

позитивним якостям і найвищому рівню професіоналізму, що базується на її освіченості, духовності і культурі; спрямувати свідомість здобувачів на дотримання громадських і моральних норм суспільства, на збереження навколишнього середовища, зокрема живої природи.

Отже біологічна екскурсія може вважатися якісно підготовленою та зреалізованою, якщо її змістовно-методологічний рівень дійсно відповідає сутності, обумовлена конкретними закономірностями (тематичність, цілеспрямованість, наочність, емоційність, активність та ін.) та забезпечує відповідні дидактичні функції.

**Валентина ЦИНА,
Ілля ВОЛИК**

ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ШКОЛЯРА

Демократизація суспільства стимулює громадян вирішувати самостійно власні проблеми, проявляти ініціативу, брати участь в спільному прийнятті свідомих рішень, ставити інтереси інших людей вище свого комфорту та пробуджує відповідальність за наслідки своєї діяльності. Пріоритетним в процесі організації навчання є особистісний розвиток людини. Важливо не лише здобути знання, уміння, навички, а й виховати школяра як свідому, активну, толерантну, самостійну, кмітливу, динамічну людину, що відчуває відповідальність перед своєю державою у забезпеченні для неї процвітання та стабільності. Варто так сформувати педагогічний процес, аби учень відчув себе унікальним, допомогти йому реалізуватися, забезпечити здібності до соціалізації та адаптації на ринку праці. В сучасній освіті існує потреба у формуванні соціально важливих якостей школярів, що допоможе розвитку їх як особистостей.

Масштабні реформи загальної середньої освіти, розпочаті Міністерством освіти і науки України, обумовили оновлення навчальних програм шкільних предметів для учнів 5-9 класів на основі чинного Державного стандарту базової повної загальної середньої освіти (2011) [3]. Зміни до програм мають на меті поступовий перехід до принципів демократичного навчання, передбачені концепцією «Нової української школи» [7].

У педагогічній літературі проблеми вивчення громадянської відповідальності знаходять віддзеркалення у таких відомих педагогів як Дж. Локк, А. Дістервег, К. Ушинський. У ХХ столітті дослідженням цього питання займалися А. Макаренко, В. Сухомлинський. Серед сучасних педагогів проблему формування громадянської відповідальності вивчали Ш. Амонашвілі, Є. Королькова, Н. Суворова, А. Азаров, Т. Болотіна та ін.

Концепція реформування української школи закладає нові підходи до освітнього процесу, орієнтуючи вчителів на формування надпредметних ключових компетентностей учнів, відійшовши від традиційних методик простого передавання знань. З метою формування в учнів ключових компетентностей під час навчального процесу в оновлених початкових програмах виділено низку змістових ліній, зокрема «громадянську відповідальність», спрямовану на формування відповідальних громадян, які поважатимуть права людини, вмітимуть критично мислити, розумітимуть особисту відповідальність за долю країни, її народу, а також розумітимуть важливість громадянської участі в процесі вирішення різних проблем місцевих громад.

У зв'язку з цим для сучасної основної школи актуальними є питання формування громадянської відповідальності учня засобами сучасних інноваційних педагогічних технологій.

Метою статті є розкриття сутності поняття «формування громадянської відповідальності». Для досягнення поставленої мети використовувався комплекс

теоретичних методів дослідження: аналіз, класифікація, узагальнення теоретичних підходів для вивчення сутності, структури й особливостей формування громадянської відповідальності; психолого-педагогічних джерел для визначення термінологічного апарату дослідження.

У контексті теми дослідження з'ясуємо змістову частину складових понять «формування», «громадянськість», «відповідальність», «громадянська відповідальність», як провідних складових феномена «формування громадянської відповідальності».

Як зазначає К. Платонов, соціальний характер більшості впливів середовища на особистість, які не завжди є позитивно-прийнятними, визначають входження поняття «вплив середовища» до особливого (типового) поняття «формування». У свою чергу поняття «освіта» розглядається ним як одиничне (індивідуальне) по відношенню до особливого поняття «формування» [8, с. 174].

Для виявлення суті відповідальності як якості особистості потрібне дослідження етимології.

