA.
 6. Honcharenko S. (2008). *Pedahohichni doslidzhennya. Metodolohichni porady molodym naukovtsyam*. Kyiv-Vinnytsya: DOV «Vinnytsya». 278 s.
 7. Yhnatskaya O.E. (2008). Osobennosti yzuchenyya komponentov prosotsyal'noy napravlennosti lichnosti starsheklassnikov. *Psikholohycheskiy zhurnal*. № 4. S. 68–73.
 8. Yl'yn E.P. (2013). *Psykholohyya pomoshchy. Al'truyzm, əhoizm, əmpatyia*. SPb.: Pyter. 304 s.
 9. Kyrychenko V., Necherda V., Tarasova T. (2017). Formuvannya prosotsial'noyi povedinky pidlitkiv urazlyvykh katehoriy u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh: do problemy doslidzhennya. *Psykhologo-pedahohichni problemy sil's'koyi shkoly: zbirnyk naukovykh prats' Umans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny* [red. kol.: Bezlyudnyy O. I. (hol. red.) ta inshi]. Uman': FOP Zhovtyy O. O. Vypusk 56. S. 167–174.
 10. Petrenko M. Diagnostyka prosotsial'noyi povedinky u vitchyznyaniy ta zarubizhniy psykholohiyi / [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: [http:// social-science.com.ua/article/1113](http://social-science.com.ua/article/1113).
 11. Prohrama «15»: metod. posibnyk (z pytan' profilaktyky VIL-infektsiyi ta pidtrymky psykhosotsial'noho zdorov'ya v Ukraini) / Avtory-uporyad.: A.V. Kalinina, V.S. Petrovych, I.V. Chenbay ta in. Za zah. red. V.H. Holovatoho, U.B. Dolynyak. K.: FOP Savis'koho I.S., 2017. 808 s.
 12. Rayhorodskyy D.Ya. (1998). *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metody i testy: uchebnik*. Samara: Yzdatel'skyy dom «Bakhrakh». 672 s.
 13. Sysoyeva S.O., Krystopchuk T.Ye. (2013). *Metodolohiya naukovo-pedahohichnykh doslidzhen'*: Pidruchnyk. Rivne: Volyns'ki oberehy. 360 s.
 14. Formuvannya prosotsial'noyi povedinky uchniv v umovakh preventyvnoho vykhovnoho seredovyshcha zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu : monohrafiya / Kyrychenko V.I., Yezhova O.O., Necherda V.B., Tarasova T.V., Demyanchuk O.L. Terno-Hraf, 2016. 244 s.

Authors

Yezhova Olha,
*Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,
Chief Researcher of Laboratory of
Physical Development
and Healthy Lifestyle of Institute of
Education Problems
of NAPS of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: yezhovyy@gmail.com*

Kyrychenko Valentyna,
*Ph.D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Senior Researcher of Laboratory of Physical
Development and Healthy Lifestyle of Institute of
Education Problems of NAPS of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: v.kyrychenko59@gmail.com*

Necherda Valeria,
*Ph.D. in Pedagogic Sciences,
Senior Researcher of Laboratory
of Physical Development and Healthy Lifestyle of
Institute of Education Problems of NAPS of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: necherda@gmail.com*

Abstracts

ОЛЬГА ЄЖОВА, ВАЛЕНТИНА КИРИЧЕНКО, ВАЛЕРІЯ НЕЧЕРДА. Експрес-метод дослідження сформованості просоціальної поведінки підлітків. Розглянуто проблему діагностики сформованості просоціальної поведінки підлітків – учнів закладу середньої освіти. Представлено експрес-методику дослідження формування просоціальної поведінки підлітків, розроблену науковцями Інституту проблем освіти НАПН України. Методологія базується на системному, екологічному, особистісно орієнтованому, компетентнісному, діяльнісному, когнітивно-поведінковому та техноло-

зічному підходах з урахуванням ключових ідей мотиваційних теорій та моделей зміни поведінки (Health Belief Model, Theory of Reasoned Action, The Theory of Planned Поведінка, соціальна когнітивна теорія, Фішер і Фішер). Опитувальник «Просоціальна поведінка очима учнів» розроблено відповідно до методики та анкети для моніторингу та оцінки ефективності шкіл, дружніх до дітей. Анкета складається з 3 частин. Перша – це збір даних про вік і стать підлітка та місце здобуття середньої освіти. Друга частина стосується окремих факторів освітнього середовища, в якому відбувається виховна робота (клас, школа, близьке оточення). У третій частині вибрані питання про показники просоціальної поведінки з розрізненням чотирьох рівнів її сформованості: стабільний, середній, ситуативний і початковий. Запропонований експрес-метод дослідження формування просоціальної поведінки розглядається як попередній діагностичний інструмент, корисний для планування та корекції навчально-виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

Ключові слова: просоціальна поведінка, підлітки, підлітки вразливих категорій, експрес-методика, заклад середньої освіти.

ОЛЬГА ЕЖОВА, ВАЛЕНТИНА КИРИЧЕНКО, ВАЛЕРИЯ НЕЧЕРДА. **Экспресс-метод исследования сформированности просоциального поведения подростков.** Рассмотрена проблема диагностики формирования просоциального поведения подростков - студентов учреждения среднего образования. Представлен экспресс-метод исследования формирования просоциального поведения подростков, разработанный учеными Института проблем образования Национальной академии педагогических наук Украины. Методология основана на системном, экологическом, личностно-ориентированном, компетентностном, деятельностном, когнитивно-поведенческом и технологическом подходах с учетом ключевых идей мотивационных теорий и моделей изменения поведения (Модель веры в здоровье, Теория разумных действий, Теория запланированного действия). Поведение, социальная когнитивная теория, Фишер и Фишер). Опросник «Просоциальное поведение глазами учеников» был разработан в соответствии с методологией и анкетой для мониторинга и оценки эффективности школ, доброжелательных к ребенку. Анкета состоит из 3 частей. Первая - это сбор данных о возрасте и поле подростка и месте получения среднего образования. Вторая часть касается определенных факторов образовательной среды, в которой происходит воспитательная работа (класс, школа, близ-

кое окружение). В третьей части выделены вопросы о показателях просоциального поведения с выделением четырех уровней его формирования: стабильного, среднего, ситуационного и начального. Предлагаемый экспресс-метод исследования формирования просоциального поведения рассматривается как предварительный диагностический инструмент, полезный для планирования и коррекции воспитательной работы в общеобразовательном учреждении.