У науковій літературі неодноразово порушувалося питання про період і обставини появи слова «відповідальність». Відповідно до результатів науковців (В. Канке [4], О. Плахотний [9]), це поняття уперше виникло в юриспруденції в другій половині XV століття та інтерпретувалося як зобов'язання.

Звернувшись до тлумачного словника, знаходимо лексичне значення слова «відповідальність»: покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чийсь дії, вчинки, слова [10].

Оксфордський тлумачний словник англійської мови свідчить про те, що «responsibility» означає «бути відповідальним, зробити що-небудь без чужої підказки», «те, за що відповідає особа», «обов'язок» [13].

Згідно зі словником Робера у французькій мові іменник «responsabilite» є «обов'язок» чи «необхідність спокутувати провину, виконати свій договір, обов'язок» [12].

Узагальнюючи свої пошуки стосовно аналізу етимології поняття «відповідальність», К. Мудзибаєв зазначає, що за виключенням окремих відтінків, значення цього слова в російській, англійській та французькій мовах співпадає і пов'язане в усіх випадках з виконанням певного обов'язку та необхідністю звітувати за це [6].

Резюмуючи огляд етимології терміну «відповідальність» в українській, англійській та французькій мовах, можемо зробити висновок: у всіх цих мовах відповідальність пов'язана із виконанням обов'язку, з необхідністю звітувати про свою поведінку.

В. Сухомлинський першим конкретизував педагогічний зміст поняття «громадянськість» як, насамперед, відповідальність, обов'язок, та вища сходинка в духовному житті людини, на якій вона віддає себе служінню ідеалу [11]. Як складник особистісної зрілості почуттям громадського обов'язку Ю. Гільбух охоплює такі якості як патріотизм, інтерес до суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба у спілкуванні, колективізм [2]. Відповідальність за власні дії та вчинки. Мудзибаєв визначає як узагальнену характеристику особистісної зрілості [6].

Відповідно до цього, нам стає зрозумілим означення поняття «громадянська відповідальність»: свідоме ставлення особистості як члена суспільства до його вимог, уміння відповідати за власне життя, дії вчинки.

Аналіз наукових досліджень *громадянської відповідальності* створює підґрунтя для визначення цього феномена як тривалого періоду онтогенезу, зумовленого інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу життєдіяльності особистості. Контент-аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає змогу диференціювати її загальні компоненти за такими ознаками, що характеризують людину: почуття громадського обов'язку,

патріотизм, просуспільна діяльність, інтерес до суспільно-політичного життя й участь у житті суспільства, національна та планетарна свідомість.

Визначені нами компоненти громадянської відповідальності як особистісні властивості є виявленням особистісних якостей індивіда, які можна вивчати тільки аналізуючи життєдіяльність особистості у соціальному середовищі. Об'єктивно розкрити властивості людини як особистості дозволяє тільки аналіз відносин «особистість - середовище» [1, с. 18].

Зазначені компоненти громадянської відповідальності складають значущі освітні характеристики особистісної зрілості, які забезпечують успішність освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Освіченість учня визначається комплексом життєво-значущих компетентностей, які за сучасною педагогічною наукою ми поділяємо на три класи [5]:

– предметні компетентності, які визначають соціально-практичну сферу діяльності учня і характеризуються володінням знаннями і навичками: з навчальних предметів;

– базові соціально-особистісні компетентності, що визначають соціально-професійні умови освітньої діяльності учня, потребують сформованості самостійності особистості, вияву соціальних компонентів її зрілості;

– ключові компетентності визначають життєво-психологічну сферу діяльності учня, потребуючи вияву складових громадянської, духовної, мотиваційної та психологічної зрілості особистості.

Громадянську відповідальність учня ми розуміємо як інтегративну якість, яка визначає його ключову компетентність і потребує пошуку педагогічних технологій її ефективного особистісно-орієнтованого формування.

Процес формування громадянської відповідальності є ступеневим і безперервним процесом, який відбувається впродовж усієї навчальної та життєвої діяльності особистості учня. Цей процес відбувається у двох вимірах: в освітньому просторі навчальних закладів під контролем освітніх норм і вимог та в освітньому середовищі соціального оточення особистості, де учневі доводиться торкатися виявів життєдіяльності соціуму, які можуть не відповідати нормам та правилам досягнення очікуваних позитивних результатів формування громадянської відповідальності.