Ключевые слова: просоциальное поведение, подростки, подростки уязвимых категорий, экспресс-методология, учреждение среднего образования.

OLHA JEŻOWA, WALENTYNA KYRYCZENKO, WALERIJA NECZERDA. **Ekspresowa metoda badania kształtowania się zachowań prospołecznych nastolatków.** Rozpatrzono problem diagnostyki kształtowania się zachowań prospołecznych nastolatków – uczniów szkół średnich. Przedstawiono ekspresową metodę badań kształtowania się zachowań prospołecznych nastolatków, opracowaną przez naukowców Instytutu Problemów Kształcenia Narodowej Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy. Metodologia opiera się na podejściu systemowym, ekologicznym, zorientowanym na osobowość, kompetencyjnym, aktywnościowym, poznawczo-behawioralnym i technologicznym, z uwzględnieniem kluczowych idei teorii motywacyjnych i modeli zmiany zachowania. Kwestionariusz „Zachowania prospołeczne oczami uczniów” został opracowany zgodnie z metodologią i kwestionariuszami monitorowania i oceny efektywności szkół przyjaznych dzieciom. Kwestionariusz składa się z 3 części. Pierwsza część to zebranie danych dotyczących wieku i płci nastolatka oraz miejsca zdobywania wykształcenia średniego. Druga część dotyczy poszczególnych czynników środowiska edukacyjnego, w którym odbywa się praca wychowawcza (klasa, szkoła, bliskie otoczenie). Część trzecia przedstawia pytania o wskaźniki zachowań prospołecznych z rozróżnieniem na cztery poziomy jego powstawania: stabilny, średni, sytuacyjny i początkowy. Zaproponowana ekspresowa metoda badania kształtowania się zachowań prospołecznych jest uważana za wstępne narzędzie diagnostyczne przydatne w planowaniu i korygowaniu pracy wychowawczo-edukacyjnej w ogólnokształcących szkołach średnich. **Słowa kluczowe:** zachowania prospołeczne, nastolatki, młodzież z kategorii wrażliwych, metody ekspresowe, szkoła średnia.



ISSN 2450-6486

[www.http://ehs.eeipsy.org](http://ehs.eeipsy.org)DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2021.1.10>

УДК 37.015.31:7



Оксана КОМАРОВСЬКА

Художньо-інтонаційний образ життя в уявленні дитини: педагогічний ракурс

OXSANA KOMAROVSKA. Artistic into national way of life in the epresentation of the child. *The content of artistic space as an objective basis for the formation of personality values is revealed. Shown coexistence in the artistic space of pedagogically managed and spontaneous information flows and their role in shaping the value sphere of the child. The definition of artistic intonation as a semantic feature of an artistic product (musical, plastic intonation, logosfery, visual image as rolled intonation) is substantiated and introduced into the pedagogical context. The interpretation of the artistic-intonational way of life as a subjective factor in the formation of a person's artistic value of a person is proposed. The contents of the artistic-intonational way of life in the representation of children are highlighted. The accent is made on the subjectivity of the child in the artistic space as a mechanism for the formation of its values in art. The logic of the change of the artistic-intonational image in the historical and cultural perspective is shown. The author's explanation of the peculiarities of the formation of artistic values of children as objective and deterministic by socio-cultural processes is presented. The objectivity of the formation of subcultures as personal semantic entities, as well as*

the tendency to deepen the closure of subcultures in the modern art space, which highlights the difficulties of pedagogical influence on the inner world of the child, is demonstrated.

Keywords: *artistic values, art space, personal artistic value, artistic-intonational lifestyle, subculture.*

Постановка проблеми та її актуальність. Звернення до поняття «художньо-інтонаційного образу» життя зумовлене загостренням проблеми цінностей у суспільстві. Категорією «цінність» оперують всі людинознавчі науки. В контексті мистецької освіти йдеться про ті особистісні цінності людини, які формуються у неї *через* спілкування з мистецтвом. У свою чергу, вони надбудовуються на цінностях людини у власне мистецькій сфері. Розуміння зв'язку «особистісна мистецька цінність – особистісна цінність через мистецтво» дозволить віднайти педагогічні механізми впливу на духовний розвиток людини. Особистість із розвиненою емоційно-почуттєвою сферою і саморефлексією буде здатною осмислено і вмотивовано творити культуру власного життя, впливати на культуру суспільства, орієнтуючись на власну систему цінностей.

Роль мистецтва у цьому процесі визначається винятковістю позиціонування у системі людської свідомості. А саме: художньо-образна природа мистецтва невід'ємна від емоційно-чуттєвої сфери людини і її здатності художньої емпатії та рефлексії, індивідуалізованого перетворення будь-яких явищ докільця. Таке перетворювання спрямовує кожного своєрідно конструювати власний «образ докільця» і художньо його переживати. У таких переживаннях людина спирається на вже сформовані власні цінності і одночасно вкладає в них знайому і близьку їй інформацію.

Правомірною є гіпотеза: вплив мистецтва на формування ціннісної сфери дитини значно посилюється, якщо її особистісні художні (мистецькі) цінності вступають у резонанс із загальноновизнаними художніми цінностями, які існують об'єктивно в художньому просторі. Отже, для формування особистісних мистецьких цінностей у зростаючої особистості їй необхідно увійти в об'єктивний художній простір, бути вмотивованою і здатною його персоналізувати і у такий спосіб власноруч створювати власне художнє середовище на правах рівноправного суб'єкта.

Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Аналізуючи феномен *цінностей* спираємось на його

сучасні психолого-педагогічні тлумачення, які доповнюються і кореспондують із висновками культурологічних, соціологічних, естетико-філософських досліджень (І. Бех, С.Кримський, Л.Левчук, А.Ручка, Г.Шевченко та інші). Так, у поясненні психологічних механізмів утворення особистісних цінностей І. Бех підносить на найвищий щабель цінність духовну, що виступає «породжувальною клітиною духовності» і кваліфікується як «високосмислове, безумовне за виникненням утворення, на основі якого особистість формує власне «Я-духовне і реалізує його у своїй життєдіяльності». Вчений доходить важливого для розуміння педагогічних механізмів утворення художніх цінностей, а саме: оволодіння цінністю є процесом *свідомого привласнення* її особистістю [2, с. 6, 7], тобто емоційного переживання свого знання про неї і рефлексії власного переживання.

Суттєвою для розуміння зазначених механізмів є і ще однією вихідною позицією для його пошуків слід визнати тезу Г. Шевченко. Так, учена співвідносить цінність з ідеалом особистості і акцентує увагу на єдності загально визнаного суспільного та особистісного ідеалів; при цьому підкреслює унікальність і детермінованість мистецьких ідеалів культурою кожної історичної епохи: кожна епоха вибудовувала свою модель естетичного образу Людини [12, с. 296]. Звернімо увагу на тезу-орієнтир оптимального педагогічного механізму: «міра культурності індивіда має відповідати рівню шкали цінностей національної і всесвітньої культури, що згармонізовує культуру зовнішню і внутрішню [12, с. 298].

Важливими для розкриття проблеми є також дослідження поняття *інтонації*, що є усталеним у мистецтвознавстві (Б. Асаф'єв, В. Медушевський, Б. Яворський), а також праці, що розкривають природу, впливу мистецтва на особистість.

Мета статті – окреслити сутність «художньо-інтонаційного образу життя» у зв'язку з мистецькими цінностями особистості.

Виклад основного матеріалу. Вихідною ідеєю теоретичної розвідки є позиціонування «художньо-інтонаційного образу» сучасного життя як посередника між об'єктивним художнім простором і художніми цінностями людини.

Що саме вкладаємо в поняття «художньо-інтонаційний образ» у педагогічному контексті? Як зіставлено «інтонацію» з «художнім образом» життя? Зупинимось на таких позиціях:

- інтонаційність – це смислова ознака художнього простору буття людини; художній простір, як частина освітнього

простору, утворюється педагогічно керованим і стихійним інформаційними потоками;

- художній простір втілюється в художньо-інтонаційному образі; художньо-інтонаційний образ є ціннісним привласненням людиною інтонації.

Для введення дефініції «інтонаційність», «інтонування» у художньо-педагогічну площину і ефективного оперування ним педагогікою мистецтва звернімо увагу: видатний теоретик музичного мистецтва початку ХХ століття Б. Яворський тлумачив інтонацію як *прояв життя у всезагальному значенні і стверджував: “усякий прояв життя є змістом людської мови, яка має два різновиди – звуковий і пластичний”* [13, с. 2]. Вочевидь, «зміст людської мови» вчений розумів як проживання сенсів і олюднення такого переживання у звуковій та пластичній формі. Звук і пластика розгортаються в часі і є зовнішнім проявом *внутрішнього перебігу переживання, тобто інтонування сенсів.*

Інший теоретик музики і музичний педагог Б. Асаф'єв, автор відомої інтонаційної теорії, також дійшов висновку: інтонація – це “якість осмисленого вимовлення” [1, с. 259], що породжується переживанням.

Надзвичайно цікавий аналіз інтонаційності читаємо у В. Медушевського, який стверджує: «усі мистецтва інтонаційні по суті... Інтонація мистецтва, головна його специфічна властивість, цілісно вбирає в себе енергії, що діють у суспільстві і утворюють атмосферу життя: енергії віри або розгубленості, святого натхнення або байдужості, духовної збадьореності або цинізму, велике уповання або світоглядну зневіру. В душі людини енергії життя вивільнюються – і надають йому той чи інший стрій, духовний або антидуховний» [5]. Фактично у цьому твердженні В.Медушевського є підказка до знаходження механізму переходу об'єктивної художньої цінності в особистісну.

Наведені тлумачення музичної інтонації легко проєктуються і на інші «інтонації», передусім, у процесуальних мистецтвах, де художній образ розгортається в часі. Наприклад, на хореографію, де інструментом танцівника є його власне тіло, а художній образ народжується як синкретичне музично-пластичне «інтонування смислів» танцівником. У мистецтві драматичного театру інтонаційність вкладена у вербальний текст і ще більше – у підтекст. Цей смисловий підтекст утворюється цілим комплексом

виразних засобів театральної дії (побудовою і розгортанням мізансцен, сценографічним і музично-звуковим рядом, світловою партитурою тощо). У театрі «інтонаційність» як оприлюднення перебігу емоції, переживання, стає притаманною навіть візуальному (сценографічному) рішенню, що підпорядковується динаміці сценічної дії. У такому сенсі можна говорити і про «статичне» образотворче мистецтво, архітектуру – як про «згорнуту» інтонацію: образ створюється митцем у його власному переживанні-інтонуванні і перед глядачем постає в «оформленому» вигляді; але розкодування смислів глядачем є зворотнім інтонуванням: рух від сприймання реципієнта до авторського задуму.

Таким чином, людина занурена в широкий спектр художнього інтонування, незалежно від того, чи усвідомлює вона інтонаційні смисли. Увесь різноманітний спектр інтонування втілений у художніх феноменах і утворює динамічний і цілісний художній простір. У такому просторі взаємодіють суб'єкти (митці, реципієнти, соціокультурні й мистецько-освітні інституції тощо), а інтонація втілюється в різноманітні об'єкти – продукти художньої творчості.

Очевидно, що особистісні художні цінності і загалом художньо-естетична свідомість людини певної епохи формується під впливом такого різноманітного спектру «інтонаційних смислів» і залежить від того, що ж саме з цього простору особистість відбирає для себе, який сегмент простору вона персоналізує.

Саме тому мистецька педагогіка актуалізує поняття *інтонаційності художнього простору*: це спонукає педагогів шукати шляхи оптимального занурення учнів у неї, способів формування мотивації і вмінь обирати необхідну для себе у певний час «інтонацію» (звукову, пластичну, візуальну, вербально-поетичну тощо) як самопізнавальну дію.

У результаті занурення в музику, художнє слово, театр, хореографію, образотворче мистецтво в уявленні дитини створюється певний «художньо-інтонаційний образ» життя: чим багатограннішим він буде, тим багатшим буде внутрішній світ людини, тим більше можливостей для пізнання і самопізнання такий «образ» відкриває для неї. Очевидний зв'язок: розширення художньо-інтонаційного ареалу пізнання створює сприятливу ситуацію вибору особистості щодо її мистецьких уподобань-інтересів-смаків-цінностей.

Таким чином, *інтонаційність художнього простору* в педагогічному контексті трактуємо як дещо об'єктивне; вона існує як даність, що

пізнається (або не пізнається) людиною у визначених нею самою векторах. Не-пізнання спричиняється не-бажанням і не-знанням дитини про існування того чи іншого художнього явища.

Натомість «художньо-інтонаційний образ» трактуємо як дещо притаманне самій людині, що було нею пережито, відрефлексовано і стало часткою внутрішнього світу як особистісна цінність.

Отже, педагогічний механізм «інтонування» розуміємо як емоційне співпереживання дитиною світу певними виразними засобами мистецтва, що детермінує народження в неї власного *слухового, візуального, пластично-рухового* полів – як *пережитих художньо-інтонаційних образів* світу: це привласнена нею логосфера, інтонаційно-звуковий (музичний), інтонаційно-пластичний (хореографічний, руховий), колірний, графічний, синтетичний образи світу, «архітектурний портрет епохи» тощо.

З віковим зростанням і набуттям художнього досвіду може відбуватися природний перехід від мистецьких уподобань одного художньо-інтонаційного образу до іншого. Але такі зміни не означають перехід дитини від нижчого рівня уподобань-інтересів-смаків до вищого, від гіршого до кращого. Адже з кожного твору як інтонаційно-сислової системи кожен відбирає зрозумілу для себе частину інформації, стає у сприйманні або у виконавській інтерпретації співтворцем автора. Якщо ж уявити весь художньо-інтонаційний простір як єдиний величезний і безмежний «твір мистецтва», то з нього також кожен буде намагатися обирати зрозуміле для себе і вводити у свій внутрішній світ як цінність.

Для розуміння витоків мистецьких цінностей зростаючої особистості важливо усвідомлювати: художньо-інтонаційний простір, а отже його переживання людиною, динамічні в *часі* (зміна історико-культурних епох) і *просторі* (за національними, етнокультурними ознаками). У кожному історико-культурну епоху акцентуються домінантні види мистецтва (О. Кривцун, В. Міхальов та інші), що визначають домінантну інтонацію. За такою інтонацією в мистецтвознавстві закріпилася назва «інтонація епохи» (Б. Асаф'єв). Важливо розуміти: інтонація певної історико-культурної епохи концентрує в собі найтиповіші і найзначущі, випробувані часом інтонації попередніх епох, усього художнього досвіду людства: міць шедеврів спирається на «сконденсований в них мовний досвід тисячоліть» [5]. Ось чому класичне мистецтво і фольклор так важливі для освоєння людиною, особливо в дитячому віці. Актуальність

класики і народної традиції залишається завжди: багатогранні художні образи припускають відкритість і багатоманітність прочитань; змінюються лише смислові нюанси інтерпретацій в різні часи. Д. Ліхачов позначив цей феномен як результат динамічної зустрічі культури минулого та інтерпретаційної культури тієї епохи, в якій твір продовжує жити [4].

Яким є об'єктивний художньо-інтонаційний простір у динаміці? Короткий історико-культурний екскурс допоможе пояснити логіку народження мистецьких цінностей сучасної особистості. Так, наприклад, інтонаційність професійного мистецтва Середньовіччя визначалася теоцентризмом: церква була замовником і «менеджером» відповідних жанрів як домінантних; у цей період про інтонаційність хореографії говоримо у площині народного танцю з його етнонаціональними особливостями; передпрофесійний театр представлений літургійною драмою. В культурі Ренесансу завойовує позиції музика і танець аристократичного середовища: придворний бальний танець визначає і музичну, і пластичну інтонацію, що пізніше стане орієнтиром для інтонаційного (музичного і пластичного) становлення класичного балету. 17 століття подарувало людству два домінантні стилі – бароко і класицизм, а в їхніх межах – народження опери і балетного театру, які привертали увагу найширших верств населення і визначали інтонаційність художнього простору. В українській культурі XVII ст. домінує так звана «козацько-барокова» інтонація, втілена у вертепних дійствах, стилістиці шкільного театру, думках; музика барокової доби у партесному хоровому багатоголоссі прагне рельєфної виразності, піднесеної експресії, декоративності і водночас динаміки контрастів, що визначає смисли художнього простору [3]. Європейське просвітництво 18 століття зосередило художню інтонацію на врівноваженості, гармонійності, пропорційності. В українському мистецтві знаковості утверджується знакова традиція професійного національного хорового стилю, а в інтонаційності втілюється передромантичне світовідчуття.

Домінантна інтонаційність європейського мистецтва XIX ст. випромінюється у творчості композиторів-романтиків, виростає із спільного світовідчуття цього часу: пошуки недосяжної мрії, бентежність, почуття самотності й водночас – із інтересу до фольклору в кожній національній культурі; втілюється в шедеврах романтичного балету («Сильфіда», «Жізель», «Лебедине озеро»), у концертності як соціально-культурному явищі, у демократизації

театральної мови. Український художньо-інтонаційний простір XIX ст. збагачується інтонаційними пошуками національно-сміслової ідентичності (І.Котляревський, Т.Шевченко, І. Франко, Л.Українка, С. Гулака-Артемівський, М.Лисенко, театральна плеяда корифеїв).

У XX ст. художня інтонаційність розширюється прискореними темпами порівняно з попередніми епохами, виходить за межі однієї типової інтонації, породжуючи неймовірний інтонаційно-смісловий «вибух» з його численними «ізмами» та свого роду мікстами культур у стильовому аспекті: «не стиль епохи, а епоха стилів» [5].