Узагальнюючи результати наукових досліджень щодо розуміння сутності понять «формування», «громадянськість», «відповідальність», «громадянська відповідальність», як складових поняття «формування громадянської відповідальності», ми робимо висновок, що досягнення школярами оптимальних рівнів громадянської відповідальності складається внаслідок формування в них почуття громадянського обов'язку, патріотизму, просуспільної діяльності, інтересу до суспільно-політичного життя й участі у житті суспільства, національної та планетарної свідомості.

Зазначені вище твердження покладено в основу авторського формулювання нами поняття «формування громадянської відповідальності особистості школяра» як становлення інтегративної якості особистості – громадянської відповідальності, що відбиває її складові (почуття громадянського обов'язку, патріотизму, просуспільна діяльність, інтерес до суспільно-політичного життя й участь у житті суспільства, національна та планетарна свідомість), визначаючи громадянську зрілість учня (рис. 1).

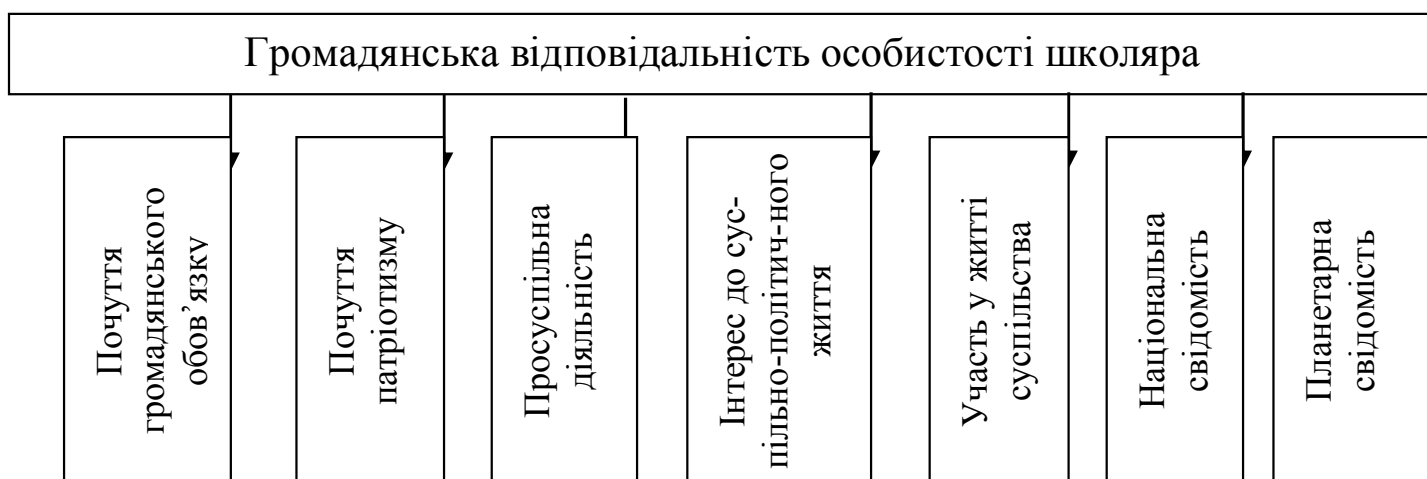


Рис. 1. Компонентний склад громадянської відповідальності

Проведений аналіз наукових підходів щодо розуміння сутності формування громадянської відповідальності орієнтує подальше дослідження цієї проблеми в напрямку визначення психолого-педагогічних підходів до її вивчення. Встановлено, що в психолого-педагогічній науці і освітній практиці вивчаються проблеми формування громадянської відповідальності школярів, здійснюється пошук концептуальних підходів до вирішення проблеми громадянської освіти, обґрунтовано необхідність такого формування.