Зрештою, ХХІ ст. стрімко породжує строкатий, насичений протилежними тенденціями й ще більш динамічно змінюваний художньо-інтонаційний простір. Але строкатість породжує парадокс: з такого простору молода людина з усього різноманіття обирає вузько своє.

Влучно художньо-інтонаційний простір нашого часу в музичному і музично-театральному сегменті окреслює Ю. Чекан як «хаотичну інтонаційну багатоукладність», коли у звуковому просторі «на рівних співіснують та взаємодіють звукові вияви різних субкультур: академічна музика західноєвропейської традиції, авангард, аутентичний та вторинний європейський та позаєвропейський фольклор, музичне мистецтво так званого «менестрельного типу», «канонічна імпровізація» etc» [11].

Нині інтонаційність попередніх епох і найновіші художні пошуки наче збігається в єдиний потік, переживають дифузію, яка часто поєднує непоєднуване. Наприклад, характерною ознакою академічної традиції наших днів у вітчизняному мистецтві є нова хвиля осмислення жанрів духовної музики у творчості сучасних авторів – Л.Дичко, Є.Станковича, В. Польової, В. Степурка, багатьох інших; православна традиція хорового акапельного співу часто інструменталізується, наближається до західноєвропейської (творчість В. Рунчака, І.Щербакова). У театральному просторі здобувають популярності такі колективи, як ДаХа Браха, Львівський театр імені Леся Курбаса, пошуки Раду Поклітару, експерименти Гоголь-фесту, інші цікаві явища. Справжніми провокаціями сприймаються абсолютно несподівані прояви в оперному мистецтві, представлені, наприклад, творчим дуом І. Розумейка та Р. Григоріва (опера-реквієм «Йов», опера-цирк «Вавілон», сон-опера «Непрості», неоопера-жах «Гамлет»).

Школярі захоплюється і пластичною інтонаційністю «вуличних танців» (брейк-данс, street dance, хіп-хоп тощо); вона виявилася для них близькою своєю непередбачуваністю та відсутністю канонів; їх цікавить східна хореографія; вони із захопленням опановують спортивний рок-н-рол, дефіле; різні модифікації джазу тощо.

Поряд із наведеним так званим «епохальним» структуруванням художньо-інтонаційного простору актуальним для мистецької педагогіки є виокремлення етнонаціональних або географічно-культурних художньо-інтонаційних просторів, які також у різний спосіб перетворюються на художньо-інтонаційні образи життя в уявленні конкретної людини. До того ж, суттєво різняться художньо-інтонаційні образи різних поколінь як віддзеркалення цінностей; зрештою, кожна особистість як володар власної субкультури формує притаманний лише їй художньо-інтонаційний суб'єктивний образ.

Автор статті не ставить за мету детально і вичерпно окреслити інтонаційність сучасного художнього простору, що й неможливо здійснити завершено, з огляду на темпи змінюваності і суб'єктивності «образів життя». Але педагогіка мистецтва має мобільно реагувати на це дуже швидко розмежування площин утворення мистецьких уподобань-інтересів-смаків-цінностей різних людей й відокремлення їхніх інтонаційно-смыслових орієнтувань.

За будь-яких інформаційних орієнтирів, для визначення шляхів педагогічного впливу слід пам'ятати: у мистецькій інформації завжди присутнє притаманне їй «емоційне поле»; це «поле» на невербальному рівні контактує з емоційним полем людини, яка сприймає саме цей художній твір» [10, с. 25]. Лише за умови «збігу» і взаємопроникнення цих «полів» виникає так званий емоційний резонанс, який посилює дію об'єктивної мистецької цінності на внутрішній світ людини і спрямовує її уподобання в мистецтві, зумовлює її цінності.

Очевидно, що перед учителями постає проблема: для того, щоб виникло взаємопроникнення «полів» необхідне підґрунтя, в якому і буде перевірено можливість резонансу. Однак, як правило, сучасна дитина завчасно націлена на пошуки емоційного резонансу в достатньо вузькій, обмеженій нею ж установленими рамками частині інтонаційного простору.

У зв'язку з цим необхідно згадати про ризики впливовості й молодіжної субкультурності негативного смыслового звучання. Особливу тривогу викликає розвій «масової культури» тих

квазімистецьких зразків, які провокують примітивізацію й агресивність людських взаємин, насилля, втрату власного «Я». Культивуються форми самопрезентування, пов'язані з комерціалізацією і тиражуванням артоб'єктів.

Як вказують культурологічні дослідження, масова культура є об'єктивним породженням масового суспільства, масового виробництва і орієнтується на задоволення нижчих потреб і смаків пересічного споживача, а отже – бумерангом – формує відповідного рівня цінності [7, с. 64].

Таким чином, слід враховувати: для більшості школярів підліткового і раннього юнацького віку об'єктивна строкатість сучасного художньо-інтонаційного простору накладається ще на звужену вибірковість «свого» самої дитини; це має наслідком:

однобічне «поглинання» зростаючою особистістю певної, один раз і на тривалий час відібраної інтонаційності;

зростання темпів виштовхування усілякої «іншої» інтонаційності зі сприймання, що є тенденцією, яка впливає з попередньої.

Як наслідок, виникає ризик утворення у свідомості юної людини деформованого – обмеженого, замкненого, звуженого за смислами – художньо-інтонаційного образу життя, який міцно входить в її особистісні цінності.

Так чи інакше, через художню інтонаційність юна особа пізнає світ, створюючи власне уявлення про нього і позиціонує себе саме в ньому. Але ж художньо-інтонаційний образ реального життя конкретизується в її уяві на підґрунті її ж світоглядних конструктів, художньої ментальності. Для багатьох підлітків субкультурні межі окреслюють єдине джерело пізнання світу через художній простір як інтонаційно-смислову систему; у відповідь у них формуються морально-етичні, вчинкові установки на подальше життя.

Соціологічні дослідження останніх років підтверджують, що «ціннісні вибори людей базуються на їхньому преференційному мисленні, що формується в молодому віці». Характерно, що таке мислення вбирає в себе не тільки належне, а й можливе і бажане, тому пов'язується з вільним вибором людини [9, с. 172]. Ці тези ще раз вказують на педагогічну значущість досягнення емоційного резонансу об'єктивного і суб'єктивного.

Звісно, навчання мистецтву, формування духовної сфери через естетичну культуру, насамперед, орієнтується на непересічні зразки світової спадщини, мистецькі традиції, що втілюють досвід та ідеали

поколінь. Однак, зрозуміло, що неврахування реальних уподобань школярів криє небезпеку непорозуміння й віддалення від цілей виховання і народження дійсних художніх цінностей особистості.

Отже, у мистецькій педагогіці актуалізується питання використання *позитивних чинників субкультурності* і толерантного переорієнтування школяра на кращі зразки молодіжної культури, зокрема й масової культури, що насправді є проблемою школи. Дослухаємось до думки Н. Миропольської: «уподобання у сфері мистецтва – це індивідуальні зацікавлення людини, ними можуть стати визначні твори окремої країни або всього людства, ... а також і цілий пласт «звичайного» – для власного задоволення... Головне – визнати і поважати автономність цих уподобань, аби не порушити індивідуально-особистісний простір» [6, с. 44].

Неможливо не погодитися з О. Ростовським у тому, що навчання мистецтву немислиме без зв'язку з часом і навколишнім світом, у якому живуть учні і функціонують цілком конкретні форми мистецтва, що їх цікавлять [8, с. 7]. Без цього у свідомості школяра виникає розрив між «мистецтвом для навчання» (опановується з почуття обов'язку) і «своїм мистецтвом», до якого вчитель і школа не мають стосунку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Окреслене питання потребує комплексного вивчення на перетині психології, педагогіки, естетики, мистецтвознавства, культурології, соціології.

У визначенні педагогічних механізмів впливу на художньо-інтонаційний образ життя школяра і далі – на особистісні цінності в мистецтві і через мистецтво припускаємо: першою сходинкою до цього має стати *художньо-інтонаційний простір навчального закладу* (по суті, художньо-освітній простір, який враховує аспект інтонаційного проживання смислів).

Такий простір скоректовуватиме уявлення учнів про «інтонацію життя». Його структура охоплює зміст уроків мистецтва, зміст подій позаурочного життя, яке насичене певною мистецькою інтонацією. Через реалізацію потенціалу уроку та позаурочного часу, дозволя й уможливорюється педагогічний вплив на мистецькі уподобання-інтереси-смаки школярів шляхом коригування художньо-інтонаційного образу життя в їхній свідомості.

References:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – [Изд. 2-е]. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
2. Бех І.Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей / І.Д.Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – К., 2017. – Вип. 21, кн. 1. – С. 6 – 20.
3. Корній Л.П. Історія української музики/ Л.П.Корній. – Київ; Харків; Нью-Йорк: Вид М.П.Коць, 1996. – 313 с.
4. Лихачев Д. С. Два типа границ между культурами // Д. С. Лихачев // Очерки по философии художественного творчества / РАН, Ин-т рус. лит. – СПб. : Рус. балт. информац. центр БЛИЦ, 1996. – 159 с.
5. Медушевский В. В. Духовно-нравственный анализ музыки. Глава 4. Стил и стилевой анализ (Часть 1). Пособие для студентов педвузов [Електронний ресурс] / В. В. Медушевский – Назва з екрану. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/262768/>
6. Миропольська Н.Є. Від театральних уподобань до симфонійної особистості/ Н. Є. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2017. – № 3. – С44– 48.
7. Олійник О. Еволюція уявлень про масову культуру / Олександра Олійник // Культурологічна думка. – 2013. - № 6.С.61 – 67.
8. Ростовский О.Я. Теория і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2011. — 640 с.
9. Ручка А. Цінності та ціннісна зміна у сучасному суспільстві Культурологічна думка. – 2013. – № 6. – С. 172– 179.
10. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи...: творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. – 3-е изд. – М. : Книжный дом "Либроком", 2012. – 264 с.
11. Чекан Ю. І. Інфраструктура європейського музичного життя та особливості музичних текстів Нового часу [Електронний ресурс] / Ю. І. Чекан. – Назва з екрану. – Режим доступу:
12. <http://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/28742/1/%D0%AE.%20%D0%A7%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%BD.pdf>
13. Шевченко Г.П. Культура і мистецтво в ідеалотворенні особистості / Г.П.Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2016. – Вип. 6. – С.294-304.
14. Яворский Б. Л. Строение музыкальной речи. Материалы и заметки / Б. Л. Яворский / М., 1908. – 40 с.

Transliteration of References:

1. Asafiev B.V. (1971). Musical form as a process. [Pub. 2nd]. L.: Music. 376 pp.
2. Bech I.D. (2017). Component model of the ascension of a growing personality to spiritual values. Theoretical and methodological problems of education of children and pupils: Sb. sciences pr. K., 2017. Issue. 21, book 1. pp. 6-20.

3. Korniy L.P. (1996). History of Ukrainian Music. Kyiv-Kharkiv-New York: Edition of M.P. Kots. 313 p.
4. Likhachev D.S. (1996). Two types of boundaries between cultures. Essays on the philosophy of artistic creativity. RAS, In-t rus. Lit - St. Petersburg : Rus balto informats BLITS CENTER, 1996. 159 p.
5. Medushevsky V.V. Spiritual-moral analysis of music. Chapter 4. Style and Stylistic Analysis (Part 1). Handbook for students of pedagogical universities [Electronic resource] / VV Medushevsky - Title from the screen. - Access mode: <http://www.twirpx.com/file/262768/>
6. Myropols'ka N.E. (2017). From the theatrical preferences to the symphonic personality. Art and Education. No. 3. P. 44-48.
7. Oliynyk O. (2013). Evolution of representations about mass culture. Culturological Thought. 2013. № 6. P. 61-67.
8. Rostovsky O.Ya. (2011). Theory and methodology of musical education: Teaching method. manual. Ternopil: Educational book – Bogdan. 640 p.
9. Pen A. (2013). Values and Valuable Change in Modern Society Cultural Studies. No. 6. P. 172-179.
10. Tyutyunnikova T.E. (2012). To see music and dance poems ...: creative music, improvisation and laws of being. 3rd ed. M.: Book House "Librocom". 264 pp.
11. Chekan Yu.I. Infrastructure of European musical life and features of musical texts of the New time [Electronic resource] / Yu. I. Chekan. - Title from the screen. - Access mode.
12. Shevchenko G.P. (2016). Culture and art in the ideal creation of personality. Spirituality of personality: methodology, theory and practice. 2016. Voice over 6. P. 294-304.
13. Yavorsky B. L. (1908). Structure of musical speech. Materials and Notes. M. 40 p.