Список використаних джерел

1. Ганжа О. В. Формування соціально-професійної зрілості майбутнього вчителя історії у навчально-виховному середовищі : дис... канд. пед. наук : спец. : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 225 с.
2. Гильбух Ю. З. Тест-опросник личностной зрелости. Киев: Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994. 23 с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова КМ України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 05.11.2021).
4. Канке В. А. Этика ответственности. Теория морали будущего. Санкт-Петербург: Логос, 2003. 352 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: монографія. / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. Я. Савченко; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Муздыбаев К. Психология ответственности / под. ред. В. Семенова. Ленинград : Наука, 1983. 240 с.
7. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.11.2021).
8. Платонов К. К. Структура и развитие личности / ответ. ред. проф. А. Д. Глоточкин. Москва : Наука, 1986. 256 с.
9. Плахотный А. Ф. Проблема социальной ответственности (Социологический аспект проблемы). Харьков : Изд-во при Харьковском университете ИО «Высшая школа», 1981. 256 с.
10. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 05.11.2021).
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 1. 654 с.

12. Aktiver votre rtssource numer ique. URL: <http://grand-robert.lerobert.com/> (дата звернення: 05.11.2021).
13. Oxford English Dictionary. URL: <http://www.oed.com/> (дата звернення: 05.11.2021).

Юліана ЛАВРИШ

КРИТИЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ

Модернізація системи вищої освіти зумовлена інтенсивною інтеграцією технологій, інтерналізацією та автономізацією навчання, що сприяє пошуку нових інструментів та технологій для підвищення якості навчання. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначається, що основна мета системи освіти – створити освітнє середовище для розвитку та самореалізації кожної людини, незалежно від віку та попереднього освітнього досвіду. Саме тому, проблема ефективної організації дистанційного або змішаного навчання видається нам актуальною.

Організація цифрового навчального процесу залежить від дидактичної доцільності та ефективності застосованих форм навчання і цифрових освітніх технологій. Перевагою цифрових освітніх технологій вважаємо можливість оптимізації індивідуалізованого навчання, шляхом трансформації змісту, темпу засвоєння навчального матеріалу, рівня складності, форми організації самостійної навчальної діяльності, рівня прозорості для інших учасників освітнього процесу. Персоналізація професійної освіти за допомогою цифрових технологій перетворює навчальний досвід у динамічний персоналізований навчальний процес з урахуванням індивідуальних цінностей та компетентностей. Проте, індивідуалізоване навчання – складне педагогічне явище, і його реалізація та оцінювання потребують створення особливих дидактичних умов. Основними методами є альтернативні форми оцінювання, самооцінювання та рефлексія, які неможливі без формування навичок критичного мислення.

Мета нашого дослідження – оцінити, наскільки навички критичної рефлексії сприяють розвитку самооцінювання та самофактивності у процесі навчання. Завданнями дослідження ми виокремили: визначення дидактичних умов для розвитку навичок саморефлексії та запропонувати цифрові інструменти для формування зазначеної навички. Відповідно до теорії конструктивізму, критична рефлексія перетворює досвід на навчання, тоді як когнітивна теорія розглядає його як один із психологічних процесів, важливих для формування знань шляхом застосування таких метакогнітивних стратегій, як аналіз, постановка цілей та самооцінювання.

Аналізуючи опубліковані дослідження з теми, ми звернули увагу на визначну роль, яку надають критичній рефлексії для розвитку навичок індивідуалізованого навчання. Критична рефлексія вважається ключовим фактором успішного переходу від залежної до персоналізованої оцінки. Наприклад, Кембер та ін. [4] припускають, що «критична рефлексія» також може бути «ключем» до успіху в індивідуальному вивченні мови. Тоді як Голамі [4] наголошує на важливості надання студентам можливості усвідомити, що результати навчання можуть змінитися, але не за допомогою прямої інструкції від викладача як виправити помилку, а шляхом самоаналізу та саморефлексії. Розкриваючи істотні риси критичної рефлексії, Горбунова [1] підкреслює, що рефлексія – це самосвідомість особистості, спрямована на розуміння власних думок, дій та цінностей, які відіграють унікальну роль у вирішенні внутрішніх проблем самовдосконалення.

Наше звернення до концепції Мезіроу [5] пов'язане з його ідеєю, що критична рефлексія є центральним елементом індивідуальної трансформації. Реалізація основних теоретичних положень концепції дозволила виділити три типи об'єктів рефлексії: зміст,