The Author

Komarovska Oksana Anatoliivna
*Doctor of Pedagogical Sciences,
Head of the Laboratory of Aesthetic Education
and Art Education,
Institute for Problems of Education of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
<https://orcid.org/0000-0002-3679-9673>
Kyiv, Ukraine
E-mail: oksana.komarovska@gmail.com*

Abstracts

ОКСАНА КОМАРОВСЬКА. Художньо-інтонаційний образ життя в уявленні дитини: педагогічний ракурс. Розкрито зміст художнього простору як об'єктивної основи формування цінностей особистості. Показано співіснування в художньому просторі педагогічно керованого і стихійного інформаційного потоків та їхню роль у формуванні ціннісної сфери дитини. Обґрунтовано і введено в педагогічний контекст дефініцію художньої інтонаційності як смислової ознаки художнього твору (музичної, пластичної інтонації, логосфери, візуального образу як згорнутої інтонації). Запропоновано тлумачення художньо-інтонаційного образу життя як суб'єктивного чинника формування особистісної художньої цінності людини. Висвітлено змістове наповнення художньо-інтонаційного образу життя в уявленні дітей. Акцент зроблено на суб'єктності дитини в художньому просторі як механізмі утворення її цінностей у мистецтві. Показано логіку зміни художньо-інтонаційного образу в історико-культурному ракурсі. Подано авторське пояснення особливостей формування художніх цінностей дітей як об'єктивних і детермінованих соціокультурними процесами. Продемонстровано об'єктивність утворення субкультур як особистісних смислових утворень, а також тенденцію поглиблення замкненості субкультур у сучасному художньому просторі, що висвітлює труднощі педагогічного впливу на внутрішній світ дитини.

Ключові слова: мистецькі цінності, художній простір, особистісна мистецька цінність, художньо-інтонаційний образ життя, субкультурність.

ОКСАНА КОМАРОВСКАЯ. Художественно-интонационный образ жизни в представлении ребенка. Раскрыто содержание художественного пространства как объективной основы формирования ценностей личности. Показано сосуществование в художественном пространстве педагогически управляемого и стихийного информационного потоков и их роль в формировании ценностной сферы ребенка. Обосновано и введено в педагогический контекст дефиницию художественной интонационности как смыслового признака художественного произведения (музыкальной, пластической интонации, логосферы, визуального образа как свернутой интонации). Предложено интерпретацию художественно-интонационного образа жизни как субъективного фактора формирования личностной художественной ценности

человека. Освещено содержательное наполнение художественно-интонационного образа жизни в представлении детей. Акцентирована субъектность ребенка в художественном пространстве как механизме образования ценностей в искусстве. Показана логика изменения художественно-интонационного образа жизни в историко-культурном ракурсе. Предложено авторское объяснение особенностей формирования художественных ценностей детей как объективных и детерминированных социокультурными процессами. Продемонстрирована объективность возникновения субкультур как личностных смысловых образований, а также тенденцию углубления замкнутости субкультур в современном художественном пространстве, которая обуславливает трудности педагогического влияния на внутренний мир ребенка.

Ключевые слова: художественные ценности, художественное пространство, личностная художественная ценность, художественно-интонационный образ жизни, субкультура.

OKSANA KOMAROWSKA. Artystyczno-intonacyjny obraz życia w wyobraźni dziecka: perspektywa pedagogiczna. W artykule ujawnia się sens przestrzeni artystycznej jako obiektywnej podstawy kształtowania wartości jednostki. Pokazano współistnienie w przestrzeni artystycznej sterowanych pedagogicznie i spontanicznych przepływów informacji oraz ich rolę w kształtowaniu wartości dziecka. Uzasadniono i wprowadzono w kontekst pedagogiczny definicję intonacji artystycznej jako cechy znaczeniowej dzieła sztuki (intonacja muzyczna, plastyczna, logosfery, obrazu wizualnego jako intonacji skondensowanej). Zaproponowano interpretację artystycznego i intonacyjnego obrazu życia jako subiektywnego czynnika kształtowania osobowościowej wartości artystycznej człowieka. Podkreślono treść artystycznego i intonacyjnego obrazu życia w wyobraźni dzieci. Nacisk kładziony jest na podmiotowość dziecka w przestrzeni artystycznej jako mechanizm kształtowania jego wartości w sztuce. Pokazano logikę zmiany obrazu artystycznego i intonacyjnego w perspektywie historyczno-kulturowej. Podano wyjaśnienie autora osobliwości kształtowania się wartości artystycznych dzieci jako obiektywnych i determinowanych przez procesy społeczno-kulturowe. Przedstawiono obiektywność formowania się subkultur jako osobowościowych formacji znaczeniowych, a także tendencję do pogłębiania odizolowania się subkultur we współczesnej przestrzeni artystycznej, co pokazuje trudności pedagogicznego oddziaływania na wewnętrzny świat dziecka.

Słowa kluczowe: wartości artystyczne, przestrzeń artystyczna, osobista wartość artystyczna, artystyczno-intonacyjny obraz życia, subkulturowość.

Contents

1. MODERN EDUCATION: THE DIMENSIONS OF THE THIRD MILLENNIUM 3

Ivan BEKH

Humanistic paradigm as Educational Innovation..... 4

Ганна БЄЛЕНЬКА

Ціннісні смисли педагогічної професії очима студентів 17

Катерина ЖУРБА

Виховання смисложиттєвих цінностей у школярів
основної і старшої школи: теоретико-практичний аспект ... 28

Жанна ПЕТРОЧКО

Благополуччя та безпека дитини: сучасне
тлумачення понять і їх функціональний контекст..... 45

Ольга РЕЙПОЛЬСЬКА

Психолого-педагогічні засади ціннісного ставлення до себе.. 61

2. PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF EUROPEAN EDUCATIONAL STANDARDS 71

Олег МОРИН

Психолого-педагогічні аспекти професійного
самовизначення учнівської молоді..... 72

Олександр ОСТАПЕНКО, Микола ЗУБАЛІЙ,

Ірина БІЛОЦЕРКІВЕЦЬ

Ретроспектива інноваційної діяльності лабораторії
фізичного розвитку та здорового способу життя
Інституту проблем виховання НАПН України..... 86

3. MODERN SCHOOL: CHALLENGES AND PROSPECTS..... 102

Наталія ГАВРИШ, Олена БРЕЖНЄВА

Соціально-психологічний портрет сучасного
дошкільника: засоби конструювання 103

Ольга ЄЖОВА, Валентина КИРИЧЕНКО, Валерія НЕЧЕРДА

Експрес-методика дослідження сформованості про-
соціальної поведінки підлітків 117

Оксана КОМАРОВСЬКА

Художньо-інтонаційний образ життя в уявленні
дитини: педагогічний ракурс. 138

Spis treści

1. EDUKACJA NOWOCZESNA: WYMIARY TRZECIEGO TYSIĄCLECIA 3

Iwan BECH

Paradygmat humanistyczny jako innowacja edukacyjna. 4

Hanna BIELEŃKA

Wartości i znaczenie zawodu pedagoga oczami studentów 17

Kateryna ŻURBA

Kształtowanie znaczących wartości życiowych
uczniów gimnazjów i liceów: aspekt teoretyczny i praktyczny .. 28

Żanna PETROCZKO

Dobrostan i bezpieczeństwo dziecka: nowoczesna
interpretacja pojęć i ich funkcjonalny kontekst 45

Olha REJPOLSKA

Psychologiczno-pedagogiczne zasady wartościowej
postawy wobec samego siebie 61

2. PSYCHOLOGICZNE, PEDAGOGICZNE I ORGANIZACYJNE WARUNKI WPROWADZENIA EUROPEJSKICH STANDARDÓW EDUKACYJNYCH 71

Oleg MORIN

Psychologiczno-pedagogiczne aspekty
samostanowienia zawodowego młodzieży szkolnej. 72

Ołeksandr OSTAPENKO, Mykoła ZUBALIJ,

Iryna BIŁOCERKIWEĆ

Retrospektywa działalności innowacyjnej laboratorium
rozwoju fizycznego i zdrowego stylu życia Narodowej
Akademii Nauk Pedagogicznych Ukrainy 86

3. NOWOCZESNA SZKOŁA: WYZWANIA I PERSPEKTYWY..... 102

Nataliia HAWRYSZ, Olena BREŻNIEWA

Społeczno-psychologiczny portret współczesnego
przedszkolaka: środki konstrukcyjne 103

Olha JEŻOWA, Walentyna KYRYCZENKO, Walerija NECZERDA

Ekspresowa metoda badania kształtowania się
zachowań prospołecznych nastolatków 117

Oksana KOMAROWSKA

Artystyczno-intonacyjny obraz życia w wyobraźni
dziecka: perspektywa pedagogiczna 138

WORK APPLICATION

Editorial Board EHS:S&S Takes the evaluation and publication of original materials, previously unpublished texts and only the ones that at the same time do not pass any publishing process.

Language (s) of publication: English, Polish. Possibility of the publication to further the stated languages - by the decision of the editorial board.

Authors who wish to publish the article in „European Humanities Studies: State and Society”, must send it to the E-mail: ehs.state@gmail.com, contains information about the author: academic degree and academic title, place of work (university, college, department), city, country, e-mail address.

After the successful Peer-review materials obtained the author will receive official notification of acceptance of an article for publication and preparation for publication. After receiving such notice, the author directs the editorial board of the Declaration of the author (download): print, fill out "by hand", sign, scan and send by e-mail edition: ehs.state@gmail.com

Declaration of the author:

- confirms that his / her text does not violate the rights of third parties, and is not in consideration for publication in any edition;
- confirms the accuracy and completeness of the copyright data (affiliation);
- agrees to submit personal information in electronic and printed form;
- in the case of collective work, the authors indicate the proportion of personal contributions (in accordance with the recommendations of the Ministry of Science and Higher Education, and in order to counter the practice of "ghostwriting" and "guest authorship").

Payment of printing costs (when it is necessary) carried out by the author only after the successful completion of a preliminary review procedure and the adoption of the Declaration of the editorship of the author.

Edition does not pay fees for the publication of the texts on the pages of the EHS:S&S. The editors reserve the right to make minor changes and reductions in the articles, which have no influence on their content, notifying the author.



**THE JOURNAL IS AVAILABLE ONLINE IN THE FOLLOWING DATABASES /
CZASOPISMO JEST DOSTĘPNE ONLINE W BAZACH:**



Index Copernicus International (<http://www.indexcopernicus.com>)

Link: <http://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46623>



Biblioteka Narodowa (https://alpha.bn.org.pl/search*pol)



Polska Bibliografia Naukowa (<https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/734610>)



Centrum NUKAT (<http://katalog.nukat.edu.pl/lib/item?id=chamo:3718161&theme=nukat>)

<http://ehs.eeipsy.org> (OJS access on-line)

Address for correspondence of the Editorial
European Humanities Studies: State and Society

Adres korespondencyjny redakcji
European Humanities Studies: State and Society

E-mail: ehs.state@gmail.com

**Website /
Adres strony internetowej**

<http://ehs.eeipsy.org>



EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society /
EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo. –
Issue 1, 2021. - (Poland - Ukraine)



International Publishing / Międzynarodowe Wydawnictwo

East European Institute of Psychology (EEIP) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii

Oddział w Krakowie (Polska) - 30-009 Kraków

tel. +48 797 325 749

Oddział w Kijowie (Ukraina) - 03039, Kijów, Ukraina

str. Holosiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine

tel. +380442570710, +380443608622

e-mail: ehs.state@gmail.com

Partnership / Współpraca

Polska Akademia Nauk, pl . Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland (Przedstawicielstwo w Kijowie)

Fundacja im. M. Reja, Kraków

ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland