

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**КАФЕДРА ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ІСТОРІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту
Протокол засідання кафедр вітчизняної
та зарубіжної історії; психології
13.11.2024 №4/1-П

Мінєєв Артем Сергійович

Кваліфікаційна робота

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ ІСТОРІЇ**

на здобуття освітнього ступеня магістра
зі спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія)
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
освітньо-професійної програми Середня освіта (Історія). Психологія

Наукові керівники:
д.іст.н., професор
Докашенко Г. П.
к.псих.н, доцент
Резнікова О.А.

Дніпро, 2024

АНОТАЦІЯ

Дана робота висвітлює аналіз історико-правових та психологічних аспектів ціннісних орієнтацій, особливості формування ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії.

В рамках даної роботи було проведено експериментальне дослідження з метою визначення особливостей розвитку ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії.

В ході експериментального дослідження було виявлено частковий зв'язок між особистісними характеристиками, світоглядом та сферою навчання, який можна простежити на прикладі порівняння ціннісно-сміслової сфери особистості учнів, що навчаються у закладі загальної середньої освіти та у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства.

За результатами дослідження було створено програму тренінгових занять, спрямовану на розвиток та усвідомлення особистих цінностей у підлітків.

SUMMARY

This work highlights the analysis of historical, legal and psychological aspects of value orientations, features of the formation of value orientations of schoolchildren in history lessons.

As part of this work, an experimental study was conducted to determine the features of the development of value orientations of schoolchildren in history lessons.

During the experimental study, a partial connection was revealed between personal characteristics, worldview and field of study, which can be traced by the example of comparing the value-semantic sphere of the personality of students studying in a general secondary education institution and in an institution with in-depth study of history and law.

Based on the results of the study, a training program was created aimed at the development and awareness of personal values in adolescents.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3-5
РОЗДІЛ 1. ІСТОРИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ.	
1.1. Джерела, історіографія, методологія дослідження.....	6-22
1.2. Ціннісні орієнтації людства: від минулого до сьогодення.....	22-35
1.3. Правове визначення поняття «цінність».....	35-48
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	49-50
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ	
2.1. Теоретичний аналіз дослідження ціннісних орієнтацій школярів у вітчизняній та зарубіжній літературі.....	51-65
2.2. Методи і процедура експериментального дослідження ціннісних орієнтацій школярів.....	65-73
2.2. Результати експериментального дослідження ціннісних орієнтацій школярів.....	73-84
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	85-87
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ	
3.1. Навчальні та виховні можливості уроків історії в розвитку ціннісних орієнтацій школярів.....	88-99
3.2. Програма розвитку ціннісних орієнтацій.....	100-103
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	104
ВИСНОВКИ.....	105-108
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	109-121
ДОДАТКИ.....	122-138

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набуває проблема формування ціннісних орієнтацій молодого покоління. У період глобалізації, інтенсивних соціокультурних змін та викликів важливо прищеплювати молоді гуманістичні ідеали, патріотизм, відповідальність та повагу до культурної спадщини. У цьому контексті історія як навчальний предмет відіграє ключову роль у формуванні світогляду школярів, їхнього ставлення до історичного досвіду, традицій та моральних цінностей. Проблематика дослідження полягає в необхідності створення ефективних методик, які сприяють розвитку ціннісних орієнтацій учнів під час навчання історії. Використання історичного матеріалу дає можливість не лише формувати знання про минуле, а й виховувати свідомих громадян, здатних орієнтуватися у світі різноманітних цінностей та робити усвідомлений вибір.

Проблематика розвитку ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії висвітлюється в працях вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів, правознавців та представників інших галузей знань. Зокрема, висвітленню цих питань присвячені роботи: Н. М. Алексеєнко [28], С. О. Антонов [30], В. М. Баранов [32], І. В. Білан [33], П. Г. Васильченко [37], Р. Голлоб [40], П. Крапф [40], Л. М. Гринчук [43], А. В. Демченко [44], О. С. Діденко [46], Ю. П. Довженко [47], О. М. Єфремов [50], М. І. Залевська [53], І. П. Звенигородська [55], Л. І. Золотухіна [56], Т. А. Зубко [57], В. І. Клименко [64], С. І. Кравченко [69], В. О. Кузьменко [70], Ю. А. Лазаренко [71], М. С. Литвиненко [74] та ін.

Важливою задачею сучасного вчителя є не лише передача знань про минуле, а й виховання учнів на прикладах історичних подій, розкриття їхнього ціннісного змісту. Саме через уроки історії можна прищепити молоді моральні, громадянські та соціальні цінності, які допоможуть їм стати відповідальними та свідомими громадянами.

Виходячи із викладеного, вважаємо, що подальші дослідження в цій галузі можуть дати цінну інформацію про особливості розвитку ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії, перспективні методики їх розвитку за допомогою відповідних програм.

Об'єкт дослідження – особливості розвитку ціннісних орієнтацій школярів у системі шкільної історичної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови та методи розвитку ціннісних орієнтацій учнів на уроках історії.

Мета дослідження: теоретичним та емпіричним шляхом визначити особливості розвитку ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання:**

1. Виконати теоретичний аналіз історико-правових та психологічних аспектів ціннісних орієнтацій.
2. Провести експериментальне дослідження ціннісних орієнтацій школярів у закладах загальної середньої освіти різного профілю.
3. Скласти програму розвитку ціннісних орієнтацій та апробувати її у закладі загальної середньої освіти.

Гіпотеза дослідження: між особистісними характеристиками, світоглядом та сферою навчання існує взаємозв'язок, який можна простежити на прикладі порівняння ціннісно-сислової сфери особистості учнів, що навчаються у закладі загальної середньої освіти та у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства.

Для розв'язання дослідницької проблеми та вирішення поставлених завдань був застосований наступний комплекс **методів дослідження:**

- методи теоретичного аналізу, синтезу, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження;
- методи збору емпіричних даних: методика Р. Інглхарта для вивчення структури масової свідомості (модифікація Яницького М.С.), методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, методика «Смисложиттєві орієнтації»

Д.О. Леонтєва, індивідуально-типологічний опитувальник Л.Н. Собчик;

— математико-статистичні методи аналізу результатів дослідження.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм, підготовки методичних матеріалів для вчителів, а також для створення нових підходів до викладання історії, які більше спрямовані на розвиток цінностей, а не лише передачу фактів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися й обговорювалися на XXI Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених та аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук», яка відбулася на базі Горлівського інституту іноземних мов (Дніпро, 16 травня 2024 р.). Також результати кваліфікаційної роботи апробувались на VIII науково-практичній онлайн-конференції «Регіоналістика в цивілізаційному вимірі: напрями та перспективи поступу (Дніпро, 2024 рік).

Публікації: 1) Докашенко Г. П., Мінеєв А. С. Принципи обмеження прав людини під час війни. VI Міжнародна студентська конференція «Тренди та перспективи розвитку мультидисциплінарних досліджень», Кременчуг, 2024. С. 66-69; 2) Мінеєв А. С. Чи можна перемогти у війні, не обмежуючи права людини? Українська Гельсінська спілка з прав людини, Київ, 2024.

Структура й обсяг магістерської роботи. Логіка дослідження зумовила структуру роботи: вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел із 135 найменувань, одинадцять додатків. Загальний обсяг роботи – 157 сторінок.

РОЗДІЛ I. ІСТОРИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ.

1.1. Джерела, історіографія, методологія дослідження

Контекст формування ціннісних орієнтацій молоді є важливою структурою розвитку сучасного суспільства, оскільки цінності відіграють вирішальну роль у визначенні життєвих пріоритетів, установок і соціальної поведінки особистості та зумовлюються ними. Варто відзначити, що в умовах постійних змін у світі, зокрема соціально-економічних викликів та культурної інтеграції, зростає потреба в тому, щоб навчальні заклади не лише забезпечували знання, а й сприяли формуванню відповідальних і свідомих громадян.

Проблема аналізу ціннісних орієнтацій школярів у процесі навчання є важливою складовою у контексті сучасного суспільного дослідження та педагогічного напрямку, оскільки цінності визначають життєві установки, мотивацію, поведінку та вибір кожної особистості. В межах нашого дослідження, цей підрозділ стосується аналізу джерельної бази, яка розкриває наукові підходи до формування ціннісних орієнтацій в межах педагогічної структури. Акцентуючи на специфіці цінностей (ціннісних орієнтацій) то варто зазначити, що це проблема яка актуалізовувалась раніше в країнах Європи.

Більшою мірою це можна відзначити, від традиції зміни філософського-науково методологічного підходу та різкої зміни як соціального структурального елементу життя, але більше це виокремлюється із філософськими концепціями, які матимуть своє розкриття ширше у галузях соціології, психології та педагогіці.

Це актуалізація питання:

- 1) Викладання.

2) Якості освіти та проблеми освіти населення із метою покращення проблеми якості виробництва. (Оскільки варто зазначити, що специфіка цього періоду також зумовлюється роллю розвитку економічного прояву).

Досліджуючи проблему освіти з акцентом на специфіку явища історичної освіти то необхідно зазначити, що ця структура завжди розглядалась як важливий інструмент для виховання цінностей в межах особистості як такої.

Проблема дослідження явища ціннісних орієнтацій як структурна проблема існує досить давно та за своєю структурою може бути охарактеризована як комплексна, оскільки тут першочергово необхідно виокремити структуру самої складової досліджуваної проблематики. А саме необхідно окреслити явище розуміння явища ціннісної орієнтації у сучасній науковій літературі.

Варто одразу зазначити, що проблема яку ми окреслюємо є власне багат шаровою та досліджується як і в галузі педагогіки, так і в межах соціології, психології та інших напрямках. [6, с.94] Тому в цьому контексті необхідно акцентувати аспект закордонної та вітчизняної історіографії, який дозволяє оцінити значення історичної освіти для формування моральних, громадянських та особистісних цінностей у школярів.

В контексті проблематики історіографії необхідно виокремити вищезгадану специфіку, а саме наголошення того що проблема за своєю структурою є власне комплексною. І тут варто зазначити, що такий широкий пласт галузі зумовлений специфікою того, що сама структура дидактичної специфіки за своєю суттю є динамічною, а не статичною та залежить власне від соціальних факторів в межах якого знаходиться певна конкретна людина.

Та за своєю структурою це в багатьох аспектах визначається специфікою нормативного соціального прояву. Що зумовлює правовий аспект регулювання проблеми викладання в закладах освіти.

Тому аспект історіографії нашого дослідження, а саме формування ціннісних орієнтацій на уроках історії у школі розглядає різні підходи до аспектів дидактики та за своєю суттю є багатоструктурним тому ми можемо основні напрями історіографії (за цією проблематикою) умовно поділити на кілька періодів, кожному з яких можна надати характерологічну специфіку та акцент у науковому дослідженні.

Вітчизняну історіографію можна поділити (в межах цієї проблематики) на такі категорії:

1) Радянська.

Історіографія яка охоплюється цим періодом по-більшій своїй мірі має акцент в межах педагогіки та психології. З характерних структур можна надати характеристику того, що радянський період окреслює тенденцію того, що історія в межах освітнього процесу виступала роллю інструменту виховання громадянських та патріотичних цінностей, які відповідали ідеологічним вимогам. Праці таких авторів, як В.О. Сухомлинський та А.С. Макаренко, наголошували та окреслювали проблематику ціннісних орієнтацій через призму виховної функції навчання. Та варто зазначити, що для цього періоду характерно те, що історія виступала засобом передачі соціалістичних ідеалів і колективних цінностей.

Також варто відзначити, що традиційно у вітчизняній проблематиці на рівні між розуміннями ціннісної орієнтації та специфіки викладання ми можемо виокремити те, що це актуалізується як проблема між психологією та педагогічним напрямом. Що зумовлює залучення до контексту історіографії таких авторів як зокрема Л.С. Виготський, В.О. Сухомлинський та інші.

Так, наприклад, якщо згадувати Л.С. Виготського то можна і варто зазначити, що в контексті проблематики він переважну частину свого доробку приділяв не тільки контексту ціннісної орієнтації як такої. У нього переважна частина роботи пов'язана з питаннями психічного розвитку, середовищного фактору у контексті реалізації цієї проблеми, а саме становлення особистості.

Але тут є аспект того, що його ідеї мали великий вплив на теоретичні підходи до розуміння взаємозв'язку на розвиток особистості, що пов'язаний із суспільством та культурними цінностями. І тому, якщо більш детально аналізувати його доробок то можна сказати, що Л. С. Виготський вивчав, аспект ціннісних орієнтацій не як ключову проблему, а як доповнюючу, але це також і актуалізує його доробок, який нам допомагає виявити співставлення впливу особистісного значення та питання ціннісних орієнтацій з урахуванням соціальних та культурних чинників, що власне формують пізнавальні процеси людини та можуть також бути пов'язані із контекстом ціннісної орієнтації. [5,с.33-71]

Якщо окреслювати доробок Л. С. Виготського в контексті цієї проблеми то тут можна виділити декілька ключових моментів:

1) Аспект пріоритету культурно-історичного підходу. Основна ідея Л. С. Виготського в даному контексті полягала в тому розумінні, що загалом контекст розвитку вищих психічних функцій може бути зумовленим через явище розвитку в контексті культурно-історичного підходу. Оскільки автор апелював до того розуміння, що всі психічні функції мають соціальний характер і формуються у процесі взаємодії людини з іншими людьми.[3, с.157-163] Тобто контекст психічного розвитку, який також включає питання морального та правового контексту орієнтації, неможливий без активної участі соціуму. Відтак, ціннісні орієнтації, етичні стандарти, моральні норми та правові уявлення є продуктами соціальної взаємодії, передаються через культуру, мову та соціальні інститути. [3,с.157-163] Загалом, це можна виокремити як розуміння того, що ціннісні орієнтації формуються через соціальні практики, коли індивід взаємодіє з іншими людьми, обирає своє місце в суспільстві і засвоює культурні норми.

2) Мова як носій формування цінностей. Одне із ключових питань яке присвятив у своїх дослідженнях Л.С. Виготський - це контекст того, а саме співставлення мовлення та психічних властивостей у соціальному середовищі

індивіда. Та його основна ідея (одна із) виходить як доповнення попередньої. А саме те, що індивід знаходиться в певному середовищі та він має інструмент для взаємодії, яким виступає мова та відповідно мовлення. Мова не лише дозволяє людині виражати думки, але й формує її внутрішній світ, структурує когнітивні процеси, організовує сприйняття навколишнього світу. За допомогою мови індивід засвоює правила поведінки, моральні та етичні норми, а також правові уявлення, які відображають цінності суспільства. [3, с.157-163]

І тут можна сказати, що Л. С. Виготський стверджував, що процеси соціалізації та інтеграції індивіда в соціум відбуваються через мову, яка стає засобом спільної діяльності. Мова організовує людське мислення, і завдяки їй людина засвоює цінності, відображаючи соціальні, культурні та правові норми. [3, с.157-163]

3) Взаємодія із соціумом та формування цінностей. Тобто виходячи з того, що ми вище окреслили, а саме те, що Л.С. Виготський акцентував проблему знаходження людини у середовищі та контекст цінностей через призму існування людини в суспільному елементі то він відводив розуміння того, що контекст цінності (загалом) є явищем суто соціальним за своєю природою. Тобто він стверджував, що соціальні норми формуються через специфічні соціальні практики, де кожен індивід намагається знайти своє місце в суспільстві. Ціннісні орієнтації інтернаціоналізуються через участь у спільній діяльності, через процеси обміну думками, обговорення та прийняття спільних рішень. [3, с.157-163]

Також у автора є наголошення, що зміни в соціальних умовах, в тому числі в політичних і правових інститутах, призводять до трансформації моральних цінностей та норм. Він розглядає власне питання особистості та цінності так де людина виступає активним учасником цих змін, підкреслюючи роль соціальної практики у формуванні нових ціннісних орієнтацій, які можуть змінюватися в залежності від змін соціально- економічного контексту.

І через це можна у автора виокремити одну із головних думок, а саме те що явище морального чи іншого контексту цінностей, є власне не чимось універсальним або вродженим, а продуктом розвитку конкретного суспільства в конкретні історичні часи. Тобто тут можна сказати, що доробок Л.С. Виготського в аспекті ціннісних орієнтацій полягає в тому, що він вказує на те, як соціальний контекст, взаємодія з іншими людьми, і те що соціальні практики формують моральні, правові та культурні норми особистості.

Також в цьому контексті наприклад можна згадати С. Л. Рубінштейна, оскільки не дивлячись на те, що йому як і багатьом дослідникам в межах цієї проблеми притаманна тенденція того, що це їх не основна структура досліджень, у цього автора можна виділити аспекти розуміння нашої проблеми які власне впливали на розуміння та тенденції цієї проблеми. Та в цьому розумінні, ключові ідеї автора, відповідно нашої теми можна зобразити наступним чином:

1) Орієнтація на соціальне середовище.

Власне тут можна побачити схожу тенденцію із Л. С. Виготським та зазначити те, що це одна із притаманних рис радянського підходу. [3,с.157-163] Рубінштейн власне підкреслював те, що особистість та питання її цінностей як таких формується через взаємодію з іншими людьми та суспільними інститутами, зокрема через соціальну практику та моральні норми. Тобто у межах його концепції важливу роль відіграє процес соціалізації, коли індивід, вчиться відповідати соціальним вимогам та нормам. Таким чином, моральні орієнтації та цінності інтернаціоналізуються в процесі соціального взаємодії, що є необхідним для становлення особистості в її соціокультурному контексті. [3, с.157-163]

В цьому контексті автор також враховував те, що є специфіка моральної орієнтації цінності, внаслідок чого він розглядав питання морального вибору, зазначаючи, що моральні орієнтації та цінність (загалом) є результатом не тільки внутрішнього розвитку, але й постійної взаємодії людини з її

соціальним середовищем. Тобто тут він підкреслював, що моральний вибір не є простим актом, а завжди містить елемент соціальної відповідальності та оцінки суспільством. І тут знову варто зазначити, що Рубінштейн вважав, що розвиток ціннісних орієнтацій людини є частиною її загального розвитку, яке відбувається в контексті активної діяльності в колективі та соціальному середовищі. Він підкреслював, що моральне становлення особистості неможливе без її участі в колективній діяльності, де здійснюється перехід від індивідуальних моральних уявлень до загальноприйнятих соціальних стандартів. [3, с.157-163]

2) Врахування діяльності.

Однією із тенденцій автор, вважав те, що розвиток особистості та її ціннісних орієнтацій неможливий без активної участі в діяльності, яка є основою психічного розвитку. Оскільки особистість знаходиться в динамічному середовищі. Тобто якщо аналізувати його доробок, то у нього можна побачити думку про те, що моральні та соціальні орієнтації (ціннісні орієнтації) не можуть бути сформованими у вакуумі, а власне формуються у контексті соціальних відносин та конкретної діяльності. Тому тут можна сказати, що для нього діяльність була одним із центральних процесів, через який індивід засвоює соціальні норми, правила поведінки та цінності, що притаманні його культурі і суспільству. [3, с.157-163]

Тому тут можна зазначити, що в межах нашої теми доробок цих авторів цінний тим, оскільки автори звертали увагу на те, що формування ціннісних орієнтацій у дітей пов'язане із соціальним середовищем, шкільним колективом та педагогічними методами. У сучасній педагогіці інтерес до цієї теми зростає через необхідність адаптувати дітей до швидкоплинних соціокультурних змін, які зумовлюються паралельно також економіко-політичною ситуацією як у світі, так й в Україні. Але загальна тенденція зводиться в межах цього періоду до того, що історія в навчальному середовищі ретранслювала аспект ціннісних критеріїв, що подавались з позиції героїзації

національного минулого та створення ідеалів суспільної рівності та колективізму.

2) Пост-радянська.

Наступним розділом можна виділити сучасну історію України, після здобуття незалежності. Оскільки в межах історіографічного прояву та аспекти дидактики в межах освітнього процесу виникла потреба у формуванні нових підходів до викладання історії.

Тобто актуалізується аспект нових наукових праць, що спрямовані на дослідження ролі історичної освіти у вихованні національної ідентичності, патріотизму та поваги до історичної спадщини України. Праці сучасних дослідників, характеризуються акцентом уваги на розбудові національної свідомості, вихованні поваги до історичних подій, що формують українську ідентичність, та національних героїв. Також варто зазначити, що проблематика цінностей в межах освітнього простору стала актуалізовуватись на рівні суміжних дисциплін, що за своїм проявом акцентує тенденцію на її всебічне виокремлення.

І в цьому контексті варто зазначити, що напрями таких досліджень стали основою для нових підходів у викладанні історії, зорієнтованих на створення зв'язку між історичними подіями та актуальними питаннями української культури та суспільства.

3) Сучасна.

Сучасний прояв історіографічного напрямку цієї проблеми, що зумовлюється власне сучасними умовами глобалізації та європейської інтеграції, що більше акцентує увагу на формування таких цінностей, як толерантність, міжкультурна взаємоповага, критичне мислення та демократичні принципи.

В сучасній історії України специфіка розвитку педагогічного контексту викладання та реструктуризації ціннісних орієнтацій у XX-XXI столітті питання трансформувалося у світлі контексту саме національної ідентичності,

що особливо актуально після здобуття незалежності. Сучасні дослідження, цього напрямку ширше мають акцент на двох проявах, які зумовлюються сучасними тенденціями в закордонній історіографії та актуальними дослідженнями закордонної історіографії, що виокремлювали соціальну проблему.

Так, наприклад сюди можна відносити Філіпа Ар'єса який у своїх роботах частково актуалізував проблематику цінностей та власне явища системи виховання.

В контексті нашої теми з більш сучасних вітчизняних авторів сюди можна відносити зокрема роботи Герасимової І.Г, що більше актуалізує проблему розвитку, але дозволяє виявити аналіз сучасних викликів, які ставить перед освітнім процесом багатокультурне середовище та необхідність виховання в учнів як національної, так і глобальної ідентичності.[2, с. 4-10]

Важливим аспектом цих досліджень є інтеграція в навчальний процес нових підходів до вивчення історії, які передбачають дискусії, інтерактивні методи, ігрові та дослідницькі форми роботи для розвитку критичного мислення та усвідомленого ставлення до історичних подій.

Та основним явищем, яке йде поруч із історіографією є власне джерельна база нашого дослідження. Джерельна база включає різноманітні матеріали, що стали основою для аналізу впливу історичної освіти на формування ціннісних орієнтацій учнів.

До неї ми виділяємо наступні джерела:

1) Наукові роботи в межах відповідної тематики.

Для кращого та всебічного розуміння теоретичних та практичних підходів до виховання ціннісних орієнтацій у шкільній освіті (на прикладі історичної дисципліни) нами були використані монографії та статті з педагогіки, психології та соціології. Серед ключових джерел можна виділяти праці сучасних українських педагогів, які зосереджують увагу на питаннях національного виховання, проблеми ціннісної орієнтації та міжнародні

дослідження, що пропонують порівняльний аналіз формування громадянських цінностей у різних країнах, власне такі праці дозволяють нам об'єктивно оцінити методи виховання цінностей, порівняти їх ефективність та побачити можливості адаптації іноземного досвіду.

Серед авторів вітчизняного періоду ми можемо виділити роботи: Герасимова І. Г., Фрицюк В. А., Шайгородського Ю., Блудова Ю.О. та інші.

Варто зазначити, що в межах цього напрацювання серед вітчизняної літератури характерними є паралельна актуалізація проблеми зіставлення ціннісних орієнтацій із середовищем соціального стану та проблеми реформи освіти, а також контексту інформаційних технологій, оскільки при аналізі літератури можна виокремити те, що частина авторів виявляє між собою взаємозв'язок всіх цих факторів, що утворює комплексність проблематики досліджуваного явища.

2) Нормативно-правові акти та навчальні програми.

Варто зазначити, що основою для формування ціннісних орієнтацій учнів на уроках історії є освітні стандарти та навчальні програми, які власне затверджені Міністерством освіти та науки України. Тобто цей державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти закріплює основні цілі та завдання історичної освіти, які орієнтовані на виховання свідомих громадян із розвиненою національною ідентичністю та високими моральними цінностями. В межах цієї структури визначені загальні компетенції, що включають патріотизм і відповідальність перед суспільством, так і конкретні вимоги до навчальних програм з історії. Зокрема, програма для 5-11 класів передбачає вивчення історичних тем, що спрямовані на розширення уявлень про національні традиції, культурне надбання та видатні постаті. Наприклад, курс «Історія України» в 8-11 класах охоплює періоди та події, що допомагають формувати національну гордість і почуття причетності до важливих історичних моментів, які створюють спільні основи ціннісних орієнтацій.

Також багато в чому вітчизняна історіографія виокремлюється методологічною структурою. Наголошуючи на методологічній структурі нашої теми необхідно наголосити, що ця проблема в багатьох аспектах, які можна також виокремити і в сучасній літературі, зумовлюються факторами соціально-економічного розвитку та аспектів загальноєвропейських стандартів.[7, с.15] Так, наприклад аналізуючи цю проблему можна зазначити, що автори А. Гриценко та А. Голуб на тому, що специфіка методологічної кон'юнктури та загалом специфіки ціннісної орієнтації зумовлюється багатьма проблемами, серед яких вони виокремлюють аспект комплексного підходу та орієнтації на європейські стандарти в межах системи освіти.[7, с.14-15]

В контексті цієї проблеми ці автори акцентують слушну думку, що звичайно оскільки система освітнього процесу більше орієнтується на європейську нормативну структуру то й актуалізується більше специфіка в межах категорії “компетентності”. [7,с.14-15] І в цій структурі автори наголошують, що структура компетентності зумовлюється також категорією права, що відповідає нашій темі. Автори А. Гриценко та А.Голуб тут актуалізують проблему динамічної структури поняття компетенції, що дозволяє як результат учнями виявляти максимальну залученість у проявах соціалізації та навчально-професійної діяльності, але тут є проблема, що автори зумовлюють акцент того, що у педагогічній та філософській літературі немає одностайного рішення з цього приводу.[7, с.14-15]

З базових методологічних засад специфіки врахування ціннісних орієнтацій в межах освітнього процесу ми можемо виділити, що для вітчизняного напрямку характерними елементами є виток від базового уявлення загальнолюдських цінностей.[7, с.16] Та для комплексного аналізу тенденцій в межах нашої проблематики варто виокремити специфіку іноземної історіографії.

Варто зазначити, що аналізуючи іноземну наукову літературу на проблему специфіки історичного виховання, то варто зазначити, що в контексті іноземного вияву характерним являється тенденція на вивчення специфіки особистісних цінностей як механізм для розвитку не тільки національних, але й загальнолюдських цінностей, що більше зумовлюється для Європейських країн як тенденція на початку ХХ століття, що в першу чергу зумовлено в багатьох моментах із проблематикою соціально-економічного прояву та проблематики необхідності розкриття специфіки методичної структури проблеми ціннісної орієнтації в межах педагогічної структури.

Також сюди варто віднести ту специфіку розвитку філософії науки, що дозволяє виокремлювати краще методи в контексті аналізу соціальної специфіки та історичної кон'юнктури, що більшою мірою зумовилось через розвиток соціологічних методів та найголовніше власне аспекту структуралізму в суспільствознавчих дослідженнях, до яких ми власне і також можемо відносити специфіку дослідження ціннісних орієнтацій в межах викладання на категорії освітнього поля.

Одним із таких напрямів, який можна окреслити, в межах нашої роботи є напрям в межах історії, а саме "Школа Анналів", оскільки цей напрям виступає тією категорією, що мають характеристику дослідження ширше соціальної категорії в межах історичного процесу та специфіки його протікання і реструктуризації в соціальному плані, що як наслідок впливає на людину загалом.

Звичайно тут варто зазначити, що контекст цього напрямку досить широкий, але в межах нашої джерельної бази та історіографічного контексту варто ширше наголосити на роботах: Філіпа Ар'єса, Роже Шарт'є та інших. Оскільки пласт цих дослідників приділяв більшу частину своїх досліджень специфіці переважно соціального плану та реструктуризації уявлення на категорії протікання певних процесів.

Наприклад тут можна відзначити згадані роботи Ф. Ар'єса, який у своїх роботах більше зосереджувався на дослідженнях специфіки буденності та впливу на соціальні процеси із явищем урахування дитячого періоду людини, що також має свій вплив у контексті уявлень про проблему ціннісних орієнтацій. Також важливим напрацюванням є аспект ширше більш модерних авторів від напрямку “Школи Анналів”, оскільки для них категоріальним виставляється проблема значення контексту цінності та ідентичності, як наслідок авторами цього напрямку висвітлюють значення історичної пам'яті й міфів у формуванні колективної ідентичності та цінностей. Також увага приділяється інтеграції різних культурних перспектив у навчальні програми для сприяння мультикультурності.

Та варто зазначити, що проводячи аналіз тенденцій джерельної бази серед іноземної літератури можна зазначити, що дослідження переважно зосереджуються на вихованні громадянської свідомості та критичного мислення через вивчення історії. Наприклад, автори Енніс С., Солмон М. та інші.[11;12]

У своїх роботах підкреслюють важливість розуміння та поваги до культурного різноманіття та аналізу міжкультурної взаємодії, соціальної справедливості та боротьби за права. Також можна побачити тенденції, що в іноземних дослідженнях наголошують на впливі цінностей на національну ідентичність, яка формується в процесі навчання.

Тобто, інакше кажучи автори мають тенденцію аналізу, як навчання підтримує ретрансляцію категорії національних традицій з одночасним сприянням формуванню універсальних цінностей, що ширше зумовлено соціальним станом суспільства. Таким чином можна сказати, що іноземним дослідникам більше притаманно актуалізувати порівняльно-конструктивний підхід до ретрансляції цінностей в межах освітнього процесу. Де власне події розглядаються не тільки як окремі явища, але і як частина глобальних

процесів. Та на основі історіографічного залучення та джерельної бази, ми можемо виокремити методологічну структуру нашого дослідження.

В межах нашого дослідження в контексті методологічного прояву необхідно включити поетапне застосування різних методів, які власне будуть спрямовані на глибоке вивчення процесу формування ціннісних орієнтацій у школярів на уроках історії. Тобто ми враховуючи комплексний характер досліджуваного явища, зазначимо що як наслідок у нашій роботі буде використано кілька взаємопов'язаних методів, що дозволяють отримати надійні та всебічні результати. А саме нами було використано наступні методи.

1) Теоретичний аналіз проблематики.

На первинному етапі нашого дослідження було проведено аналіз джерел, які дозволяють висвітлити основні теоретичні підходи до формування ціннісних орієнтацій.

До нашого аналізу залучено класичні та сучасні наукові праці з галузей педагогіки, психології, соціології та історії, а також нормативно-правові документи, зокрема державні стандарти, навчальні програми, що як наслідок дало можливість з'ясувати основні теоретичні засади дослідження, визначити ключові поняття та сформувавши концептуальну основу для подальших етапів роботи.

2) Метод порівняльного аналізу.

Для досягнення об'єктивності результатів у роботі застосовано метод порівняльного аналізу. Цей метод дозволяє порівняти підходи до формування ціннісних орієнтацій в українській школі та в освітніх системах інших країн, що надає дослідженню міжкультурного контексту. Проведене порівняння українських підходів з досвідом західноєвропейських країн допомогло

визначити як спільні, так і унікальні риси, що сприяють розвитку національної ідентичності та громадянських цінностей через вивчення історії. Це також дозволяє виявити перспективи інтеграції міжнародного досвіду для вдосконалення української освітньої системи.

3) Метод опитування.

В межах дослідження ми використали анкетування школярів як один із ключових методів для збору емпіричних даних з метою оцінки ціннісних орієнтацій. В межах нашої роботи також застосовано інтерв'ювання вчителів історії, які надавали також важливу інформацію про методи виховання, використовувані у навчальному процесі. Таке комплексне опитування допомогло нам оцінити як учнівське, так і педагогічне бачення ролі історичної освіти у вихованні сучасного молодого покоління.

4) Метод спостереження.

Метод спостереження виконував одну із головних ролей та був використаний для більш точного вивчення реальної поведінки школярів на уроках з історії. Що дозволило нам виявити реакції учнів на певні історичні події та теми, які обговорюються в класі, та побачити, як формуються їхні ставлення до актуальних суспільних та моральних питань. Спостереження проводилось під час обговорень, практичних занять та інтерактивних заходів на уроках історії, що дозволило нам власне побачити вплив навчального матеріалу на ціннісний розвиток учнів.

5) Методи кількісного та якісного аналізу.

Після проведення нашого дослідження нами було отримано дані, внаслідок чого отримані дані були оброблені за допомогою методів кількісного та якісного аналізу. Кількісний аналіз анкетних даних дозволив нам встановити рівень сформованості певних цінностей серед школярів, зокрема через застосування статистичних методів для обробки результатів

опитування. Якісний аналіз інтерв'ю та спостережень дав можливість дослідити внутрішні мотиви та установки, що впливають на формування ціннісних орієнтацій, а також оцінити ефективність методів виховання, які використовуються вчителями.

6) Синтез результатів та їх інтерпретація.

Після проведення кількісного та якісного аналізу отриманих результатів на фоні нашого дослідження. Після чого нами була здійснена синтетична обробка отриманих результатів. Це дозволило сформулювати загальне уявлення про особливості формування ціннісних орієнтацій школярів на уроках історії, а також про ефективність різних педагогічних підходів. Порівняння результатів кількісного та якісного аналізу допомогло нам виявити наявні відповідності та розбіжності між учнівськими установками та педагогічними цілями, що допомогло нам власне сформулювати рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу.

7) Узагальнення та практичні рекомендації.

На основі отриманих даних були розроблені рекомендації для покращення процесу формування ціннісних орієнтацій школярів. Таким чином проводячи аналіз іноземної та української історіографії дозволяє нам сформулювати розуміння того, що акцент цієї проблематики підтверджує важливість уроків історії як основного засобу для формування ціннісних орієнтацій школярів.

Необхідно наголосити на тому, що для іноземної історіографії характерним більше виступає тенденція в межах соціального контексту, що може бути зумовлений економічним проявом суспільства, оскільки іноземні дослідники акцентують увагу на інтеркультурному та громадянському аспектах історичної освіти, підкреслюючи роль історичних подій у вихованні емпатії, критичного мислення та розуміння глобальних цінностей.

Якщо виокремлювати вітчизняні дослідження, власне українські автори, зосереджені на вихованні національної ідентичності, моральних принципів і патріотизму через пізнання історії власної країни. Що також зумовлюється багатьма проявами, але в першу чергу це виявляється через кризовий прояв в межах соціально-економічного залучення.

Методологія дослідження, використана для аналізу формування ціннісних орієнтацій, дозволяє всебічно охопити різноманітні фактори та підходи до навчального процесу, що сприяють розвитку ціннісних установок у молоді. Таким чином, сучасна історична освіта виступає важливим інструментом, який дозволяє педагогам не тільки передати знання, але й закласти основи ціннісного світогляду учнів, який є необхідним для формування відповідальних, свідомих і толерантних громадян.

Тобто варто зазначити, що тенденції у цій галузі розвиваються в напрямку міждисциплінарності, інтеркультурності та інтерактивності, а також акцентують на необхідності адаптації навчального процесу до сучасних соціальних викликів. Однією з ключових тенденцій є інтеркультурний підхід, що спрямований на виховання в учнів толерантності, поваги до різних культур і розуміння глобальних цінностей.

Сучасні дослідники наголошують на важливості вивчення світової історії через призму культурного різноманіття, що сприяє формуванню в учнів здатності співпереживати та глибше усвідомлювати значення культурного діалогу в сучасному світі. У таких дослідженнях пропонуються нові підходи до змісту навчання, де включаються теми, що висвітлюють інтернаціональні конфлікти, боротьбу за права та етапи становлення демократії.

Серед тенденцій також виділяється національно орієнтоване навчання, яке націлене на виховання патріотизму і національної самосвідомості. Українські дослідники особливо акцентують на цьому підході (наприклад Голуб А., Гриценко А.) вважаючи, що сучасна історична освіта має сприяти розвитку цінностей, пов'язаних із збереженням національної ідентичності, а

також формувати в учнів розуміння важливості єдності та захисту власної держави. Тобто загалом, сучасні тенденції у вивченні ціннісних орієнтацій школярів через історичну освіту показують, що цей процес є комплексним і багатограним, і він вимагає поєднання традиційних і новітніх методик навчання.

Отже, можна сказати, що аналізуючи історіографію та сучасні джерела, можна зробити висновок того, що сучасні освітні підходи спрямовані на формування в учнів не лише історичних знань, а й моральних принципів, громадянських установок і глобальних цінностей, що є особливо важливим у контексті сучасних викликів глобалізації та культурної інтеграції.

1.2. Ціннісні орієнтації людства: від минулого до сьогодення

Необхідно наголосити на тому, що проблема ціннісної орієнтації (за своєю структурою) є таким питанням, яке окреслювалось багатьма авторами (та продовжується по нині) з метою виявленням категорії цінності, надання їй явища існування, що зумовлюється не тільки дослідницьким питанням, але є й тим яке виступає набагато більше та ширше для звичайної людини.

Оскільки проблема цінності стоїть гостро у повсякденному житті для кожного представника суспільства. Коли необхідно репрезентувати ті паттерни цінностей в межах певного середовища, демонструвати варіативність в межах динамічної варіативності суспільства, що дозволяє зумовити становище індивіда. Тобто тут можна сказати, що ціннісна орієнтація, з якою виступає людина та яку вона ретранслює, репрезентує можливість та шлях становлення того суб'єкта який можна охарактеризувати як індивіда.

Також варто наголосити, що розуміння ціннісної орієнтації як категорії може акцентуватись на різних проявах, але загалом ціннісну орієнтацію можна окреслити як компонент структури особистості, яка власне відображає аспект досвіду, переконань в межах індивідуального розвитку [13, с. 50]. Тому варто

зазначити, що цінність в цьому розумінні виступає як динамічна структура, оскільки вона змінюється та формується згідно рівнем розвитку суспільства. І контекст розуміння самої специфіки дослідження можна простежити загалом від самого зародку суспільства. Так наприклад ключовими періодами для раннього періоду, коли можна чітко простежити еволюцію розуміння категорії цінності, то це період Античності [14].

Оскільки розподіл античного суспільства, наприклад у вияві традиційних для європейської культури передумов, а саме давньогрецького розуміння та римського зосереджується в цілому на специфіці превалювання понять того, що можна в сучасному розумінні назвати інститутом права, а ширше інститутом права людини. [15,с.39-42] Оскільки в таких суспільствах виходить на перший план категорія цінності як суспільний елемент, що впливає поступово у розвиток громадянського розуміння обов'язку та загалом розуміння поняття приналежності цінності до суспільства. Так наприклад, можна сказати одну із значних ролей відігравала ідея “добродіяння”, що поступово призведе до сучасного розуміння соціальної відповідальності. [16, с.224-227].

Але в цьому контексті необхідно розуміти, що структура еволюції розуміння ціннісних орієнтацій ширше набуває свого розвитку у наступних періодах:

1) Період Середньовіччя.

Так наприклад для цього періоду можна виділити те, що формується уявлення морального стану речей, як ціннісної орієнтації, яке на попередньому етапі Античності розумілося як “добродіяння”. Але в цьому контексті радикальним стає те, що змінить розуміння ціннісної орієнтації загалом для людини, включно і по сьогодні, а саме це набуття релігійного апелювання до людини та її цінностей. Оскільки цей період характеризується прямим та чітким проявом зосередження на релігійних переконаннях, покірності, духовності, моральних обов'язках перед Богом і церквою.

Віра, моральні принципи і служіння суспільству (особливо в контексті феодалізму) були основними орієнтирами. Високі цінності, такі як милосердя і благочестя, стали важливою частиною соціальної структури середньовічного світу. Але в цьому періоді ключовим окрім того, що саме в даному періоді актуалізується специфіка покращення ідеї “добродіяння” є розуміння того, що специфіка церковного підходу не може відображати всі існуючі цінності людини, що зумовить собою акцент періоду Відродження.

2) Період Відродження.

Даний період стає одним із ключових моментів у точці розвитку людини загалом, а також включно із розумінням ціннісних орієнтацій. Як було зазначено вище, період середньовіччя переважно акцентувався на проблемі ширше релігійного питання цінності, що не могло повною мірою відобразити специфіку цінностей для значної частини людей. Оскільки не дивлячись на те, що попередній період акцентує увагу на моралі, благодіянні як одних із провідних ціннісних орієнтацій для людини, то період Відродження базується на тому, що ціннісними орієнтаціями мають виступати розум, індивідуальна свобода, що як наслідок веде до розвитку гуманізму.

3) Ранньомодерний період.

Необхідно зазначити, що ранньомодерний період утримує в цілому тенденцію на те, що розум, свобода індивіда є одним із найвищих орієнтирів в контексті цінностей для особистості. Але варто наголосити, що розвиток тенденції до розуміння цінностей загалом не є статичним самим по собі та залежить власне від рівня розвитку суспільства також. Цей період задає ту тенденцію, наслідки якої можна простежити і понині, оскільки напередодні модерного періоду та революцій відбувалося формування нових соціальних та економічних умов, що вже закладали основу для змін в ціннісних орієнтаціях.

Ідеї Просвітництва, що почали формуватися в XVII столітті, сприяли розвитку раціоналізму, індивідуалізму, ідей громадянських прав і свободи, що

стали основою для майбутніх буржуазних революцій. Однією із головних характеристик в цьому періоді виступає розвиток економічних відносин, оскільки у цей період починаються активно розвиватись основи капіталізму (особливо в Англії та Нідерландах). Це власне було зумовлено тим, що феодальна економіка поступалася місцем торговому капіталізму, починали набирати сили ринкові відносини, які призвели до підвищення ролі буржуазії - класу торговців, підприємців і фінансистів, що стало основою для майбутніх буржуазних революцій.

Паралельно з розвитком капіталізму з'являлися нові цінності, що підкреслювали важливість праці, власності та індивідуальних досягнень, які знов таки продовжували тенденцію попереднього періоду, а саме акцент на раціональність пізнання. І тут необхідно зазначити, що за своєю суттю ці основні періоди призводять до того розподілу (періодизації), який можна умовно простежити і по сьогоднішній день. Наприклад тут можна виділити:

1) Епоху буржуазних революцій.

Зазначимо, що цей період характеризується продовженням тенденції попереднього періоду. Одним із найголовніших тут можна виокремити – це поступова зміна економічного положення. Оскільки, як було і зазначено вище, продовжується тенденція того, що феодальна система замінюється на ринково-капіталістичну. Це один із базових елементів, який фундаментально вплинув на розвиток світу та відповідно його ціннісних орієнтацій та підходів, через причини поступового зростання продуктивних сил і розвитку суспільного поділу праці. Вони розширювали сферу товарного виробництва і підривали основи натурального господарства.

Цей процес починає задавати одну із сучасних змін, а саме зміну того, що поступово значна частина людей починає переміщатись у місто, що зумовлюється поглибленням спеціалізації в межах ринково-економічних відносин та більшому розвитку ремісничої справи. Розвиток ремісницького виробництва починає сприяти установленню більш міцних економічних

зв'язків між різними районами і формуванню того, що вийде у злиття ринків в єдиний національний ринок.

Тобто цим поступово задається той елемент ціннісної орієнтації людини, який власне існує і сьогодні, а саме це елементи капіталістичного господарського укладу. І тут необхідно сказати, що цей період формує як наслідок відповідні питання для дослідження, що тоді виникали, а саме це питання розподілу правничих свобод та елементів тогочасної конкуренції.

Наприклад тут можна виділити декілька представників, чиї роботи вплинули на глобальне розуміння цінностей та їх орієнтацій загалом в цю епоху, а саме тут можна окреслити таких представників як :

- Джон Локк.

Необхідно відзначити, що Джон Локк виступає одним із найголовніших представників тієї епохи, оскільки він окреслює ціннісні орієнтації, що характерні і для сучасної людини також, а точніше він окреслює питання свободи індивіда та розподілу влади. Питання влади у роботах Локка зумовлено специфікою тогочасного періоду та частково базуються на концепціях, які розвивали Гоббс та Бекон, а саме це договірна традиція держави, як вважав Локк[19].

Тому частково можна сказати, що Локк виступає прихильником концепції про розуміння держави як результату договору, а отже індивід виступає в цій державі з певною кінцевою соціальною реальністю, а не проявом загалом суспільства [18, с.49; 19]. Частково тут автор продовжує тенденцію попередніх періодів на посилення ролі індивідуалізму, але, як і було зазначено раніше, цей прояв частково змінюється через зміну та перехід від економічної системи рівня феодального прояву до капіталістичної ринкової, що зумовлює роль буржуазії. Через це в літературі можна зустріти переважне розуміння того, що наприклад індивідуалізм та саме дослідження і вплив на розвиток ціннісних орієнтацій людини загалом виступає з буржуазним характером. [18, с.49]

Наприклад характерною рисою є те, що індивідуалізм Локка виступає з описом елементів:

- Права власності.

Для Локка є характерним розвинення теорії в першу чергу цінності через власність. Саме тому він апелює до права на власність, стверджуючи, що кожна людина має право володіти тим, що вона здобуває власною працею, і що власність є основою свободи [19]. Поступово цей елемент буде мати розвинення у роботах представників наступних епох (наприклад Адам Сміт). Загалом Локк зазначав, що право на власність, як беззаперечна цінність людини та як наслідок орієнтації індивіда, виникає через її трудову діяльність, а значить держава повинна захищати його, що частко зумовлюється соціальним договором між певною державою та суспільством загалом [19].

Оскільки Локк вважав, що створення держави є результатом свого роду добровільного соціального договору, де людина погоджується передати частину своїх прав державі в обмін на захист своїх прав та свобод [19].

- Рівність як ціннісний орієнтир.

В контексті тенденції на тогочасний розвиток ціннісної орієнтації Локк окреслює те, що всі люди є рівними за своїми природними правами і заслуговують на однакову повагу, оскільки як і зазначалось раніше, людина передає державі частину прав з метою захисту, тому тут автор апелює до тієї ціннісної орієнтації, яка в своєму вигляді і є актуальною і на сьогоднішній день, а саме це рівність перед законом, так як наслідок автор вважав, що це виступає базовою умовою для розвитку індивідуалізму, оскільки вона створює рівні можливості для кожної особи. [19; 16,с.9]

Тому можна сказати, що для Локка характерним є продовження ідей просвітницької тенденції, що саме активно зустрічається у його підході до ціннісних орієнтацій серед таких категорій як:

- Природне право.

- Суспільний договір.

Оскільки він розглядає як проблему ціннісного орієнтиру проблеми взаємодії людей у громаді, що для нього вона виступає не тільки орієнтиром індивідуалізації людини, а ще й соціалізації загалом. [19, с.279-280].

- Жан-Жак Руссо.

Жан-Жак Руссо є також однією із великих постатей, яка окреслювала проблеми ціннісних орієнтацій у своїх роботах. Звичайно необхідно зазначити, що його ідеї досить сильно відрізнялися, наприклад від Локка, але тенденція зберігається в тому, що він продовжує також розглядати ідею рівності в правах, як одну із центральних категорій ціннісних орієнтацій людей загалом. Одним із таких проявів можна сказати, що Руссо бере тенденцію ціннісної орієнтації про розуміння суспільного договору між державою та людиною та вводить її у радикальний прояв [22, с.195].

Оскільки тут автор бере тенденцію на те, що він намагається відходити від традиційного (тодішнього) погляду на взаємовідносини між державою та людиною (індивідом). Основою його специфіки включення ціннісних орієнтацій виступає декілька категорій:

- Категорія “загальної волі”.

Оскільки в цьому контексті Руссо апелював до того, що цінністю та орієнтацією особистості є (та має бути) колективна репрезентація усіх громадян, а у традиційному договорі (який наприклад можна частково простежити у попередніх дослідниках), ширше з точки зору Руссо репрезентує інтереси окремих груп. [21]

- Орієнтація на суспільну норму.

У контексті цінності автор радикально відрізняється від тогочасної специфіки та намагається апелювати до соціальної норми, яку він вбачав у формі громадянства та загалом інституалізації громадянина. Оскільки Руссо намагається відходити від цінності того, що громадянин це член певної політичної спільноти чи держави, який має певні права та обов'язки, а йде від

того, що громадянин має бути еквівалентом особистості [21]. А як наслідок, цей представник (громадянин) має репрезентувати моральну та політичну цінність загалом, що дозволяє трансформувати особистість орієнтуватися на соціум, яка діє на благо суспільства та в інтересах загальної волі.

Тобто аналізуючи специфіку становлення ціннісних орієнтацій та їх тенденції у сьогоденні, можна наголосити на тому, що за своєю специфікою вони мають довгу історію, але найбільш ближчою можна виділити період від пребуржуазного та буржуазного періоду, оскільки тут є акцент на:

- Продовженні тенденції раціонального підходу, який зберігається в цілому у переважній більшості дослідників.
- Акцент на свободу індивіда як однієї із цінностей особистості.
- Акцент на право індивіда як одного із характерних елементів для цього періоду.

Але тут необхідно відзначити, що найбільшого апогею це проявлення (всіх цих тенденцій) матиме у наступних періодах, які вже характеризуються близьким поглядом на розуміння специфіки ціннісної орієнтації як і категорії так й цінностним проявом загалом.

2) Епоха промислового перевороту та XIX століття.

Специфіка ціннісних орієнтацій загалом продовжується в межах “Промислового періоду” та відповідно XIX століття. Оскільки період, позначений промисловою революцією, кардинально змінив тенденцію економічної системи, що зумовило розвиток соціальних, політичних та культурних орієнтації через призму значних технологічних досягнень, які сприяли розвитку виробництва, транспорту, комунікацій, а також зростанню урбанізації. Ці зміни не могли не позначитися на ціннісних орієнтаціях, адже людство зіткнулося з новими викликами, що вимагали переосмислення традиційних уявлень про працю, родину, державу та мораль.

Однією із основних особистостей тут виступає Адам Сміт, який продовжує тенденцію попереднього періоду, а саме актуалізує проблему

промисловості, власності та економічного достатку як категорії ціннісних орієнтацій особистості [24]. Але головною специфікою робіт Сміта можна виділити тенденцію до індивідуалізму, який в його роботах в першу чергу знаходиться в межах економічної специфіки. Це можна пов'язати із тим на, що акцент робив Джон Локк, який окреслював права власності через ствердження того, що людина може і має володіти тим, що вона здобула працею та це виступає як елемент свободи та індивідуалізації - як ціннісної орієнтації [19].

Адам Сміт в контексті свого напрацювання виділяв специфіку індивідуалізації та ціннісних орієнтирів у схожому ключі, але з більшою опорою на видозмінену тодішню систему економічних взаємовідносин, які більше зумовлювались різкою динамікою, що поступово призводило до традиційного уявлення про ринково-капіталістичні відносини. Ключовою ідеєю тут можна виділити те, що автор вважав для людини характерним є дія в межах особистого інтересу. А як наслідок у світі взаємодії людина репрезентує свою потребу через придбання певних ресурсів, які їй необхідні та що за собою веде до покращення життя індивіда [24].

В цьому моменті необхідно наголосити на тому, що Сміт виступав з цією категорією (індивідуалізму) не лише як прояву економічної специфіки, а виводив її також через призму морально-ціннісної орієнтації. Оскільки автор апелює у своїх роботах наприклад до того, що не дивлячись на особисту вигоду, людина все таки має прояв моральної відповідальності. Що знов таки частково повертається до розуміння Локка та більш раннього підходу у контексті “добродіяння”. І тому його ідея особистісної вигоди (не тільки в межах економічного прояву) не виступає як протиставлення індивідуалізму, а є за своєю суттю основою соціальної співпраці, що може бути підведено до співпраці через керування своїми інтересами, що пересікається із розумінням Локка, щодо його уявлення про суспільний договір між державою та індивідом [19; 24].

Іншим прикладом може слугувати Огюст Конт, який репрезентує своєю діяльністю загальну установку XIX століття на підйом суспільства та людини до наукового розвитку та раціонально-наукового пізнання, практичного пізнання і розуміння світу [25, с.184-188]. Оскільки період, в якому відбувалися ці різкі зміни (від поступового розуміння системи капіталістично-ринкової взаємодії, апелювання до індивіда, поступове розуміння превалювання права людини та інше), їхньою особливістю стали категорії більшої та системної раціоналізації, що було пов'язано із специфікою розвитку наукового методу, який власне виявляє і основні сучасні положення.

О. Конт в цьому контексті виступає, як одна із тих персон, що власне систематизувала специфіку відходження тодішніх положень до сучасного розуміння дослідницьких категорій. Тобто автор розвивав власну концепцію позитивізму на ціннісну орієнтацію в межах суспільного та наукового середовища як протиставлення категорії метафізичного підходу [25, с.184-198], що базується на вивченні соціальних процесів через наукові методи, сприяв розумінню того, що знання повинні бути практичними та ефективними для розвитку суспільства. Це мало значний вплив на ціннісні орієнтації того часу, адже суспільство почало орієнтуватися на науковий прогрес як на основну цінність.

Але однією із основних особливостей цього періоду є те, що багато дослідників (включно із О. Контом) робили акцент уваги на цінності, як не на умовні категорії, а як елементи, що повинні бути досліджені за допомогою науки (що знов таки пов'язано із специфікою неможливості певних положень філософської категорії охопити пояснення та ретрансляцію усіх цінностей в межах суспільства) [25, с.184-198]. Так наприклад Конт вважав, що мораль як категорія в межах суспільства має існувати на основі досвіду, що задає тенденцію до базуванні на раціональності, емпіризмі та прагматизмі в соціальній та етичній сфері.

Але необхідно відзначити, що ключовий період у становленні модерного розуміння специфіки ціннісної орієнтації варто шукати у періоді ХХ-го століття.

3) Період ХХ століття.

Варто сказати, що цей період є одним із найближчих до сьогодення та дає можливість виокремити частину елементів, які пояснюють специфіку сучасного розуміння ціннісних орієнтацій в межах суспільства. В першу чергу необхідно зазначити, що передумови, які були зазначені вище (а саме специфіка зміни економічного розвитку), призводять до явища поступової індустріалізації, що можна виокремити як один із тих факторів, що став основою для появи масового суспільства, а це вплинуло на формування нових цінностей.

В першу чергу необхідно зазначити, що значну та особливу роль у цьому періоді відіграє розвиток урбанізації, який змінив спосіб життя і вплинув на перегляд традиційних сільських цінностей (вони поступово продовжувалась від ранньомодерного періоду). Але одним із ціннісних орієнтирів, який радикально змінив сучасний світ, виступає домінування розуміння проблематики права та цінності як загально людської категорії, де людина виступає найвищим ступенем (що частково пов'язується також із ідеями переосмислення попередніх етапів).

Цей постулат став також однією із найбільших сучасних криз у історії суспільства, бо за ХХ століття пройшов стрімкий розвиток ідеологічного руху та прямі конфлікти, як наприклад Перша та Друга світова війна, які стали глобальними потрясіннями, що не лише змінили політичні та економічні структури, але й мали глибокий вплив на систему цінностей у суспільстві.

Питання Світових воєн піднесло питання цінності людського життя на новий рівень, оскільки цей невеликий період історії викликав масові руйнування та переосмислення категорії цінності людини, що було зумовлено масовими людськими втратами. Це призвело поступово до створення

міжнародних організацій, таких як ООН, метою яких стало запобігання новим війнам і захист миру. Але це задало тенденцію того, що відсутність остаточного вирішення ідеологізованих питань, репрезентації цінностей призвели до нового протистояння, що зумовило ХХ століття як арену ціннісних протистоянь. Де це відбувалося в межах:

- Науково-технічного прояву.

ХХ століття ознаменувалось стрімким розвитком технологій і це сформувало нові цінності: прогрес, інновації, ефективність, економія часу та, як наслідок відповідно зростання ролі освіти та наукових знань як інструментів розвитку суспільства.

- Культурного прояву. Молодіжні рухи (наприклад, хіпі, антивоєнні рухи, боротьба за права меншин) стали каталізаторами появи нових цінностей: мир, екологічна свідомість, толерантність, свобода самовираження. Що також поступово мало своє підґрунтя в межах більш академічного підходу, серед якого можна виділити представників: Е. Фромм, М. Фуко та інші.

Так, наприклад сумарна специфіка ціннісних орієнтирів із розвитком суспільства перейшла до переосмислення самої категорії цінності. Це явище переосмислення переходить у критичний аналіз цінностей загалом, які виявляють наприклад критичність матеріального успіху та споживання. Оскільки наприклад Фромм відзначав, що в таких суспільствах людина часто перетворюється на «річ» або «товар», і втрачає свою справжню сутність [26]. І на цьому рівні формуються універсальні загальнолюдські ціннісні орієнтири, як наприклад, важливість соціальної відповідальності як основи людської цінності індивіда. Що знов таки прямо починає протиставлятися раннім розумінням взаємовідносин у суспільстві, що раніше виявлялось у конкуренції стало проявлятися у тому, що люди повинні взаємодіяти не як конкуренти, а як спільний механізм, спільно сприяючи розвитку гуманних і прогресивних цінностей у суспільстві. Що власне почало відповідати рухам та розумінням, які мають свою специфіку у сьогоденні.

4) Сучасність.

Якщо виокремлювати сьогоднішнє, то про нього можна сказати так: період формування цінностей все ще відбувається, але загальною тенденцією залишається намагання збереження тенденції, яка ще була задана в епоху Гуманізму, де життя людини є найвищою категорією, а її ціннісна орієнтація є головною категорією в суспільстві. Загалом можна сказати, що специфіка сучасного розуміння ціннісних орієнтацій не дивлячись на те, що зберігає загальну тенденцію має свої кризові прояви. Як наприклад, зростання авторитарних режимів, обмеження свободи слова, що ставить під сумнів стабільність цінностей, що власне підриває увагу до категорій сталого гуманізму та стабільності у світі та у багатьох країнах.

Таким чином можна сказати, що специфіка цінностей має тенденцію до вдосконалення суспільних цінностей, які все більше намагаються бути заснованими на повазі до гідності, свободи й прав кожної людини (хоча зараз у світі частина країн стикається із кризовими явищами щодо цього компоненту).

Окреслення модерного переходу до традиції сучасних цінностей можна починати з епохи Середньовіччя та Відродження (хоча базовим елементом звичайно виступає Античність), оскільки в ці періоди відбувається трансформація гуманізму, відображаючи виклики часу: боротьбу за рівність і свободу під час революцій, подолання жахів світових воєн, переосмислення ролі людини у світі в умовах глобалізації й технологічного прогресу. Однак кожен етап історії демонструє ідеали гуманізму як тендітні, піддані впливу криз і потрясінь. ХХ століття стало водночас епохою руйнівних катастроф і великих зрушень у суспільному прогресі, а сучасність принесла нові виклики - соціальні, економічні.

Можна сказати, що у сучасному світі гуманістичні цінності потребують захисту та переосмислення, оскільки війни, нерівність підкреслюють важливість міжнародної співпраці, відповідального підходу до технологічних

змін і розвитку емпатії в суспільствах. Гуманізм залишається тією опорою, який допомагає людству зберігати баланс між індивідуальними правами, колективною відповідальністю та гідністю кожної людини. Його здатність адаптуватися до нових викликів визначить, чи зможе людство подолати кризи сучасності та створити світ, заснований на справедливості, свободі та рівності.

1.3. Правове визначення поняття «цінність»

Право належить до однієї з найважливіших сфер застосування теорії цінностей та може бути усвідомлене лише у межах ціннісних категорій, зазначав видатний німецький філософ права Г. Радбрух. Статус цінностей у праві здатні набувати різноманітні явища матеріального та ідеального характеру – предмети й блага, суспільні відносини, людські вчинки, вольові феномени (мотиви, спонукання), ідеї, ідеали, соціальні інститути тощо. Типовим є поділ усіх цінностей у праві на дві основні групи: цінності права, стосовно яких право – це інструмент, засіб реалізації, та правові цінності, тобто цінності, наділені власне правовою якістю (С. С. Алексєєв, А. Н. Бабенко, П. М. Рабінович) [27, С. 23].

У правовому й філософському контексті поняття «цінність» відіграє ключову роль у формуванні норм, які регулюють суспільні відносини. Правове розуміння цього терміну ґрунтується на філософських засадах, адже саме філософія створює основу для визначення пріоритетів і сенсу людської діяльності.

У праві «цінність» зазвичай розглядається як елемент, що визначає соціальну значущість явищ, речей або ідей для забезпечення стабільності та розвитку суспільства. Цінності можуть набувати форми матеріальних і нематеріальних благ, прав і свобод, закріплених у національних та міжнародних правових актах. Наприклад, Конституція багатьох країн, зокрема

України, визначає такі основоположні цінності, як права людини, демократія, верховенство права та свобода.

Усвідомлення ціннісного змісту права як важливого компонента людської культури, питання про цінності правової свідомості було і залишається предметом постійної уваги вчених. Саме тому ціннісний підхід до права зустрічається у різних концепціях праворозуміння. Відомо, що історично першим і найпоширенішим за своєю значущістю напрямком позитивістської юриспруденції є легістський підхід до розуміння права, в рамках якого право ототожнюється із законом, тобто все, що визначено публічною владою є загальнообов'язковим правилом поведінки, забезпеченим політико-владним примусом. У рамках легістської аксіології право і закон ототожнюються, заперечується об'єктивна детермінація права (Г. Кельзен). Легістська «цінність» закону (позитивного права) – це його офіційна загальнообов'язковість, владна імперативність, а не його загальнозначущість на якій-небудь об'єктивній (не владно-прикладній) правовій основі [28, С. 75-76].

Національні та міжнародні правові документи закріплюють основоположні цінності як принципи. Наприклад: Конституція України (ст. 3): «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю». Загальна декларація прав людини (1948 р.): права і свободи людини є універсальними цінностями.

Життя людини. У філософії життя розглядається як фундаментальна основа людського існування. Ще в античні часи мислителі, такі як Платон і Аристотель, вважали, що життя — це найвищий дар, який вимагає збереження і поваги. Християнська традиція додала до цього сакральний аспект, стверджуючи, що життя дароване Богом і тому є недоторканим. У Новий час Гегель і Кант підкреслювали, що людське життя має абсолютну цінність, адже кожна людина є метою сама по собі, а не засобом досягнення інших цілей.

Право на життя закріплене в ряді міжнародних документів, які визнаються фундаментальними для забезпечення прав людини: 1) загальна декларація прав людини (1948 р.) ст. 3: «Кожна людина має право на життя, свободу і особисту недоторканність». Міжнародний пакт про громадянські і політичні права (1966 р.); 2) ст. 6: «Право на життя є невід'ємним правом кожної людини. Ніхто не може бути свавільно позбавлений життя»; 3) Європейська конвенція з прав людини (1950 р.), ст. 2: «Право кожного на життя охороняється законом. Ніхто не може бути умисно позбавлений життя, окрім випадків, коли це є наслідком застосування сили, абсолютно необхідної».

Право на життя є передумовою для реалізації всіх інших прав. Без гарантій фізичного існування неможливі свобода, право на освіту, працю чи соціальний захист.

Конституційний Суд України у від 29 грудня 1999 року № 11-рп/1999 зазначає з даного питання наступне: Конституція України проголошує, що конституційні права і свободи, зокрема право людини на життя, гарантуються і не можуть бути скасовані (частина друга статті 22), що забороняється внесення будь-яких змін до Конституції України, якщо вони передбачають скасування прав і свобод людини і громадянина (частина перша статті 157). Не допускається також звуження змісту та обсягу існуючих прав і свобод, в тому числі невід'ємного права людини на життя, в разі прийняття нових або внесення змін до чинних законів (частина третя статті 22).

Отже, за своїм змістом положення частини другої статті 22 Конституції України передбачають, з одного боку, обов'язок держави гарантувати конституційні права і свободи, насамперед право людини на життя, а з другого - утримуватись від прийняття будь-яких актів, які призводили б до скасування конституційних прав і свобод, а отже - і права людини на життя. Виходячи з положень частини другої статті 8 Конституції України, норма частини другої її статті 22 має враховуватись при прийнятті

законів та інших нормативно-правових актів, спрямованих на регулювання відповідних суспільних відносин. Позбавлення людини життя державою внаслідок застосування смертної кари як виду покарання, навіть у межах положень, визначених законом, є скасуванням невід'ємного права людини на життя, що не відповідає Конституції України [29].

Справедливість як цінність у праві. Ідея, згідно з якою справедливість стає головною цінністю, на технічному рівні виражається в особливій ролі загальних принципів права, а також в особливій ролі судді в оцінці фактів, у владі визначити міру справедливості. У разі протиріччя між (загальним) принципом і (спеціальним) законом, значення того іншого вимірюється виходами з пріоритету принципу перед законом [30, с. 130].

Поняття справедливості має давню історію, яка починається ще в античності. Платон у своїй праці «Держава» розглядав справедливість як гармонію між частинами душі та суспільства. Він вважав, що справедливість досягається, коли кожен виконує свої функції відповідно до своєї природи. Аристотель поділяв справедливість на розподільну (справедливий розподіл благ) та вирівнювальну (компенсація шкоди чи порушень). У середньовічній філософії справедливість була пов'язана з божественним порядком і моральними нормами.

Сучасне тлумачення справедливості здебільшого пов'язане із судовою практикою ЄСПЛ. Так, вона здебільшого тлумачиться в контексті права на справедливий суд. Стаття 6 ЄКПЛ визначає ключові аспекти права на справедливий судовий розгляд: 1) Кожна людина має право на справедливий і публічний розгляд її справи упродовж розумного строку незалежним і безстороннім судом, створеним на підставі закону; право на презумпцію невинуватості у кримінальних провадженнях.

- ***Незалежність та безсторонність суду.*** Здійснюючи правосуддя, суди мають бути незалежними від будь-якого незаконного впливу. Суди здійснюють правосуддя, забезпечуючи верховенство права.

Кожному гарантується захист його прав, свобод та законних інтересів незалежним і безстороннім судом, утвореним відповідно до закону.

Незалежність суддів – найважливіша умова їх об'єктивності у розгляді та вирішенні кримінальних справ, справедливості при постановленні вироків, яка характеризується такими положеннями.

По-перше, це незалежність самої судової влади в державі. У правовій державі реалізується принцип поділу влади на законодавчу, виконавчу і судову, які мають бути незалежними одна від однієї. Але тут ще безліч проблем, які багато в чому лежать у площині призначення суддів на посади.

По-друге, це незалежність суддів від органів і посадових осіб виконавчої та законодавчої влади. Це має забезпечуватись установленим законом порядком обрання суддів, зупинення їх повноважень та звільнення з посади, особливим порядком фінансування та організаційного забезпечення діяльності судів, створенням необхідних організаційно-технічних та інформаційних умов для діяльності судів тощо. Перебування на посаді судді несумісне з обійманням посади в будь-якому іншому органі державної влади, органі місцевого самоврядування та з представницьким мандатом. Суддя повинен дотримуватися вимог щодо несумісності, визначених законодавством у сфері запобігання корупції. Відрядження на роботу до Вищої ради правосуддя, Вищої кваліфікаційної комісії суддів України, Національної школи суддів України, Ради суддів України не вважається сумісництвом.

По-третє, це незалежність суддів від політичних партій, громадських організацій та бізнесу. Закон установлює заборону на участь суддів у діяльності політичних партій, а також забороняє втручання останніх у судочинство. Суддя не може належати до політичної партії чи професійної спілки, виявляти прихильність до них, брати участь у політичних акціях, мітингах, страйках. Перебуваючи на посаді, суддя не може бути кандидатом на виборні посади в органах державної влади (крім судової) та органах місцевого самоврядування, а також брати участь у передвиборній агітації.

Суддя не може поєднувати свою діяльність із підприємницькою, адвокатською діяльністю, обіймати будь-які інші оплачувані посади, виконувати іншу оплачувану роботу (крім викладацької, наукової чи творчої), а також входити до складу керівного органу чи наглядової ради підприємства або організації, що має на меті одержання прибутку.

По-четверте, це незалежність судів один від одного і від вищих судів, які, скасовуючи вирок, направляють справу на новий розгляд.

По-п'яте, це незалежність суддів від інших учасників процесу. Судді мають бути неупередженими і підлягають відводу як у разі їх зацікавленості у справі, так і в разі їх залежності від інших учасників процесу. Прокурор у суді виконує функцію підтримки обвинувачення. Він не може наглядати за законністю діяльності суду.

По-шосте, це незалежність суду від висновків досудового слідства, захисту й обвинувачення. Суд процесуально самостійний у прийнятті юридичних рішень.

По-сьоме, це незалежність суддів один від одного. Судді, народні засідателі і присяжні рівні у своїх правах під час розгляду кримінальної справи. Голова в будь-якому разі під час прийняття рішення голосує останнім, щоб не тиснути на суддів.

По-восьме, це непідзвітність суддів. Суддя не повинен давати будь-які пояснення у справах, які він розглянув або які розглядаються. Ніхто не вправі вимагати від судді таких пояснень.

По-дев'яте, це фінансова незалежність суддів. Суддя не має права поєднувати свою діяльність із підприємницькою або адвокатською діяльністю, будь-якою іншою оплачуваною роботою (крім викладацької, наукової і творчої діяльності), а також входити до складу керівного органу чи наглядової ради підприємства або організації, що має на меті одержання прибутку.

По-десяте, це забезпечення невторчання у здійснення правосуддя. Вплив на суд або суддів у будь-який спосіб, неповага до суду чи суддів, збирання, зберігання, використання і поширення інформації усно, письмово або в інший спосіб із метою впливу на безсторонність суду забороняється і тягне за собою відповідальність, установлену законом.

Незалежність суддів забезпечується: особливим порядком їх призначення, обрання, притягнення до відповідальності та звільнення; недоторканністю та імунітетом судді; незмінюваністю судді; порядком здійснення правосуддя, визначеним процесуальним законом, таємницею ухвалення судового рішення; заборонаю вторчання у здійснення правосуддя; відповідальністю за неповагу до суду чи судді; окремим порядком фінансування та організаційного забезпечення діяльності судів, установленим законом; належним матеріальним та соціальним забезпеченням судді; функціонуванням органів суддівського самоврядування; визначеними законом засобами забезпечення особистої безпеки судді, членів його сім'ї, майна, а також іншими засобами їх правового захисту; правом судді на відставку.

Відповідно до ст. 128 Конституції України (в редакції Закону України № 1401-VIII від 02.06.2016) «призначення на посаду судді здійснюється Президентом України за поданням Вищої ради правосуддя в порядку, встановленому законом. Призначення на посаду судді здійснюється за конкурсом, крім випадків, визначених законом. Голову Верховного Суду обирає на посаду та звільняє з посади шляхом таємного голосування Пленум Верховного Суду в порядку, встановленому законом».

Незалежність суддів найбільшою мірою може бути забезпечено за умови виборності суддів шляхом всенародного таємного голосування. Можна було б передбачити обрання суддів строком на десять років. В Україні склалися всі передумови для запровадження такого підходу до формування суддівського корпусу.

Для виконання своєї функції судді наділяються не тільки суттєвими повноваженнями, а й статусом, який гарантує їм можливість принципового, незалежного, неупередженого і справедливого розгляду справи.

- **Право на публічний розгляд справи.** «Ахен проти Німеччини» (1983): ЄСПЛ встановив, що публічність судового процесу сприяє прозорості правосуддя. Однак у виняткових випадках (наприклад, захист національної безпеки або конфіденційності) публічність може бути обмежена.

- **Право на розумний строк судового розгляду.** «Коменда проти Польщі» (1993): суд визнав порушення, коли провадження тривало понад 10 років, підкресливши, що надмірна тривалість судових процесів порушує права заявників.

- **Право на рівність сторін і змагальність процесу.** Рівність людей у своїй гідності та правах – інтегративний принцип, викладений у Декларації прав людини, в якій зазначено, що «всі люди народжуються вільними і рівними у своїй гідності та правах», «вони наділені розумом і совістю і повинні діяти у відношенні один до одного в дусі братерства» (ст. 1), «всі люди рівні перед законом і мають право, без будь-якої різниці, на рівний їх захист законом» (ст.7), а також закріплений у ст.ст. 21, 24, 26 Конституції України та законах України. Не може бути привілеїв чи обмежень у правах і свободах за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних чи інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, громадянства, освіти, роду занять, а також за мовними або іншими ознаками. Ніхто не може бути наділений додатковими правами або звільнений від будь-яких обов'язків. Правосуддя здійснюється на засадах загальної рівності людей перед законом і судом незалежно від їх походження, громадянства, соціального та майнового становища, расової та національної належності, статі, освіти, мови, ставлення до релігії, виду й характеру занять, місця проживання та інших обставин. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними. Права людини та основні свободи є її

природними і невід'ємними, наданими їй від народження. Жоден із правових актів чи жодна з юридичних дій не може звужувати конституційні на визнані міжнародними правовими актами права і свободи людини та не може тлумачитись як таке, що дозволяє скасування будь-яких прав і свобод, або на їх обмеження в більшому обсязі, ніж це передбачено нормами Конституції України та міжнародних правових актів.

У Кодексі поведінки посадових осіб із підтримування правопорядку, прийнятому Генеральною Асамблеєю ООН 17 грудня 1979 року, зазначається, що працівники правоохоронних органів, зокрема ті, які здійснюють розслідування, зобов'язані поважати і захищати гідність і права людини; застосовувати примусові заходи тільки у випадках крайньої необхідності і в тих межах, у яких це потрібно для виконання обов'язків.

У ст. 8 Загальної декларації прав людини визначено, що «кожна людина має право на ефективне поновлення у правах компетентними національними судами в разі порушення її основних прав, наданих їй конституцією або законом».

У ст. 2 Міжнародного Пакту про громадянські і політичні права зазначається: «Кожна держава, яка бере участь у цьому Пакті, зобов'язується поважати і забезпечувати всім, хто перебуває у межах її території та під її юрисдикцією, права, визнані в цьому Пакті, без будь-якої різниці щодо раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного чи соціального походження, майнового стану, народження й іншої обставини». Ст. 3 прописує: «Держави, які беруть участь у цьому Пакті, зобов'язуються забезпечити рівне для чоловіків і жінок право користування всіма громадянськими і політичними правами, передбаченими в цьому Пакті».

Ч. 1 статті 14 Міжнародного пакту про громадянські та політичні права закріплює такі положення: «Всі особи є рівними перед судами і трибуналами. Кожен має право при розгляді будь-якого кримінального обвинувачення, пред'явленого йому, або при визначенні його права та обов'язків у будь-якому

цивільному процесі на справедливий і публічний розгляд справи компетентним, незалежним і безстороннім судом, створеним на підставі закону. Преса і публіка можуть не допускатися на весь судовий розгляд або частину його з міркувань моралі, громадського порядку чи державної безпеки в демократичному суспільстві, або коли того вимагають інтереси приватного життя сторін, або в тій мірі, в якій це, на думку суду, є суворо необхідним, при особливих обставинах, коли публічність порушувала б інтереси правосуддя; однак будь-яка судова постанова в кримінальній або цивільній справі повинна бути публічною, за винятком тих випадків, коли інтереси неповнолітніх вимагають іншого чи коли справа стосується матримоніальних спорів або опіки над дітьми».

Конституційний Суд України в рішенні від 12 квітня 2012 року № 9-рп/2012 у справі щодо офіційного тлумачення положень статті 24 Конституції України (справа про рівність сторін судового процесу) зазначив: «Конституційні права і свободи є фундаментальною основою існування та розвитку Українського народу, а тому держава зобов'язана створювати ефективні організаційно-правові механізми для їх реалізації. Відсутність таких механізмів нівелює сутність конституційних прав і свобод, оскільки призводить до того, що вони стають декларативними, а це є неприпустимим у правовій державі.

Рівність та недопустимість дискримінації особи є не тільки конституційними принципами національної правової системи України, а й фундаментальними цінностями світового співтовариства; гарантована Конституцією України рівність усіх людей в їх правах і свободах означає необхідність забезпечення їм рівних правових можливостей як матеріального, так і процесуального характеру для реалізації однакових за змістом та обсягом прав і свобод. У правовій державі звернення до суду є універсальним механізмом захисту прав, свобод та законних інтересів фізичних і юридичних осіб; кожен має гарантовані державою рівні права на захист прав і свобод у

судовому порядку та на участь у розгляді своєї справи у визначеному процесуальним законом порядку у судах усіх юрисдикцій, спеціалізацій та інстанцій, у тому числі й особа, яка засуджена і відбуває кримінальне покарання в установах виконання покарань».

У справі «Жук проти України» (остаточне рішення від 21 жовтня 2010 року) заявник скаржився за п. 1 ст. 6 Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод на порушення принципу рівності сторін, оскільки Верховний Суд України розглянув його касаційну скаргу за його відсутності. Європейський суд встановив порушення п. 1 ст. 6 Конвенції у зв'язку з тим, що під час розгляду Верховним Судом України касаційної скарги заявника не було дотримано принципу рівності сторін, оскільки судовий розгляд скарги заявника відбувався лише за участі прокурора, який усно представив свою позицію та міг вплинути таким чином на висновки суду, а заявник був позбавлений можливості надати свої аргументи у відповідь.

ЄСПЛ у справі «Надточій проти України» (*Nadtochiy v. Ukraine*, заява № 7460/03, рішення від 15 травня 2008 року) у п. 26 зазначив, що принцип рівності сторін – один із складових ширшої концепції справедливого судового розгляду – передбачає, що кожна сторона повинна мати розумну можливість представляти свою сторону в умовах, які не ставлять її в суттєво менш сприятливе становище у порівнянні з опонентом.

- **Право на ефективний захист.** «Artico проти Італії» (1980): держава зобов'язана забезпечити ефективну правову допомогу, якщо заявник не може дозволити собі адвоката.

- **Ефективний доступ до правосуддя.** В реалізації засади верховенства права міжнародні правові акти значну роль відводять діяльності судової гілки влади, ефективного здійсненню правосуддя. В українському вимірі верховенства права важливим його елементом залишається забезпечення доступу до правосуддя, що потребує закріплення виваженого комплексу національних інститутів, правових механізмів, форм, порядків,

режимів та процедур, які в сукупності є вкрай необхідними і достатніми для того, аби особа мала можливість захистити свої права в суді.

Концепт доступу до правосуддя включає як наявність ефективної судової інституції, так і функціонування простого та необтяжливого механізму звернень до суду, забезпечення необхідної правничої допомоги учасникам судочинства, реальність правових механізмів судового оскарження рішень слідчих, прокурорів та інших посадових осіб правоохоронного органу.

Резолюція 69/123 ГА ООН «Верховенство права на національному і міжнародному рівнях», зобов'язує держави-члени приймати всі необхідні заходи для надання слухних, ефективних та недискримінаційних послуг, які сприяють доступу до системи правосуддя для всіх, включаючи юридичну допомогу.

Варто звернути увагу на дотримання також принципу презумпції невинуватості та гарантоване право на оскарження в суді фактів його порушення. Про можливі наслідки ігноруванні презумпції невинуватості ЄСПЛ виклав у справах «Фельдман проти України» та «Довженко проти України» (рішення від 12 січня 2012 року) де порушення п. 2 ст. 6 Конвенції Європейський суд установив у зв'язку з порушенням презумпції невинуватості з огляду на те, що заяви посадових осіб, які надавали засобам масової інформації коментарі, містили недвозначні твердження. В реаліях сьогодення порушення презумпції невинуватості в українському правовому вимірі захист може застосовувати уже класичну схему «позов до прокурора (він стає відповідачем а тим самим і зацікавленим у справі), - відвід (зацікавленого у справі прокурора), - розкриття наявності сумнівів щодо допустимості зібраних зацікавленими особами доказів».

Слушним для аналізу в цьому аспекті є правило 403 Федеральних правил доказів США, відповідно до якого суд може виключити відповідні докази, якщо їх доказова цінність істотно переважає небезпеку несправедливих упереджень. Зокрема у пункті а) стандарту 3.-1.6. "Неприпустимість

упереджень" Стандартів кримінального правосуддя для функцій прокурора" зазначено наступне «Прокурор не повинен виявляти або здійснювати за допомогою слів або поведінки упередженості або упередженості на основі раси, статі, релігії, національного походження, інвалідності, віку, сексуальної орієнтації, гендерної ідентичності або соціально-економічного статусу. Прокурор не повинен використовувати інші неналежні міркування, такі як прихильні чи політичні чи особисті міркування, у здійсненні прокурорського розсуду. Прокурор повинен прагнути до усунення неявних упереджень і вживати заходів для пом'якшення будь-якого неналежного упередженості або упередженості, коли достовірно повідомлено, що він діє в межах повноважень прокурора».

ЄСПЛ у § 60 справи «Роу (Rowe) і Девіс (Davis) проти Сполученого Королівства» зазначив, що основним аспектом права на справедливий судовий розгляд є те, що розгляд у кримінальній справі, в тому числі процесуальні моменти такого розгляду, має бути змагальним і що обвинуваченню і захисту повинні бути надані рівні можливості. При розгляді кримінальної справи право на змагальний процес означає, що і обвинувачення, і захист повинні мати можливість знати і коментувати аргументи та докази, представлені протилежною стороною. Додатково п. 1 ст. 6 Конвенції вимагає, як і англійське право, щоб звинувачення розкрило захисту всі докази на користь обвинуваченого або проти нього, які в неї є (див. рішення суду у справі «Едвардс проти Сполученого Королівства», § 36. р. 35,).

У справі «Мащенко проти України» (рішення від 11 червня 2015 року) заявниця стверджувала, що розслідування обставин смерті її чоловіка було поверховим і тривалим. Зібрані докази були суперечливими, а твердження заявниці стосовно можливості насильницької смерті її чоловіка не були належним чином розслідувані. Вона також не могла брати ефективну участь у розслідуванні, зокрема, внаслідок систематичного ненадання органами влади чітких відповідей на її запити та неповідомлення її вчасно про ухвалені

рішення. Суд повторює, що у випадках настання смерті за підозрілих обставин держава має забезпечити певну форму ефективного офіційного розслідування. Це не є обов'язком досягнення результату, але обов'язком вжиття заходів. Органи влади повинні вживати усіх розумних і доступних їм заходів для забезпечення збирання доказів, які стосуються події. Будь-який недолік у розслідуванні, який підриває його здатність встановити причину смерті або винних осіб, може суперечити такому стандарту. Суд зазначає, що ефективне розслідування вимагає, щоб дії органів влади були предметом громадського контролю, і щоб найближчі родичі померлих мали можливість брати активну участь у розслідуванні, зокрема шляхом оперативного доступу до відповідних документів та рішень (див., наприклад, рішення у справі «Сергій Шевченко проти України»). Суд зазначає, що суттєва затримка при встановленні причин смерті, якщо вона не виправдана об'єктивними обставинами, може сама по собі підірвати довіру суспільства до забезпечення верховенства права. ЄСПЛ у даній справі постановляє, що було порушення ст. 2 Конвенції.

У справі «Воловік проти України» (*Volovik v. Ukraine*, рішення від 6 грудня 2007 року) ЄСПЛ зазначає, що право на суд, одним з аспектів якого є право доступу до суду, не є абсолютним; воно може бути обмеженим, особливо щодо умов прийнятності скарги. Однак, право доступу до суду не може бути обмежене таким чином або у такій мірі, що буде порушена сама його сутність. Ці обмеження повинні мати законну мету та дотримуватися пропорційності між використаними засобами та досягнутими цілями. У той же час, такі правила в цілому або їх застосування, не повинні перешкоджати сторонам використовувати доступні засоби захисту. Суд підкреслює, що оскільки питання стосується принципу юридичної визначеності, це піднімає не лише проблему трактування правових норм у звичайному сенсі, а також і проблему недоцільного формулювання процесуальних вимог, яке може перешкоджати розгляду позову щодо суті, тим самим спричиняючи порушення права на ефективний судовий захист.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Виконаний теоретичний аналіз історико-правових та психологічних аспектів ціннісних орієнтацій дозволив зробити наступні висновки: проблема ціннісної орієнтації є питанням, яке окреслювалось багатьма авторами (та продовжується понині) з метою виявленням категорії цінності, надання їй явища існування. Така увага до проблеми зумовлюється не лише дослідницьким інтересом, але є й виступає набагато більше та ширше для звичайної людини.

Розуміння ціннісної орієнтації як категорії може акцентуватись на різних проявах, але загалом ціннісну орієнтацію можна окреслити як компонент структури особистості, яка власне відображає аспект досвіду, переконань в межах індивідуального розвитку.

Проблема вивчення життєвих цінностей школярів різних класів обумовлена тим, що вони є носіями майбутнього, і вибір цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. Саме цей період життя багато психологів вважають «сензитивним» для формування ціннісних орієнтацій як сталої освіти особистості, що сприяє становленню світогляду людини та ставлення її до навколишньої дійсності.

Життєві цілі школярів визначають їхню поведінку, ставлення до навколишнього світу, вони впливають на прийняття рішення про своє майбутнє, напрямок навчання тощо. Це час, коли школярі намагаються визначити, що для них є цінним у житті, і відповідно до цього ставлять цілі, починають усвідомлено продумувати шляхи їх досягнення, набувати сенсу життя. На думку ряду авторів, саме у старшому шкільному віці починається «сміслоутворення», що дозволяє будувати самого себе.

Різноманіття виділення цінностей, їх протиставлення ускладнюють вивчення та виявлення цінностей. Особа, що розвивається, раптом виявляє, що

всередині неї існує цілий новий світ переживань, який живе за своїми власними законами, світ лякає і манить одночасно. Система розвитку ціннісних орієнтацій підлітків у структурі життєвих цінностей постійно видозмінюється та трансформується в результаті освоєння різних видів діяльності та міжособистісного спілкування, тому що змінюється сама особистість підлітка.

Підсумовуючи наведене, можна сказати, що цінність права в реальному житті сьогодні, на жаль, обмежується його потенціалом регулювання у сфері особистих, економічних і політичних відносин. Саме тому громадяни повинні свідомо засвоювати правові цінності. Розуміння та повага до них веде до усвідомлення важливості права та його ролі в суспільних відносинах. Правові цінності - це конкретні соціально-правові явища, правові інструменти та механізми. Вони включають в себе конкретне вираження основних цінностей права в практичному житті людей (гарантії прав, свобод, рівності та справедливості), основні та природні права людини, основоположні демократичні правові принципи, спеціальні правові інструменти та правові механізми (все те, що називається правовими інструментами), які гарантують правові цінності, оптимальне співвідношення між нормативним та індивідуальним регулюванням, а також інститути, які виражають ці цінності.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ

2.1. Теоретичний аналіз дослідження ціннісних орієнтацій школярів у вітчизняній та зарубіжній літературі

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури дає можливість зробити висновки, що цінності, структура цінностей розглядаються як особистісне утворення, як динамічна складова у структурі особистості. Найвищий рівень у системі цінностей займають ціннісні орієнтації – спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей і задоволення потреб[31; 33; 35].

Ієрархічна система цінностей виконує регуляторну функцію активності людини і перебуває на перетині мотиваційно-потребової сфери та світоглядних структур свідомості, є важливим фактором розвитку особистості. Ціннісні орієнтації є важливим соціально-психологічним утворенням, яке бере участь у всіх сферах людської життєдіяльності. В них виражається свідоме ставлення людини до соціальної реальності, визначає мотивацію її поведінки. Ціннісні орієнтації як вищий рівень у системі цінностей виконують функцію раціоналізації та регуляції поведінки людини.

У період вікових кардинальних перетворень у психічному розвитку підлітків виникають ускладнення у їх взаємодіях, викликаних чинником несформованості у них загальноприйнятих цінностей. На сьогодні існує певна частина підлітків, яка не здатна швидко та адекватно зорієнтуватися у складній ситуації вибору, оцінити власні можливості у досягненні особистісно значимих цілей у динамічному життєвому просторі. У підлітковому віці проблема вибору постає найбільш гостро, оскільки особистість цього віку є найбільш чутливою до змін у навколишньому середовищі. Процес здійснення підлітками вибору набуває нових суттєвих характеристик у зв'язку з відкриттям власного «Я», яке зумовлює становлення їхньої самосвідомості.

З нової особистісної позиції сприймаються підлітками власні негативні та позитивні риси, здійснюється пошук ідеалу, активізується прагнення «програвання» майбутніх соціальних ролей у співтоваристві однолітків та референтних дорослих. Розширення меж самосвідомості підлітків позначається на результатах тих рішень ними ситуацій вибору, які наповнюються їм новим, особистісним сенсом. Уміння осмислювати та вирішувати життєві дилеми, усувати закладені в них протиріччя є визначальним фактором подальшого особистісного зростання підлітка [32].

Інтерес до ціннісної сфери підлітків зберігається у науковій сфері багато років. У 90-ті роки ХХ ст. колективом авторів під керівництвом С. Щеглової вивчалися світоглядні проблеми очима підлітків, готовність підлітків реформувати суспільство, ставлення до прав, цінностей, особливостей дозвілля, ставлення до ЗМІ [34, с. 48].

Пізніше П.С. Макеев, здійснивши поколінний аналіз дітей та підлітків, дійшов висновку про те, що сучасні технології дозволяють вже в юному віці самовизначатися та розвиватися особистості набувати життєвих навичок, досягати найвищих точок у діяльності [36].

В останні десятиліття у різних країнах світу було проведено порівняльні дослідження, які підтвердили факт трансформації цінностей у суспільстві. Р. Інглехарт та В.Є. Байкер у 1990 році провели огляд цінностей та встановили, що люди в усьому світі відмовляються від традиційних цінностей на користь світських (раціональних) [37]. Аналогічні результати було отримано й у пізніших дослідженнях у інших країнах. Таким чином, багато вчених вважають важливим вивчення ціннісних орієнтацій сучасних людей (представників різних поколінь), у тому числі і підлітків, тому, що з одного боку, зміни у соціумі відбиваються у трансформаціях світогляду підростаючого покоління, і, з іншого боку, накопичених даних недостатньо для розуміння сучасних тенденцій соціалізації підлітків.

Проблема вивчення життєвих цінностей школярів різних класів обумовлена тим, що вони є носіями майбутнього, і вибір цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. Саме цей період життя багато психологів вважають «сензитивним» для формування ціннісних орієнтацій як сталої освіти особистості, що сприяє становленню світогляду та ставлення до навколишньої людини дійсності [33; 35].

Життєві цілі школярів визначають їхню поведінку, ставлення до навколишнього світу, вони впливають на прийняття рішення про своє майбутнє, напрямок навчання тощо [31; 34].

Це час, коли школярі намагаються визначити, що для них є цінним у житті, і відповідно до цього ставлять цілі, починають усвідомлено продумувати шляхи їх досягнення, набувати сенсу життя. На думку ряду авторів, саме у старшому шкільному віці починається «сміслоутворення» (В.Є. Чудновський), що дозволяє будувати самого себе. На думку Л.С. Виготського, існування у світі смислів є існуванням на власне особистісному рівні. При цьому область смислів та цінностей є тією областю, в якій і відбувається взаємодія особистості та суспільства, а цінності та смисли забезпечують її, тому аналіз досліджень психологів показує, що провідна роль у формуванні особистості належить цінностям [39].

Щодо самого визначення ціннісних орієнтацій, то, на думку Б. Г. Ананьєва, вони є особистісним утворенням, що визначає мотивацію відносин до об'єкта пізнання, задоволення потреб, формування спрямованості особистості [31]. Висновки останнього узгоджуються з філософським підходом В. П. Тугарінова, який відокремив категорії «цінності» та «оцінки», показуючи, що «на відміну від цінності, яка... має лише позитивний знак (не може бути «негативних цінностей»), оцінка може бути як позитивною, так і негативною» [38]. З цього підходу випливає важливий висновок: стосовно формування особистості підлітка головним є не формальна передача низки

цінностей (зазвичай, затребуваних сучасною епохою, тому обмежених і значною мірою минутих), а розвиток навичок ціннісного ставлення, тобто свідомої оцінки предметів та явищ.

Ціннісні орієнтації підлітків С. В. Тиханова визначає як «сукупність мотивів, потреб, інтересів, норм поведінки в колективі однолітків, що визначають установки підлітка на відносини, спілкування та діяльність» [38].

Р. А. Литвак розуміє під ціннісними орієнтаціями, по-перше, «виборче ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, систему її установок, переконань, переваг, виражену у свідомості та поведінці», а по-друге, «спосіб диференціації людиною об'єктів за їх значимістю» [37, с. 140].

Дослідження І. В. Дубровіної показали, що у кожного підлітка існує своя система цінностей, в якій ієрархія цінностей відповідає рівню розвитку особистості: при оцінці сформованості цінностей їх можна розділити на дві групи – цінності-цілі (термінальні цінності) та цінності-кошти (інструментальні цінності) [67].

Складна та неоднорідна структура ціннісних орієнтацій особистості та різноплановість виконуваних ними функцій визначають наявність безлічі класифікаційних моделей ціннісних утворень, що відрізняються критеріями, закладеними в їх основу. Так, у різних концепціях поділяються абсолютні та відносні, об'єктивні та суб'єктивні, ідеальні та реальні, індивідуальні та соціальні, внутрішні та зовнішні цінності.

Бердяєв Н.А., вважаючи, що встановлення ієрархії ціннісних орієнтацій є несвідомою функцією свідомості людини, виділяє духовні, соціальні та матеріальні цінності [36].

Тугарін В.П. також поділяє цінності на три категорії: духовні (освіта, наука, мистецтво); суспільно-політичні (свобода, братерство, рівність, справедливість); матеріальні (матеріальні блага) [40].

А ось В.Ф. Сержантів, виходячи з того, що предметами потреб людини можуть бути як речі, так і ідеї, зводить усі цінності лише до двох категорій –

матеріальних та духовних. Відповідно, під матеріальними цінностями він розуміє знаряддя та засоби праці, речі безпосереднього споживання, під духовними цінностями – політичні, правові, моральні, естетичні, філософські та релігійні ідеї [45].

Гудечек Я. вказує на такі значення поняття «цінність»: цінності у сенсі об'єктивно існуючих предметів, подій, ідей, властивостей матеріальних та духовних продуктів тощо, які існують незалежно від суб'єктивних оцінок людей, а також цінності у сенсі суб'єктивної значущості, «цінності» для індивіда. Значимість цінності для індивіда сприймається ним у трьох значеннях: як якості речей, до яких спрямовані зусилля людини або які задовольняють її потреби; як позитивно оцінювані індивідом об'єкти; як критерій, на основі якого різні об'єкти підлягають оцінці [42].

Рівень зрілої особистості – це рівень ціннісно-сислової детермінації, рівень існування у світі смислів та цінностей. Таким чином, ціннісні орієнтації являють собою систему відносно стійких, соціально обумовлених уявлень про матеріальні та духовні блага, що обираються особистістю як важливі, необхідні, корисні для себе, та ідеали і найбільш прийнятні, гідні способи їх отримання, тому можна розглядати цінності як стійку мотиваційну основу поведінки особистості в суспільстві та результат процесу її соціалізації.

Цінності як суб'єктивні образи об'єктивної реальності, відображеної людиною, виступають в нерозривній єдності з дією. З одного боку, цінності спонукають і спрямовують людину до активності, з іншого – лише завдяки дії людина відкриває для себе істинну цінність об'єктів. Тому не випадково більшість дослідників звертають увагу на те, що цінності виконують функцію орієнтації активності людини. На їх основі формуються і функціонують ціннісні орієнтації, які визначають спрямованість активності особистості у формі діяльності та поведінки [31, 37].

Автори С. Клакхон і Ф. Стродбек підкреслюють, що цінності впливають на активний вибір особистістю способів, засобів і результатів дії. Згідно з їх

теорією, цінності визначають ціннісні орієнтації особистості, які вони розглядають як складні, певним чином згруповані принципи, що додають системність і спрямованість різним мотивам людського мислення і діяльності при вирішенні загальнолюдських проблем.

В. Франкл зазначає, що цінності дозволяють узагальнити можливі шляхи, завдяки яким людина може надати своєму життю сенс: творчість (те, що ми даємо життю); переживання (те, що ми беремо від життя); ставлення, тобто позиція, яку ми займаємо стосовно долі. Під час реалізації цінностей відбувається саморозкриття особистості [40].

М. Рокіч визначає ціннісні орієнтації як «стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки або кінцева мета існування є кращими з особистої чи соціальної точок зору, ніж протилежний або зворотний спосіб поведінки чи кінцева мета існування». Ціннісні орієнтації особистості М. Рокіч розглядає в контексті ієрархічно організованої системи життєво важливих потреб, які спонукають особистість до різних видів активності, направляють їх і надають їм особистісного сенсу. Найвищим рівнем в цій ієрархії є потреба в самоактуалізації — у найповнішому виявленні й розвитку своїх особистісних можливостей [34; 49; 56].

І.Н. Істомін розглядає ціннісні орієнтації як певну категорію установок особистості, що визначають її подальшу поведінку. За його словами, «потреба в тих чи інших предметах виникає як результат порівняння всіх ціннісних критеріїв вибору поведінки з наявною ситуацією». Водночас В.І. Столяров підкреслює, що цінності, на відміну від установок, мають надситуативний характер: вони значною мірою визначають характер ціннісних відносин, реалізованих особистістю, ніж конкретні ситуаційні умови її взаємодії з навколишнім світом. Таким чином, у ціннісних орієнтаціях як суб'єктивних образах об'єктивної реальності об'єднуються знання, переживання і прагнення до дії, спонукання і спрямоване наявним знанням і емоціями. Ціннісні

орієнтації визначають характер ціннісних відносин особистості, які об'єктивуються у вигляді дій і вчинків підлітків [59].

Важливість формування цінностей для людини будь-якого віку визначається тим, що вони, як граничні вищі смисли людського життя, виконують функцію регуляторів поведінки, охоплюють усі сторони людського буття, включаються до національних цінностей, цінностей сім'ї, праці, освіти, товариства. Особливістю цінностей є те, що вони соціальні за своєю природою, але індивідуальні за формами вираження. Формування особистості передбачає становлення певної системи індивідуальних цінностей людини. На думку С.Л. Рубінштейна, наявність цінностей є виразом небайдужості людини по відношенню до світу, що виникає зі значимості різних сторін, аспектів світу для людини, для її життя [33, с. 39].

На думку В.Ф. Сержантова, цінності по відношенню до індивідуальної свідомості перебувають у подвійному становищі: вони відображені у ньому як значення, мають для індивіда певний сенс, у складі значень включаються такі компоненти, які характеризують їх як цінності, «тобто їх соціально опосередковані функціонально-праксеологічні визначення» [37].

Д.О. Леонтьєв виділяє три форми існування цінностей: суспільні ідеали, предметні цінності та особисті цінності [36]. На думку Ю.П. Шерковіна, індивідуальна ієрархія ціннісних орієнтацій, як правило, є послідовністю «блоків», що досить добре розмежовуються. Можливе угруповання цінностей, об'єднаних у блоки за різними підставами і є своєрідними полярними ціннісними системами [38].

Зокрема, серед термінальних цінностей протиставляються: конкретні життєві цінності та абстрактні; цінності професійної самореалізації та цінності особистого життя; індивідуальні цінності та цінності міжособистісних відносин; активні та пасивні цінності [32].

Серед інструментальних цінностей Д.О. Леонтьєв виділяє такі дихотомії: етичні цінності та цінності професійної самореалізації;

індивідуалістичні цінності та конформістські; цінності самоствердження та прийняття інших; інтелектуальні цінності та цінності безпосередньо-емоційного світовідчуття [36].

Розглядаючи ціннісні орієнтації сучасних школярів, важливо вивчити, які фактори визначають їхній розвиток. Створення власної ціннісної системи у підлітків супроводжується зверненням до вічних філософських проблем, ідеальних уявлень про моральність. На думку Є. Ф. Рибалка, ускладнення комплексу особистісних властивостей підлітків відбувається за рахунок включення до системи його ціннісних орієнтацій різноманітних моральних якостей. Ціннісні орієнтації підлітків, розуміння ними соціальних проблем, моральні оцінки подій та вчинків залежать насамперед від позиції батьків [39].

Наголошуючи на найбільшому впливі сім'ї на формування системи цінностей особистості, М. С. Яницький зазначає, що батьківська сім'я виступає як найважливіше джерело критеріїв оцінки, що лежать в основі формування ціннісних уявлень протягом усього життя людини [53].

Дослідженню сімейних факторів розвитку особистості, у тому числі і її ціннісної сфери, присвячене надзвичайно велике коло джерел. На підставі теоретичного аналізу робіт Л.С. Виготського, Л.І. Божович, В.С., Г. Крайга та ін. можна виділити такі основні фактори, що визначають вплив сім'ї на формування ціннісної системи особистості: структура сім'ї (повний або неповний склад, наявність братів і сестер, старших батьків); типи виховання та стилі батьківської поведінки; конфліктний чи неконфліктний характер взаємовідносин між батьками; соціальний статус, рівень освіти та доходів батьків; соціокультурне, релігійне та етнічне коріння сім'ї [64].

Ф. Райс, розглядаючи взаємовідносини підлітків із батьками, дійшов висновку у тому, що підлітки поділяють моральні цінності та уявлення батьків. За даними дослідження Ф. Райса, у восьми областях, які найчастіше називаються проблемними – наркотики, освіта, робота, політика, вибір друзів, релігія, секс та стиль одягу – більшість підлітків погоджуються з уявленнями

своїх батьків. За даними вітчизняних дослідників, підлітки більш орієнтовані на батьків у найголовніших цінностях, які важливі для їхнього майбутнього, а думка однолітків більш суттєва у питаннях, що стосуються мінливих цінностей (наприклад, моди) [38].

Однак таке співвідношення орієнтації можливе лише за високого рівня авторитету батьків, гармонійних дитячо-батьківських відносин [36].

У літературі, присвяченій благополучній соціалізації дітей, досить часто зустрічаються вказівки на те, що батьки в благополучних сім'ях передають своїм дітям власні духовні цінності (прагнення до творчості, пізнання, самовдосконалення та радості від цього), формуючи, таким чином, у дітей відповідні ціннісні орієнтації, які дозволяють останнім самостійно рухатися у соціально схваленому напрямку. І навпаки, у літературі, присвяченій девіантній поведінці дітей, часто зустрічається вказівка на те, що духовні ціннісні орієнтації не відіграють великої ролі в житті батьків, а характер спілкування в сім'ї такий, що передача духовних цінностей батьків до дітей практично виключається. Розвиток підлітків у неповній сім'ї впливає на формування системи ціннісних орієнтацій, оскільки дуже велике значення для батьків із неповних сімей мають афіліативні цінності. Ієрархії життєвих цінностей підлітків з неповних сімей мають ознаки компенсаторності в порівнянні з підлітками їхніх повних сімей (Я. Гудечек, І. В. Дубровіна, О. І. Зотова, С. В. Ковальов, Н. К.. Кряжова, Д. А. Леонт'єв, М. І. Лісіна та ін) [33; 86; 97].

Особливості розвитку ціннісних орієнтацій підлітків, які виховуються поза сім'єю, визначаються умовами організації їхньої життєдіяльності в установах інтернатного типу, збідненням та зміною характеру впливу джерел соціалізації [34].

За твердженням Л. В. Байбородової, для вихованців дитячого будинку або школи-інтернату соціальні фактори формування ціннісних орієнтацій мають іншу ієрархію, ніж фактори для підлітків, які виховуються в

традиційних умовах сім'ї. Найбільш значущими йому агентами соціалізації виступають колектив однолітків, вихователі інтернату, дитячого будинку [37].

Також не варто забувати про освіту, яка є невід'ємною частиною формування життєвих цінностей у суспільстві. Освіта – це не лише отримання будь-яких знань та навичок, а й підвищення свого статусу, а також у перспективі покращення матеріального добробуту та задоволеності своєю роботою. Сучасні школярі перебувають у досить складній ситуації, оскільки життєві цінності, що склалися в суспільстві, значно змінилися, тому мотиви, цілі та установки молодого покоління теж зазнали змін, відбувається занепад престижу освіти – працююча молодь дотримується точки зору, що їхній заробіток абсолютно не корелює з наявністю чи відсутністю освіти.

Виховання ціннісних орієнтацій особистості школяра є одною із найактуальніших проблем сучасної педагогіки. Особливий інтерес останнім часом набули питання виховання ціннісних орієнтацій особистості школяра у навчальній діяльності. Розроблена система принципів концепції виховання ціннісних орієнтацій особистості школярів у навчальній діяльності містить як загальновідомі, традиційні, перевірені часом принципи, так і принципи, що відображають специфіку процесу виховання ціннісних орієнтацій школярів у навчальній діяльності.

Грунтуючись на аналізі класичної та сучасної психолого-педагогічної літератури (Ф. А. Дистервег, А. С. Глінський, Л. Ф. Злангірова, М. С. Шаповалова, К. Д. Ушинський та ін), ми вважаємо, що процес виховання особистості школяра буде тим ефективнішим, чим більше учень буде суб'єктом навчання та виховання. На основі цієї закономірності формуються принцип свідомості та активності та принцип активізації процесів самореалізації та самовираження.

Принцип свідомості та активності учнів є одним із основних принципів сучасної педагогіки. Відповідно до цього принципу навчання ефективно тоді, коли учні виявляють пізнавальну активність, входять у процес самостійного

добування знань. «Це виявляється у тому, що учні усвідомлюють цілі вчення, планують і організують свою роботу, вміють себе перевірити, виявляють інтерес до знань, ставлять проблеми та вміють шукати їх вирішення» [33, с. 204]. Цей принцип поширюється на виховання, оскільки будь-яке виховне завдання вирішується через ініціювання діяльності. Наприклад, щоб знання перейшли у переконання, необхідне активне, діяльне відкриття школярем цих знань.

Незважаючи на те, що принцип свідомості та активності є базовим у системі сучасних дидактичних принципів, багато педагогів нехтують ним у своїй роботі. «Дорослому легше самому докласти зусиль та виконати необхідне. Педагог робить ту саму помилку: сам каже, сам показує, думає, формулює, допомагає, дякує, вітає... - дозволяючи дитині лише спостерігати за цим, залишаючись у становищі пасивного споживача. Потім, коли від нього потрібно говорити, думати, формулювати, допомагати, дякувати, вітати... - він виявляється недієздатним. І тоді педагог оцінює дітей: „Які ви невиховані!“ - докоряючи їх за те, в чому сам винен як професіонал, який не реалізував своїх професійних функцій» [33, 405].

Принцип активізації процесів самореалізації та самовираження передбачає вираження та активне обговорення учнями своїх переконань. У психології виділяють різні функції самовираження (екзистенційна, адаптивна, комунікативна, ідентифікаційна, перетворювальна та ін) [37], але переважне значення для формування ціннісних орієнтацій особистості має функція саморегуляції. Суть цієї функції у тому, що у процесі самовираження відбувається узгодження «Я-концепції» особистості та її поведінки, що дозволяє усвідомити, відрефлексувати, інтеріоризувати цінність.

Цікаво, що самореалізація особистості є одночасно процесом та результатом актуалізації своїх можливостей. Пояснюється це тим, що самоактуалізація є не просто потребою чи цінністю, а системою «специфічних мотиваційних тенденцій, що виявляються у вчинках і поведінці особистості,

як загальний принцип функціонування та самореалізації особистості» [38, с. 83].

Причому самовираження і самореалізація особистості може здійснюватися як у процесі мовної взаємодії, так й у вигляді різних видів творчих робіт, суспільно корисної діяльності. Ґрунтуючись на тому, що виховний вплив навчання визначається насамперед змістом освіти (П. Ф. Каптерєв, В. Н. Клепіков, Н. Є. Щуркова та ін.), ми вважаємо, що ефективність процесу виховання ціннісних орієнтацій особистості школяра залежить від глибини та якості розкриття аксіологічного потенціалу навчального предмета. З цієї закономірності випливає принцип опори на зміст навчального предмета у вихованні, і навіть такі традиційні дидактичні принципи, як принцип зв'язку навчання із життям і принцип науковості навчання.

Принцип опори на зміст навчального предмета у вихованні спирається на тезу, що кожен шкільний предмет має специфічні можливості з виховання ціннісних орієнтацій особистості школяра. Так, географія показує велике значення охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування. Біологія виховує у школярів дбайливе ставлення до живої природи, власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Вивчення історії викликає патріотичні почуття та формує історичні орієнтири самоідентифікації особистості в сучасному світі тощо.

Але при цьому необхідно розуміти, що зміст навчання не реалізує свій виховний потенціал автоматично, для його досягнення потрібна спеціально організована виховна діяльність. «Будь-яке навчання приводить до формування у учня певних відносин до суспільства, природи, власної особистості та діяльності, рис характеру та якостей особистості. Не всяка навченість тягне у себе вихованість. Навчання, яке не враховує свідомо поставлених виховних цілей, може призвести учня до успіху в навчанні, але водночас і до формування у нього негативних рис особистості» [39, с. 172].

Виховні аспекти навчання пов'язані з цілеспрямованим формуванням особистісного ставлення до засвоюваного змісту та дійсності в цілому.

Принцип зв'язку навчання з життям передбачає, щоб процес навчання стимулював учнів не лише пізнавати дійсність, а й перетворювати її на основі отриманих знань, виробляти власні погляди. залучається на уроках та позакласних заняттях місцевий краєзнавчий матеріал тощо» [33].

Реалізація цього принципу у навчанні сприяє як підвищенню значимості навчальної діяльності, а й формуванню світогляду. «Життя суспільства та діяльність сучасного виробництва настільки пронизані науковими ідеями, самі наукові ідеї настільки швидко впроваджуються в життя, що вивчення наукових проблем в умовах шкільної освіти має здійснюватися в тісному зв'язку з розкриттям найважливіших шляхів їх застосування у промисловості, сільському господарстві, у суспільному житті» [40, с. 59].

Наприклад, відомо, що науково-технічний прогрес людства безпосередньо з розвитком математики, без її розвитку неможливо вдосконалення національної економіки, зміцнення військової могутності, зростання наукових інновацій. Пояснюється це тим, що математика є універсальним апаратом-інструментарієм пізнання навколишнього світу, джерелом принципових ідей. для природничих наук та сучасних технологій.

Кожен вчитель, використовуючи можливості свого предмета, може створювати умови, що забезпечують успішне формування ціннісних орієнтацій особистості школяра.

Значимість дотримання цього принципу у навчанні та вихованні підкреслювали багато видатних педагогів минулого. Так, А. Н. Острогорський виховну роль науки бачив у тому, що саме наука може дати ясне розуміння речей навколишнього світу, розвинути здоровий глузд, звести добрі інстинкти у свідоме прагнення ідеалів добра і правди та утворити вільну і тверду волю [41].

Принцип науковості навчання наказує, щоб зміст навчання не суперечив об'єктивним науковим фактам, поняттям, законам, теоріям всіх основних розділів відповідної галузі науки. Принцип науковості націлює вчителя на використання проблемних ситуацій в організації навчальної діяльності школярів, залучення школярів до дослідницької діяльності, залучення їх у наукові дискусії, пошук додаткової наукової інформації для обґрунтування зроблених висновків, докази своєї точки зору.

Аналізуючи положення гуманістичної педагогіки (Ш. А. Амонашвілі, Я. Корчак, А. С. Макаренко, І. Г. Песталоцці, В. А. Сухомлинський та ін.), ми вважаємо, що ефективність процесу виховання ціннісних орієнтацій школяра залежить від ступеня уваги до індивідуальних особливостей, інтересів та потреб учнів. На основі цієї закономірності формулюються принцип персоніфікації та принцип емоційності навчання.

Принцип персоніфікації виводить на перше місце як вікові та індивідуальні особливості вихованців, так і їх особистісні характеристики. Такими характеристиками є спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації, життєві плани, установки, що домінують, домінуючі мотиви діяльності та поведінки тощо. «Специфікою персоніфікації є перенесення «центру тяжкості» на внутрішні психологічні процеси, пов'язані з усвідомленням та особистісною інтерпретацією існуючого досвіду та створенням нового досвіду у власній практиці» [42, с. 26].

Опора на принцип персоніфікації у навчанні та вихованні усуває спрощеність вікового та індивідуального підходів, націлює вихователя на облік не поверхового, а глибинного розвитку процесів. «Персоніфікація освіти в будь-яких формах – це не просто звернення педагога до індивідуальності у всьому різноманітті її біологічних та соціальних проявів, а спроба знаходити в ній відгук» [42].

Принцип персоніфікації у вихованні вимагає, щоб вихователь постійно вивчав і добре знав індивідуальні особливості своїх вихованців, умів їх

діагностувати, своєчасно виявляв і усував причини, які можуть перешкодити досягненню мети, максимально спираючись на власну активність особистості.

Принцип емоційності впливає із психолого-емоційної природи розвитку людини. В його основі положення про те, що емоції активізують та організують сприйняття, мислення та устремління людини. Позитивні емоції спонукають дитину вчитися, розвивати нові навички та вміння і є своєрідною винагородою за ті досягнення, якими відзначено повсякденне життя. «Ми виявили, що продуктивність та результативність учня залежать від того, як він почуватися. Діти більше довіряли емоційно компетентним педагогам, ніж нечутливим до проблем. Позитивний емоційний клімат на уроці дозволяє учням розкритися, бути впевненими в собі, знижує тривогу, страхи та позитивно відбивається на результатах навчання» [43, с. 202].

Дотримання принципу емоційності навчання вимагає від вчителя продумування способів виклику та підтримки позитивних емоцій учнів, емоційного насичення навчального матеріалу, емоційної підготовки учнів до засвоєння нового матеріалу, приділення уваги настроям та переживанням дітей, використання гумору для виходу з безнадійних та важких ситуацій у спілкуванні [44].

Ці принципи є ядром концепції виховання ціннісних орієнтацій школярів у навчальній діяльності. При цьому традиційні принципи, сформульовані в педагогіці минулого та перевірені часом, не заперечуються, а виступають необхідним тлом, перерахуємо деякі з них: принцип доступності змісту та методів навчального процесу, систематичності та послідовності у оволодінні досягненнями науки, культури, досвіду діяльності, міцності результатів навчання, зв'язки колективних та індивідуальних форм та способів навчальної роботи, зв'язку навчання та самоосвіти та ін.

Таким чином, на сьогоднішній день школа виконує не тільки освітню функцію, а й виховну, тому цікавими стають питання ставлення школярів до

правил та норм поведінки, прийнятих у школі, взаємовідносин з учителями та однокласниками, виникнень конфліктних ситуацій.

Тож, різноманіття виділення цінностей, їх протиставлення ускладнюють вивчення та виявлення цінностей. Особа, що розвивається, раптом виявляє, що всередині неї існує цілий новий світ переживань, який живе за своїми власними законами, світ лякає і манить одночасно. Система розвитку ціннісних орієнтацій підлітків у структурі життєвих цінностей постійно видозмінюється та трансформується в результаті освоєння різних видів діяльності та міжособистісного спілкування, тому що змінюється сама особистість підлітка.

2.2. Методи і процедура експериментального дослідження ціннісних орієнтацій школярів

Мета нашого дослідження полягала у вивченні особливостей ціннісних орієнтацій школярів, що навчаються у звичайному закладі загальної середньої освіти, та закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства, а емпіричними задачами були: діагностика актуальних ціннісних орієнтацій школярів, вивчення зв'язку між особистісними характеристиками та ціннісними орієнтаціями школярів, аналіз ціннісних орієнтацій школярів зі звичайного ЗЗСО та із освітнього закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства.

Об'єм загальної вибірки склав 80 осіб: 54 школярі із звичайного ЗЗСО (67,5%), 26 школярів – із навчального закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства (32,5).

Віковий діапазон обох вибірок: 12-17 років.

Для реалізації мети та емпіричних задач дослідження були використані наступні психодіагностичні методики: методика Р. Інглхарта для вивчення структури масової свідомості (модифікація Яницького М.С.), методика

«Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, методика «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтєєва, індивідуально-типологічний опитувальник Л.Н. Собчик.

1. Методика Р. Інглхарта для вивчення структури масової свідомості (модифікація Яницького М.С.).

Мета методики: виявлення основних типів ціннісних орієнтацій в особистості (орієнтація на адаптацію, соціалізацію або індивідуалізацію).

Інструкція для випробуваного: респондентам пропонується вибрати з переліку з 9 позицій найбільш важливі для них цінності (до 3 варіантів). Позиції згруповані в три блоки: адаптація, соціалізація, індивідуалізація.

Текст методики:

Картка з 9 позиціями, поділеними на 3 групи:

- Адаптація: матеріальний достаток, здоров'я, порядок.
- Соціалізація: сім'я, кар'єра, визнання.
- Індивідуалізація: самореалізація, свобода, терпимість.

2. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча.

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості та складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе, основу світогляду й ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Найбільш розповсюдженою б наш час є методика вивчення ціннісних орієнтацій М.Рокіча, заснована на прямому ранжируванні списку цінностей.

М.Рокіч розрізняє два класи цінностей:

- термінальні - переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні - переконання в тому, що якийсь образ дії або властивість особистості є переважаючим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілові на цінності-цілі та і цінності-засоби. Респондентові пред'являються два списки цінностей (по 18 у кожному) або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У

списках обстежуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає у порядку значимості. Остання форма подачі матеріалу дає надійніші результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція: «Зараз вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваша задача - розкласти їх у порядку значимості для вас принципів, якими ви керуєтесь у житті.

Кожна цінність указана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, котра для вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть її за першою. Потім зробіть те саме з усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18-е місце.

Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат має відбивати вашу щирі позицію».

Плюсами методики є універсальність, зручність та економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, гнучкість - можливість варіювати як стимульний матеріал (список цінностей), так і інструкції. Істотними її недоліками є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку грають мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і обстежуваним. Методику не рекомендується застосовувати з метою відбору й експертизи.

Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкцій, що дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити обстежуваного проранжувати картки, відповідаючи на такі питання.

В якому порядку й в якому ступені (у відсотках) реалізовані ці цінності у вашому житті?

— Як би ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?

— Як, на ваш погляд, це зробила б людина, досконала в усіх відношеннях?

— Як зробила б це, на вашу думку, більшість людей?

— Як це зробили б ви 5 або 10 років тому?

— Як це зробили б ви через 5 або 10 років?

— Як ранжували б картки близькі вам люди?

Аналізуючи ієрархію цінностей, варто звернути увагу на їхнє угруповання досліджуваним у змістовні блоки за різними підставами. Так, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших осіб тощо. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи Ціннісних орієнтацій. Психолог повинен спробувати уловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливе й групове тестування [58].

3. Методика «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтєва.

Мета: оцінити «джерело» сенсу життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (цілі), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або у всіх трьох складових життя.

Тест СЖО містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про чинники свідомості життя особистості.

«Вам запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання вибрати одне з тверджень, яке, на Вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3 в залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження на Ваш погляд однаково вірні)».

Обробка результатів зводиться до підсумовування числових значень для всіх 20 шкал і перекладу сумарного балу в стандартні значення (процентилію). Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробуваним позиції на симетричній шкалі 3210123 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричною шкалою. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з низхідній (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) - полюсу її відсутності.

При підрахунку балів по ключу дотримуються наступного правила:

- в висхідну шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.
- в спадну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Після цього підсумовуються бали асиметричних шкал, що відповідають позиціям, зазначених випробуваним.

Субшкала 1 (цілі в житті) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процес життя) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат життя) - 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контролю - Я) - 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контролю - життя) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Загальний показник - осмисленість життя (ОЖ) - всі 20 пунктів.

У тесті використовуються наступні субшкали:

1. Цілі в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті випробуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу. Низькі бали за цією

шкалою навіть при загальному високому рівні свідомості життя (ОЖ) будуть властиві людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямованої людини, але і прожектора, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники по інших шкалах СЖО.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита її частина. Високі бали за цією шкалою і низькі по іншим будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якого все в минулому, але минуле здатне надавати сенс залишку життя. Низькі бали - незадоволеність прожитого частиною життя.

4. Локус контролю - Я (Я - хазяїн життя). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявленнями про його сенс. Низькі бали - невіра в свої сили контролювати події власного життя.

5. Локус контролю - життя або керованість життя. При високих балах - переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали - фаталізм, переконаність в тому, що життя людини не підвладна свідомому контролю, що свобода ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє [58].

4. Індивідуально-типологічний опитувальник Л.Н. Собчик.

Методика ІТО є інструментом дослідження індивідуально-типологічних властивостей. Вона дозволяє віднести кожну конкретну людину до певного типу. У основі методики лежить розроблена Л.Н. Собчик теорія провідних тенденцій, згідно з якою основу особистісного фактора становить одна або кілька провідних тенденцій, що пронизують різні рівні розвитку особистості –

від вроджених властивостей темпераменту, через характер, що формується у процесі взаємодії темпераменту із соціальним середовищем, – до зрілої особистості, в якій об'єднання здійснюється інтегрованим "Я" (самосвідомість, самооцінка, самоконтроль). Провідні тенденції визначають індивідуальний тип переживання, силу та спрямованість мотивації, стиль міжособистісного спілкування та пізнавальних процесів.

Опитувальник спирається на значний досвід автора з розробки та інтерпретації даних російської версії тесту ММРІ - СМДО. Опитувальник відрізняється невеликою кількістю (всього 91) і простотою включених до нього тверджень, що не викликають настороженості з боку піддослідних, а також наявністю шкал достовірності ("брехня" та "агравація"), які дозволяють судити про те, наскільки мотиваційні спотворення можуть вплинути на результати тестування. Час виконання тесту – 30 хвилин.

Перелік факторних шкал:

- брехня (нещирість, тенденція показати себе у кращому світлі)
- агравація (прагнення підкреслити наявні проблеми та складність власного характеру)
- екстраверсія (зверненість у світ реально існуючих об'єктів та цінностей, відкритість, прагнення до розширення кола контактів, товариськість)
- спонтанність (непродуманість у висловлюваннях та вчинках)
- агресивність (активна самореалізація, впертість та свавілля у відстоюванні своїх інтересів)
- ригідність (інертність, тугорухливість) установок, суб'єктивізм, підвищене прагнення до відстоювання своїх поглядів та принципів, критичність щодо інших думок)
- інтроверсія (звернення у світ суб'єктивних уявлень та переживань, тенденція до відходу у світ ілюзій, фантазій та суб'єктивних ідеальних цінностей стриманість, замкнутість)

- сензитивність (вразливість, схильність до рефлексії, песимістичність в оцінці перспектив)
- тривожність (емоційність, сприйнятливність, незахищеність)
- лабільність (емотивність, виражена мінливість настрою, мотиваційна нестійкість, сентиментальність, прагнення емоційної залученості)

Інтерпретація залежить від кількості значних відповідей по 8 шкалам (крім шкали “брехня” і “агравация”):

- бал – гіпоемотивність, погане саморозуміння чи невідвертість під час обстеження;
- 3–4 бали (норма) – гармонійна особистість;
- 5–7 балів (помірна вираженість) - акцентовані риси;
- 8–9 балів (надмірна вираженість) - стан емоційної напруженості, утруднена адаптація.

Слід врахувати, що ці інтервальні межі сформульовані автором з теоретичних міркувань і спираються у разі на структуру статистичного розподілу тестових балів. За цією ознакою ІГО наближається до «авторських тестів». Тенденції, компенсовані полярними властивостями (тобто антитенденціями), є свідченням значної емоційної напруженості та ознакою наявності внутрішнього конфлікту, якщо показники вищі за 5 балів. Для норми (не більше 4 балів) це свідчення збалансованості різноспрямованих властивостей. Соціально-психологічні аспекти (лідерство, компромісність тощо) виявляються як акцентований або дезадаптуючий стиль міжособистісної поведінки при виражених показниках (більше 4 балів) за типовими типологічними властивостями.

За шкалами "агравация" і "брехня" можна судити про надійність отриманих результатів: високі показники за шкалою “брехня” виявляють нещирість та тенденцію показати себе у кращому світлі; високі показники за шкалою “агравация” виявляють прагнення підкреслити проблеми і складність

власного характеру; якщо хоча б по одній із цих шкал набрано понад 5 балів, дані недостовірні [58].

2.3. Результати експериментального дослідження ціннісних орієнтацій школярів

Модифікація методики Р. Інглхарта для вивчення цінностей структури масової свідомості дала можливість визначити ціннісні типи школярів на підставі більшості зроблених ними виборів.

Розподіл школярів за показниками типів ціннісної структури масової свідомості у звичайному ЗЗСО та у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою Р. Інглхарта представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2. 1

Показники типів ціннісної структури масової свідомості школярів за методикою Р. Інглхарта

	ЗЗСО	ЗПВІ та П	Критерій Стюдента
Адаптаційний	26,19%	28,95%	-
Соціалізований	16,67%	13,16%	-
Індивідуалізований	17,67%	26,68%	0,05
Проміжний	40,47%	31,21%	0,05

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Як свідчать дані таблиці 2.1, серед школярів з обох закладів у відсотковому відношенні найменш представлений соціалізований тип, далі за ним у порядку зростання розташовані індивідуалізований та адаптаційний тип; найбільші відсоткові значення зафіксовані у проміжного типу.

Соціалізований тип цінностей структури масової свідомості серед учнів із звичайного ЗЗСО діагностований у 16,67% школярів, серед учнів профільного закладу адаптаційний тип діагностований у 13,16% школярів.

Отримані дані свідчать, що школярі мають найменше визначену орієнтацією на оточуючих, інших людей, цінності інтеграції в суспільстві та досягнення певного соціального статусу мають найнижчу рангову позицію.

Індивідуалізований тип цінностей структури масової свідомості серед учнів із звичайного ЗЗСО діагностований у 17,7% школярів; серед учнів профільного закладу індивідуалізований тип діагностований у 26,7% школярів. Отримані дані свідчать, що школярі закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства мають більшу спрямованість на самоактуалізацію, самовдосконалення, розвиток та прагнення реалізувати себе у роботі, яка приносить користь людям. найбільша кількість учнів.

Адаптаційний тип цінностей структури масової свідомості серед учнів із звичайного ЗЗСО діагностований у 26,9% школярів, серед учнів профільного закладу адаптаційний тип діагностований у 28,9% школярів. Отримані дані відображають спрямованість обох груп школярів на усунення тривоги з приводу фізичної та економічної безпеки та на збереження досягнутого.

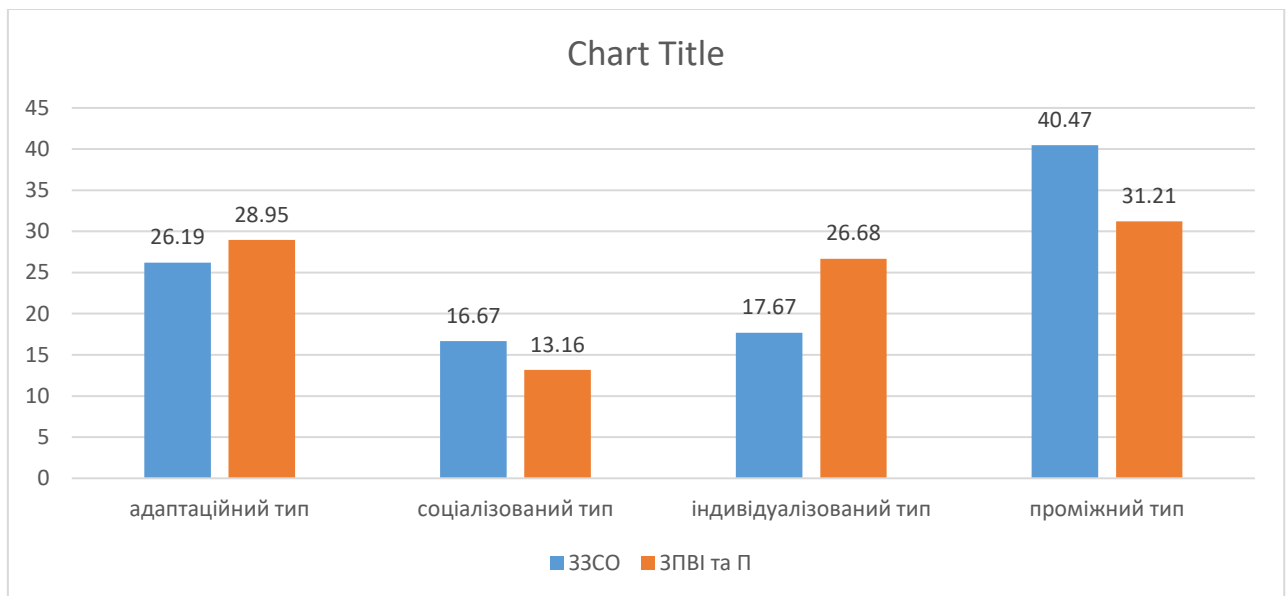
Проміжний тип цінностей структури масової свідомості серед учнів із звичайного ЗЗСО діагностований у 40,47% школярів, серед учнів профільного закладу адаптаційний тип діагностований у 31,21% школярів. Проміжний тип цінностей структури масової свідомості характеризуються орієнтацією на цінності інших типів в умовно рівному ступені.

Можна зазначити, що учні з обох вибірок приблизно однаково орієнтовані на цінності соціалізації та адаптації. Значущі відмінності зафіксовані у вияві індивідуалізованої орієнтації. Школярі із профільного закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства мають більш виражену орієнтацію на можливість інтелектуальної та творчої самореалізації.

Значущі відмінності зафіксовані у вияві проміжної орієнтації. Школярі із звичайного класу мають більш виражену орієнтацію на цінності всіх трьох типів у рівній мірі, тобто їх можна віднести до тих, хто «не визначився». Кількість школярів, що визначилися щодо цінностей у закладі з поглибленим

вивченням історії та правознавства більша ніж кількість таких школярів із звичайного закладу

Розподіл школярів за показниками типів ціннісної структури масової свідомості у звичайному ЗЗСО та у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою Р. Інглхарта представлено графічно на рис. 2.1.



Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Рис 2.1. Показники типів ціннісної структури масової свідомості у звичайному ЗЗСО та у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою Р. Інглхарта

Таким чином, віднесених до проміжного типу учнів виявилось переважна більшість. Далі йдуть адаптаційний, індивідуалізований типи; найменший інтерес для учнів представляють цінності, зумовлені орієнтацією на оточуючих, інших людей, інтеграцією в суспільстві та досягненням певного соціального статусу. Найбільші цінності для школярів представляють цінності адаптації. Значущі відмінності зафіксовані у вияві індивідуалізованої та проміжної орієнтацій. Школярі закладу з поглибленим вивченням історії

мають більш виражену орієнтацію на можливість інтелектуальної та творчої самореалізації, та також більш високу диференціацію ціннісної сфери.

Методологічною основою дослідження стала теоретична модель М. Рокіча, яка пояснює, що таке цінності з позицій когнітивного підходу і демонструє функціональні цілі життєвих прагнень. Для дослідження ціннісно-смыслових орієнтацій учням пропонувалося проранжувати термінальні та інструментальні цінності (по 18 пунктів у кожній) у порядку зменшення їх значимості. Порівняльний аналіз інструментальних цінностей представлений у табл. 2.

Табл. 2. Інструментальні ціннісні орієнтації двох груп школярів

Рейтингове місце у системі ціннісних орієнтацій	Школярі із ЗЗСО		Школярі із ЗПВІ та П	
	Цінність	Результат	Цінність	Результат
1.	Освіченість	6,31±4,26	Чесність	6,13±4,9
2.	Відповідальність	6,71±3,44	Освіченість	6,61±4,11
3.	Вихованість	6,86±5	Раціоналізм	7,08±4,71
4.	Життєрадісність	7,55±5,25	Відповідальність	7,21±3,41
5.	Раціоналізм	7,98±4,2	Широта поглядів	7,79±4,96

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Результати ранжирування списку цінностей за допомогою методики М. Рокіча показали, що загалом для школярів лідируючі позиції, займають такі інструментальні цінності як освіченість, відповідальність, раціоналізм, чесність, життєрадісність і широта поглядів, у той час як такі цінності як акуратність, високі запити та непримиренність до недоліків у собі та інших зайняли одні з останніх місць в ієрархії цінностей учнів, що говорить про те,

що вони, в першу чергу, націлені на розвиток особистісних якостей та самовдосконалення, а також вказує на їхній високий ступінь толерантності.

При цьому учні зі звичайного ЗЗСО включили до першої п'ятірки життєрадісність ($7,55 \pm 5,25$) та вихованість ($6,86 \pm 5$), а учні із профільного закладу освіти віддали перевагу чесності, яку в середньому поставили на перше місце ($6,13 \pm 4,9$), і широту поглядів ($7,79 \pm 4,96$).

При цьому у перших виявлено позитивну кореляцію при ранжируванні цінностей освіченості та задоволень, у той час як в учнів із профільного закладу подібної кореляції не виявлено. У них, у свою чергу виявлено позитивну кореляцію між ранжуванням таких цінностей як освіченість та відповідальність, що може говорити про дещо інший підхід до отримання нових знань. Також у їх відповідях є негативна кореляція між такими цінностями як освіченість та сміливість у відстоюванні своєї думки, що може говорити про близькість для них понять освіченості та дипломатичності.

Далі розглянемо розподіл значимих термінальних цінностей у школярів зі звичайного ЗЗСО та профільного, що представлено у таблиці 3.

Табл. 3. Термінальні ціннісні орієнтації двох груп школярів

Рейтингове місце у системі ціннісних орієнтацій	Школярі із ЗЗСО		Школярі із ЗПВІ та П	
	Цінність	Результат	Цінність	Результат
1.	Здоров'я	$6,74 \pm 5,22$	Любов	$6,58 \pm 5,15$
2.	Активне діяльне життя	$7,19 \pm 5,31$	Здоров'я	$6,87 \pm 5,49$
3.	Цікава робота	$7,43 \pm 4,16$	Активне діяльне життя	$6,92 \pm 4,5$

4.	Наявність хороших та вірних друзів	7,76±4,4	Пізнання	7,32±3,83
5.	Любов	8,1±5,3	Цікава робота	7,34±3,9

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Головними термінальними цінностями для учнів стали цінності, спрямовані на власне життя – здоров'я, активне діяльне життя, любов, цікава робота та наявність добрих і вірних друзів, у той час як громадські визначалися як менш значущі – більшість респондентів поставили щастя інших на одне з останніх місць. При цьому учні із профільного навчального закладу включили до першої п'ятірки пізнання (7,32±3,83), віддавши перевагу йому, а не наявності добрих і вірних друзів, тоді як учні із звичайного ЗЗСО визначили її як одну з найважливіших їм цінностей (7,76±4,4). В учнів обох груп воно позитивно корелює з цінністю раціоналізму, що знову може говорити про близькість в уявленні учнів раціонального підходу та прагнення до знань.

Табл. 4. Непопулярні інструментальні ціннісні орієнтації двох груп школярів

Рейтингове місце у системі ціннісних орієнтацій	Школярі із ЗЗСО		Школярі із ЗПВІ та П	
	18.	Непримиренність до недоліків у собі та інших	15,40±3,44	Непримиренність до недоліків у собі та інших
17.	Високі запити	14,05±4,55	Високі запити	14,13±5,3

16.	Сміливість у відстоюванні своєї думки	11,12±3,7	Старанність	11,79±4,53
15.	Ефективність у справах	11,02±5,07	Акуратність	11,61±5,6
14.	Акуратність	11,02±5,39	Сміливість у відстоюванні своєї думки	10,76±4,4

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Серед інструментальних цінностей найменш значущими виявилися непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, сміливість у відстоюванні своєї думки, старанність, ефективність у справах та акуратність. При цьому учні зі звичайного ЗЗСО надали перевагу старанності, а не ефективності у справах (старанність у перших – 9,57±4,38, у других – 11,79±4,53), а учні із профільного закладу – навпаки (ефективність у справах у перших – 11,02±5,07, у других – 9,82±4,32).

Табл. 5. Непопулярні термінальні ціннісні орієнтації двох груп школярів

Рейтингове місце у системі ціннісних орієнтацій	Школярі із ЗЗСО		Школярі із ЗПВІ та П	
	Щастя інших	13,86±4,7	Суспільне визнання	13,39±4,23
18.	Щастя інших	13,86±4,7	Суспільне визнання	13,39±4,23
17.	Задоволення	12,93±5,49	Задоволення	13,29±4,5
16.	Суспільне визнання	11,55±3,97	Щастя інших	12,92±5,14

15.	Красота природи та мистецтва	11,36±4,84	Творчість	12,79±4,54
14.	Творчість	10,74±4,69	Красота природи та мистецтва	10,97±4,76

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Зміст найменш значимих у житті термінальних цінностей, як показано в таблиці 5, в учнів із звичайного та профільного закладів освіти повністю збігається. Учні не бачать щастя інших, задоволення, красу природи та мистецтва, творчість і суспільне визнання в якості мети, до якої необхідно прагнути. Відмінність ми спостерігаємо лише в ступені вираженості середнього арифметичного балу за кожною із зазначених ціннісних орієнтацій.

Ціннісні та смисложиттєві орієнтації взаємодоповнюють одна одну: ціннісні установки задають напрямок і пріоритети, а смисложиттєві орієнтації допомагають підліткові наповнити своє життя змістом, що відповідає цим цінностям, тому наступною запропонованою школярам методикою для діагностики була методика «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтьєва. Розглянемо її результати.

Табл. 6. Аналіз даних двох вибірок за критерієм Стьюдента

Показник	t-статистика	p-значення
Цілі в житті	-1,01	0,32
Процес життя	-1,33	0,19
Результативність життя	-1,01	0,32
Локус контролю – Я	-0,57	0,57

Локус контролю - життя	-1,33	0,19
Загальний показник	-1,18	0,24

Статистично значущі розбіжності у результатах між групами під час дослідження не були виявлені. При цьому в середньому по всіх субшкалах показники в учнів профільного закладу освіти вищі, ніж в учнів зі звичайного ЗЗСО, що продемонстровано в табл. 6.

Табл. 7. Дані субшкал обох вибірок школярів за методикою Д.О. Леонтєва «Смисложиттєві орієнтації»

Субшкали	Школярі із ЗЗСО	Школярі із ЗПВІ та П
Цілі в житті	28,62±8,1	30,42±5,5
Процес життя	26,98±7,05	29,21±5,86
Результативність життя	22,57±5,85	24,05±5,52
Локус контролю – Я	19,29±4,17	19,87±3,65
Локус контролю - життя	28,90±6,5	31,08±6,16
Загальний показник	93,95±19,21	99,13±14,3

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

Наведені вище результати можна пояснити тим, що часто учні профільних закладів набагато краще собі уявляють своє майбутнє, особливо професійне (бо при виборі конкретних профільних предметів вони більш впевнені в тому, як будуть вибудовувати власне майбутнє), так і, відповідно, свої цілі, можливості їх реалізації, що позначається на вірі у власні сили та

можливості побудувати своє життя відповідно до бажаних цілей та завдань, уявлень про його зміст, а також на уявленнях про можливості його контролювати, віри у можливість вільно приймати рішення та втілювати їх.

Далі розглянемо кореляційні зв'язки ОЖ та ціннісних орієнтацій в групі школярів, що навчаються у ЗЗСО, що представлені у табл. 7.

Табл. 8

Кореляційні зв'язки ОЖ із ціннісними орієнтаціями в групі ЗЗСО

	Відповідальність	Вихованість	Життєрадісність	Здоров'я	Активне діяльне життя	Цікава робота	Непримиренність до недоліків у собі та інших	Красота природи та мистецтва	задоволення
ОЖ	0,33	0,39	0,34	0,35	0,38	0,33	-0,34	-0,38	-0,39

Як свідчать дані таблиці, у учнів зі звичайного ЗЗСО виявлено позитивні кореляції на рівні 0,05 між показником ОЖ та показниками інструментальних цінностей відповідальності ($r_s = 0,33$), вихованості ($r_s = 0,39$) життєрадісності ($r_s = 0,34$); між показником ОЖ та термінальними цінностями здоров'я ($r_s = 0,35$), активного діяльного життя ($r_s = 0,38$), цікавої роботи ($r_s = 0,33$). Це означає, що чим вище осмисленість життя тим більше значення мають окреслені ціннісні орієнтації школярів і навпаки.

Встановлені також зворотна кореляція на рівні 0,05 між показником ОЖ та показниками таких цінностей як непримиренність до недоліків у собі та інших (), красаота природи та мистецтва (), задоволення (). Це означає, що чим вища осмисленість життя, тим нижче в ціннісній сфері школяра представлені окреслені орієнтації.

Отже за результатами кореляційного аналізу можна говорити про те, що учні зі звичайного ЗЗСО з високим рівнем показника свідомості життя більше націлені на здоров'я, активне діяльне життя, цікаву роботу, що не їх думку досягається за допомогою відповідальності, вихованості, життєрадісності. Високий рівень осмисленості життя та ціннісні орієнтації на красоту природи та мистецтва, на задоволення мають зворотній вплив один на одного.

Проведемо схожий аналіз кореляційних зв'язків ОЖ та ціннісних орієнтацій в групі школярів, що навчаються у закладі з поглибленим вивченням історії та правознавства, дані представлені у табл. 8.

Табл. 9

Кореляційні зв'язки ОЖ із ціннісними орієнтаціями в групі ЗПВІ та

П

	Чесність	Освіченість	Раціоналізм	Відповідальність	Любов	Здоров'я	Активне діяльне життя	Пізнання	Цікава робота
ОЖ	0,33	0,39	0,34	0,35	0,38	0,37	0,35	0,39	0,38

В учнів зі звичайного ЗЗСО виявлено позитивні кореляції між рівнем ОЖ та важливістю цінностей твердої волі, продуктивного життя, ефективності у справах, творчості, а також екстраверсією, спонтанністю та ригідністю; а негативні з цінностями здоров'я та раціоналізму.

В учнів із профільного закладу освіти було виявлено позитивну кореляцію рівня ОЖ із цінністю життєвої мудрості та негативні – із цінністю сміливості у відстоюванні власної думки та агравацією. Це може говорити про те, що учні зі звичайного ЗЗСО з високим рівнем показника свідомості життя більше націлені на продуктивне та ефективне життя, а також важливу роль у ньому відводять творчості, тоді як здоров'я та раціоналізм займають менш значущі позиції.

Учні із профільного закладу освіти з високим рівнем показника свідомості життя, у свою чергу, вважають важливими зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом, а як менш значущу цінність визначають сміливість відстояти свої позиції і погляди.

В табл. 7 показано виявлену в обох вибірках респондентів негативну кореляцію між рівнем ОЖ та важливістю цінності задоволення, що може означати, що для школярів з високим рівнем свідомості життя у пріоритеті виявилися інші термінальні цінності.

Далі розглянемо результати, отримані після застосування методики «Індивідуально-типологічний опитувальник» Л.Н. Собчик.

Табл. 10. Дані за шкалами методики «Індивідуально-типологічний опитувальник» Л.Н. Собчик

Субшкали	Школярі із ЗЗСО	Школярі із ЗПВІ та П
Брехня	1,9±1,49	1,87±1,49
Агравація	1,1±1,3	1,18±1,31
Екстраверсія	4,07±2,38	4,08±2,19
Спонтанність	4,69±2,3	4,66±2,26
Агресивність	3,86±1,96	4,08±1,99
Ригідність	3,88±1,93	4,24±1,57
Інтроверсія	4,81±1,93	5,71±2,14
Сензитивність	4,88±2,34	5,26±1,98
Тривога	4,95±2,22	5,34±1,96
Лабільність	4,5±1,82	4,39±1,39

Примітка: ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти; ЗПВІ та П – заклад з поглибленим вивченням історії та правознавства

За рештою шкал достовірних відмінностей виявлено не було, хоча у тенденції можна назвати вищий рівень агресивності (3,86±1,96 проти 4,08±1,99), ригідності (3,88±1,93 проти 4,24±1,57), сензитивності (4,88±2,34 проти 5,26±1,98) і тривожності (4,95±2,22 проти 5,34±1,96) в учнів із профільного закладу освіти порівняно з учнями зі звичайного ЗЗСО.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Проблема вивчення життєвих цінностей школярів різних класів обумовлена тим, що вони є носіями майбутнього, і вибір цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. Саме цей період життя багато психологів вважають «сензитивним» для формування ціннісних орієнтацій як сталої освіти особистості, що сприяє становленню світогляду та ставлення до навколишньої людини дійсності.

Життєві цілі школярів визначають їхню поведінку, ставлення до навколишнього світу, вони впливають на прийняття рішення про своє майбутнє, напрямок навчання тощо. Це час, коли школярі намагаються визначити, що для них є цінним у житті, і відповідно до цього ставлять цілі, починають усвідомлено продумувати шляхи їх досягнення, набувати сенсу життя. На думку ряду авторів, саме у старшому шкільному віці починається «сміслоутворення», що дозволяє будувати самого себе.

Різноманіття виділення цінностей, їх протиставлення ускладнюють вивчення та виявлення цінностей. Особа, що розвивається, раптом виявляє, що всередині неї існує цілий новий світ переживань, який живе за своїми власними законами, світ лякає і манить одночасно. Система розвитку ціннісних орієнтацій підлітків у структурі життєвих цінностей постійно видозмінюється та трансформується в результаті освоєння різних видів діяльності та міжособистісного спілкування, тому що змінюється сама особистість підлітка.

Тож, детально вивчивши особливості ціннісних орієнтацій школярів протягом проведеного експериментального дослідження, було зроблено наступні висновки:

1. Статистично значущі розбіжності у ціннісних типах в обох групах школярів не були виявлені: і учні зі звичайного ЗЗСО, і учні із профільного закладу освіти приблизно однаково орієнтовані на цінності соціалізації,

адаптації та індивідуалізації, в силу вікових та соціальних особливостей переважна більшість серед них належить до проміжного ціннісного типу.

2. Найважливішими інструментальними цінностями учні зі звичайного ЗЗСО назвали освіченість, відповідальність, вихованість, життєрадісність та раціоналізм, а учні із профільного закладу освіти – чесність, освіченість, раціоналізм, відповідальність та широту поглядів. Серед термінальних цінностей як найбільш значущі учні зі звичайного ЗЗСО виділили здоров'я, активне діяльне життя, цікаву роботу, наявність хороших і вірних друзів і кохання, а учні із профільного закладу освіти – любов, здоров'я, активне діяльне життя, пізнання та цікаву роботу. Найменш важливими інструментальними цінностями перші вважають непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, сміливість у відстоюванні власної думки, ефективність у справах та акуратність, а другі – непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, старанність, акуратність та сміливість у відстоюванні власної думки. Зміст найменш значущих у житті термінальних цінностей в учнів зі звичайного ЗЗСО повністю збігається із змістом цінностей учнів із профільного закладу освіти: ними виявилися щастя інших, задоволення, краса природи та мистецтва, творчість та суспільне визнання, відмінність виявлена тільки в мірі вираженості середнього арифметичного бала за кожною із зазначених ціннісних орієнтацій. Були виявлені достовірні відмінності у ранжируванні учнями таких цінностей як суспільне визнання, творчість, вихованість і старанність – їх як найбільш значущі відзначили учні зі звичайного ЗЗСО, а також достовірна відмінність була виявлена в оцінюванні важливості такої цінності як чесність – її як більш значущу виділили учні із профільного закладу освіти.

3. Виявлені кореляції серед інструментальних та термінальних ціннісних орієнтацій показують, що учні з обох вибірок не пов'язують матеріально забезпечене життя із пізнанням, розвитком та продуктивним життям, а учні зі звичайного ЗЗСО не пов'язують ще й з цікавою роботою пізнання, причому у

них виявлено позитивну кореляцію між цінностями задоволення та освіти, а у учнів із профільного закладу освіти – пізнання та продуктивного життя. Учні зі звичайного ЗЗСО швидше ставлять до одного ряду отримання нових знань з цікавим проведенням часу, самовдосконаленням та розширенням кругозору, у той час як для учнів із профільного закладу освіти воно може представлено як інструмент для підвищення продуктивності власного життя та кращою реалізацією, таким чином, останні вважають можливим застосувати одержувані ними знання практично. Загалом в учнів обох вибірок виявлена негативна кореляція цінностей щасливого сімейного життя та пізнання (а в учнів із профільного закладу освіти ще й продуктивної життя), що говорить про те, що учні, орієнтовані на побудову сім'ї, меншою мірою орієнтовані на саморозвиток та навпаки.

4. У середньому, показники по всіх субшкалах (що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації: цілі в житті, насиченість життя та задоволеність самореалізацією, і два аспекти локусу контролю: локус контролю - Я і локус контролю - життя) вище в учнів із профільного закладу освіти, але статистично значних відмінностей не було виявлено.

5. Статистично значущі відмінності було знайдено за шкалою інтроверсія, показники за якою вищі в учнів із профільного закладу освіти. Учні зі звичайного ЗЗСО з спрямовані рівнем агресивності більше орієнтовані на індивідуалістичні цінності, створені на самих себе, а не на оточуючих, у той час як учні із профільного закладу освіти з високим рівнем агресивності менш орієнтовані на абстрактні цінності та більше – на конкретні.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ШКОЛЯРІВ

3.1. Навчальні та виховні можливості уроків історії в розвитку ціннісних орієнтацій школярів

Ціннісно-смилова сфера людини є основою формування її особистості, є її центральним утворенням, що регулює поведінку індивіда в усіх конкретних ситуаціях і визначає загальний характер його діяльності, що сприяє осмисленню людиною сенсу свого існування.

Виходячи зі структурно-семантичного аналізу зазначеного поняття, можна зробити висновок, що склад ціннісно-смилової сфери представлений двома основними компонентами:

- цінностями і ціннісними орієнтаціями;
- системою особистісних смислів.

Під цінностями людини в психологічній науці розуміється комплекс уявлень про те, що представляє для нього особливу важливість, сукупність його уявлень і переконань, які виражаються в її поведінці. Саме система цінностей, яка виступає у ролі важливого структурного компонента особистості і визначає її основні характеристики, забезпечує ієрархію моральних орієнтирів як основи світогляду індивіда. Вони зазвичай є критеріями, що визначають якість осмислення та оцінки людиною тієї чи іншої соціальної ситуації тієї чи іншої особистості, самого себе, а також служать, на думку вчених, показниками рівня культурного розвитку та цивілізованості соціуму.

Ціннісні ж орієнтації, включаючи всю систему естетичних, правових, політичних, екологічних, економічних, світоглядних знань, уявлень і переконань індивіда, вважаються найважливішим компонентом його свідомості. Саме на основі орієнтації людиною вибираються соціально

значущі для неї об'єкти, оцінюється їхня корисність і важливість, а потім вони зараховуються нею до системи цінностей. Існування ціннісних орієнтацій у свідомості кожного індивіда може бути ізольованим, без залежності один друг від одного. Вони об'єднані в структурні комплекси, розташовані у суворій ієрархії та впорядковані в міру значущості. Принципову важливість при цьому мають ті орієнтації, які визначаються індивідом як домінуючі, центральні, системоутворюючі.

Крім психолого-педагогічних категорій цінностей і ціннісних орієнтацій, слід розглянути ще одну категорію особистісного сенсу, яка перебуває у безпосередньому взаємозв'язку з поняттям гармонійного розвитку особистості. Під особистісним сенсом зазвичай розуміється індивідуальне ставлення людини до тих об'єктів, в ім'я яких здійснюється її діяльність [31]. Сенс цих об'єктів усвідомлюється індивідом як їхнє «значення для мене» [32].

Основною характеристикою особистісного сенсу є, як зазначають вчені, його похідність від життєвої позиції індивіда, його місця та ролі у функціонуванні системи суспільних відносин. Прагнення розуміння цього сенсу є найважливішою потребою людини і полягає у вираженні його ставлення до предметів і явищ реального світу.

Зміст розглянутих вище понять дозволяє охарактеризувати суть ціннісно-сміслової сфери та ціннісно-сміслової орієнтації особистості. Як основа ціннісно-сміслової орієнтації індивіда виступає цілісний комплекс психолого-педагогічних категорій, представлений потребами, мотивами, інтересами, цілями, ідеалами, переконаннями, світоглядом, за допомогою яких формується спрямованість особистості і виражається її соціально-детерміноване ставлення до дійсності.

Як вказують вчені, ціннісно-сміслова орієнтація особистості грає провідну роль у визначенні її центральної позиції, спрямованості та змісту її соціальної активності, поведінки та вчинків, загального підходу до

навколишнього світу та власної індивідуальності. Формування та розвиток ціннісно-сміслової орієнтації індивіда здійснюються в ході його соціалізації та визначаються характером суспільно-історичних умов та змістом сімейного виховання та педагогічного процесу освітньої установи [33].

Виховання особистості визначається конкретно-історичними, суспільно-політичними умовами та регулюється соціальним замовленням. А оскільки в наші дні процеси гуманізації школи, залучення учнів до багатств національної та світової духовної культури особливо актуалізовані, це вимагає пошуку нових шляхів формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Мова йде про використання виховного потенціалу уроків історії, які здатне формувати у підлітків особистісно-значуще ставлення до явищ ідеологічних та моральних, забезпечувати особистісне розуміння вироблених суспільством цінностей, ідей, принципів.

У сучасному освітньому процесі значна увага приділяється вихованню в молодого покоління поваги до історії та культури своєї країни. Формування ціннісного ставлення до національної культури серед учнів школи стає ключовим завданням не лише класної, а й позакласної діяльності. Це зумовлено необхідністю формування у школярів розуміння культурної спадщини, історичної пам'яті та патріотизму як фундаментальних складових соціальної ідентичності.

А. Г. Бермус уточнює, що на даний час ключовою проблемою є те, що розвиток людини і суспільства необхідно забезпечувати в історичній спадковості духовно-морального розвитку, у відданості духовним традиціям [32].

Педагогічні підходи та прийоми досягнення цих цілей потребують всебічного аналізу та оптимізації, що робить цю тему актуальною для дослідження.

Ціннісне ставлення до національної культури передбачає глибоке розуміння історичного досвіду, повагу до здобутків та традицій нації, що зрештою становить основу розвитку особистісної ідентичності та патріотизму. У педагогічному контексті таке ставлення нерозривно пов'язане з процесом виховання та навчання, коли знання, вміння та навички, набуті на уроках історії, переходять у категорію цінностей, важливих та значущих для особистості. За словами О. В. Гукаленка, В. В. Серікова, ціннісні орієнтації визначаються як «вироблені протягом тисячоліть значущі для людини норми поведінки, які освоюються нею в процесі соціалізації, стаючи орієнтирами її вчинків, життєвих планів та взаємовідносин з іншими людьми» [34, с. 14].

Ціннісний підхід у викладанні тісно пов'язаний з цілями вивчення історії, які спрямовані на:

- навчання (формування знань про складання системи цінностей, вивчення змістовного аспекту цінностей тієї чи іншої історичної доби);
- розвиток (критичного мислення, умінь оціночної діяльності, інших творчих здібностей учнів);
- виховання (формування ціннісного ставлення до подій, діячів, наслідків подій чи результатів діяльності історичних осіб, формування громадянських, моральних якостей особистості внаслідок осмислення соціально-морального досвіду людства) [54].

Ціннісний компонент присутній в історичній інформації, так як історія людства має суб'єктний характер, історія розвивається в часі, у просторі, в історичному русі, тому що її рухомими силами є діяльність суб'єктів історії: історичних особистостей, окремих груп (культурно-історичних, соціальних, етнічних, громадських, релігійних та ін.), народів, націй, цивілізаційних спільнот, державних спільнот.

Ціннісний компонент включає:

- мотиви та цілі діяльності суб'єктів історії;
- соціально-моральний характер та спрямованість історичних подій, їх соціально-політичні наслідки;
- історичну значущість тих чи інших подій;
- характер соціальних, суспільних відносин;
- правову, соціальну, суспільно-політичну систему держав;
- основні цінності тієї чи іншої епохи (моральні, соціальні, політичні, культурні, релігійні);
- еволюцію культурно-історичних цінностей;
- філософські ідеї [62].

Ціннісне осмислення історії дозволяє пізнати минуле на особистісному рівні, що сприяє особистісній соціокультурній та громадянській самоідентифікації. Порівняльно-історичний підхід дозволить школярам зрозуміти особливості формування національної культури, національної самосвідомості, відчутти культурно-історичну спадкоємність поколінь. Звернення до дискусійних питань історії країни покаже складність історичного шляху країни, а також значущість її історії та культури у світовій історії.

Розглянемо принципи роботи з ціннісним компонентом змісту історичної освіти. При відборі змісту враховуються:

- змістовний аспект цінності (ціннісних орієнтирів, системи цінностей): до якої сфери історії належить (з вищевикладених), які суб'єктні відносини розкриває;

- характер цінності (ціннісних орієнтирів, системи цінностей) у культурно-історичному та хронологічному аспекті: дана цінність актуальна лише для досліджуваної епохи, або має позачасовий характер;
- хто або що у досліджувану епоху були носіями даної цінності (ціннісних пріоритетів, системи цінностей, а хто чи що їй протистояли (якщо це можна визначити));
- яка антицінність була протилежною даній цінності (ціннісним пріоритетам, системі цінностей) у досліджувану епоху, хто був її носієм;
- чи актуальна ця цінність (ціннісні пріоритети) для наших днів? Може, вона дійшла у зміненому вигляді? Якщо не актуальна, у чому виявляється її обмеженість? А що можна сказати про протилежну їй антицінність (для тієї епохи)? Чи сучасна вона сьогодні? Чому?
- можливість порівняння системи цінностей (конкретних цінностей, ціннісних пріоритетів) різних цивілізацій: європейської цивілізації, східної, української (через запровадження контекстних знань, питань та завдань на порівняльний аналіз): етапи та еволюція системи цінностей [73].

Необхідно підвести школярів до думки, що завжди за всіх часів були люди (переважно це представники творчих професій: мислителі, вчені, письменники), які випередили свій час. Наприклад, у 5-му класі говоримо про давньогрецького вченого Антифонта, який стверджував, що: «Раби — не річ, а такі ж люди, як і греки, і мають користуватися всіма правами людини» (прогресивна ідея тієї епохи).

Викладання історії в школі має великий потенціал для розвитку цінностей учнів, оскільки предмет дозволяє їм усвідомити різноманітність історичного процесу, а також розпізнати і зрозуміти соціокультурні коди нації. Проте, щоб процес викладання історії сприяв формуванню ціннісного

ставлення, на думку дослідників Т. М. Воїтелевої, О. Н. Марченко, необхідно створити певні педагогічні умови, включаючи «використання активних методів навчання, історичних реконструкцій, проєктної та дослідницької діяльності» [33, с. 44].

У дидактичній літературі наголошується на індивідуальному підході до учня, що передбачає врахування його особистих особливостей, інтересів, схильностей і переваг. Таким чином, на уроках історії вчитель може використовувати різноманітні джерела інформації, автентичні матеріали, приклади з мистецтва і літератури, що допоможе учню не лише засвоїти історичні факти, але й зрозуміти їх значення для культурної спадщини країни. Це, своєю чергою, сприяє формуванню стійкої мотивації учнів до подальшого пізнання історії і культури та поглиблює їхню особисту залученість у предмет вивчення.

Усвідомлення школярами історичних процесів як складової культурного розвитку суспільства дозволяє їм краще зрозуміти сучасність, визначити своє місце в культурному просторі і розвинути почуття приналежності до свого народу. У цьому контексті історична освіта не тільки інформує, але й виховує, розвиваючи у учнів здатність критично мислити, поважати минуле і нести відповідальність за майбутнє.

Уроки історії відіграють основоположну роль у розвитку ціннісних орієнтацій учнів. Вони не обмежуються наданням інформації про минуле, а спрямовані на розвиток здатності учнів аналізувати події, розпізнавати причинно-наслідкові зв'язки та ухвалювати обґрунтовані рішення на основі історичного досвіду. Уроки спрямовані на активізацію мислення учнів, що «неминуче призводить до формування їхніх особистісних цінностей» [31, с. 67].

Використання історичного досвіду в освітньому процесі дозволяє учням краще зрозуміти власну ідентичність, розібратися у складних морально-

етичних проблемах, з якими стикалися попередні покоління, і тим самим сформуванню власної позиції у сучасних суспільних дискусіях. Це стає основою для вироблення стійких ціннісних орієнтирів, заснованих на гуманістичних та демократичних засадах. Вивчення історичних подій дозволяє молодому поколінню краще зрозуміти сучасні реалії, усвідомити значення законів та інститутів у житті суспільства, зайняти активну життєву позицію, що ґрунтується на повазі до минулого та відповідальності за майбутнє.

Також важливу роль у процесі навчання відіграє взаємодія когнітивного та емоційного компонентів. З одного боку, пізнавальні процеси забезпечують засвоєння знань про світ, але, з іншого боку, емоційні реакції надають цим знанням особистісний сенс і значущість. Ціннісне ставлення до національної культури починається з усвідомлення учнями своєї належності до певної культурної традиції та розуміння унікальності цього досвіду. У процесі навчання важливим є вміння педагога створити ситуацію успіху, в якій кожен учень зможе відчувати свою значущість і внесок у вивчення та збереження культурної спадщини. Освітня діяльність спрямована на розвиток здатності школярів до самовизначення і самореалізації через призму історико-культурних цінностей. Важливо, щоб педагогічний процес сприяв розвитку в учнів не лише знань, а й переконань, інтересів і почуттів, відповідних історичній та культурній традиції.

Щоб зрозуміти механізми впливу історичної освіти на формування цінностей, педагог повинен вміти інтегрувати в навчальний процес методи, що забезпечують активне залучення учнів у діалог з історичним матеріалом. Це означає, як вважає Х. Р. Махмудова, «використання дидактичних прийомів, спрямованих на стимулювання критичного мислення, розвиток умінь аналізувати історичні події та застосовувати отримані знання для вирішення актуальних проблем» [39, с. 351].

При розробці психолого-педагогічних основ ціннісного ставлення у учнів науковці та педагоги спираються на дані з галузей психології розвитку, соціальної психології, психології розвитку та педагогічної антропології, які дозволяють створити освітнє середовище, що сприяє всебічному розвитку особистості школяра. Ціннісне ставлення до культури в цьому контексті представляється як результат синергії освітнього середовища, методів навчання та активної позиції самого школяра.

Серед методичних підходів виділяється проблемне навчання, при якому учень стикається з історичними проблемами та самостійно шукає шляхи їх вирішення. Це передбачає, на думку А. П. Фоміної, Т. В. Тимохіної, «активне використання методів дослідження, коли школярі самостійно працюють з історичними джерелами, аналізують історичні події, беруть участь у дискусіях і дебатах, що сприяє глибокому розумінню культурного контексту історії» [44, с. 246].

Метод проєктів також займає важливе місце в арсеналі сучасного вчителя історії. Робота над проєктами дозволяє учням не тільки заглибитися в історичний матеріал, але й розвинути вміння працювати в команді, творче та критичне мислення, навички презентації.

Діалогічне навчання, спрямоване на обговорення історичних подій та явищ, стимулює інтерес учнів і допомагає їм краще зрозуміти соціокультурні процеси. Такий підхід дозволяє вийти за межі формалізованого викладу історичних фактів і надати школярам можливість висловити своє бачення історичних процесів, що сприяє формуванню індивідуального ціннісного ставлення.

Крім того, важливе місце займає використання мультимедійних технологій на уроках історії, що сприяє наочності навчальних матеріалів і робить навчальний процес більш динамічним і привабливим для цифрового покоління учнів. Використання інтерактивних дошок, відеоматеріалів та

віртуальних екскурсій історичними місцями розширює межі традиційного очного навчання і сприяє глибшому зануренню в контекст національної історії та культури. Різноманітні форми роботи зі старшокласниками, такі як мозковий штурм, конференції, вернісаж творчих робіт, «Шлях до себе» та інші, пропонує І. В. Усова [43].

В арсеналі сучасного вчителя історії знаходяться різноманітні інтерактивні методи — наприклад, метод проектів, який дозволяє учням розвивати дослідницькі навички та глибше занурюватися у матеріал, що вивчається. Так, реалізація шкільного проекту «Музей історичної пам'яті» стимулює до збору відомостей про місцеву історію, створення експозицій, пов'язаних з історичними подіями та фігурами.

Дебати та рольові ігри стають інструментом для розвитку критичного мислення та публічної мови. Наприклад, відтворення історичних дебатів за значними історичними подіями дозволяє учням краще зрозуміти мотиви історичних особистостей та механізми прийняття рішень. Використання цифрових освітніх платформ, таких як електронні історичні карти та хронологічні стрічки, полегшує візуалізацію історичних процесів, роблячи навчання більш наочним та інтерактивним.

У дослідженнях зарубіжних авторів (L. Hu, G. Chen, P. Li, J. Huag) представлено результати досліджень із візуалізації тексту, показано, що мультимедійний ефект впливає на впевненість у відповіді учня [45].

За кордоном цифрове ігрове навчання займає важливе місце у залученні учнів у навчальну діяльність для досягнення необхідних предметних навичок та умінь [47; 49].

У зарубіжних дослідженнях доводиться, що навчання у віртуальному середовищі є важливим фактором у навчанні, оскільки спрямоване на досягнення максимально глибокого та ефективного результату. Як показує

практика, рівень успішності та задоволеності учнів під час використання методів цифрового навчання стає високим [48].

Вчені приходять до висновку, що в цілому звернення до мистецтва під час уроків створює «шкільну культуру», запобігає насильству в школі, сприяє всебічній розвиненості учнів [46].

Позаурочна діяльність передбачає широкий спектр додаткових форм роботи, таких як історичні гуртки та секції, де учні можуть поглиблено займатися історією свого краю, брати участь в археологічних експедиціях, дослідницьких проєктах, що сприяє більш усвідомленому відношенню до історичної спадщини.

В рамках позаурочної діяльності ефективним є проведення тематичних тижнів та свят, під час яких учні можуть під керівництвом вчителя організувати виставки, зустрічі з істориками та краєзнавцями, тематичні вікторини та квести, спрямовані на вивчення та пропаганду вітчизняної історії та культури.

Інтеграція історичної освіти з культурно-патріотичним вихованням виявляється в ряді практик, що демонструють успішне поєднання цих напрямків. Серед них шкільні програми, такі як «Жива історія», у яких учні беруть участь в історичних реконструкціях, показують, як минуле оживає у свідомості молодих людей. Ці заходи включають «детальне вивчення історичних періодів, костюмів та звичаїв, що сприяє більш глибокому розумінню та повазі до національної історії» [35, с.115].

Такі проєкти, як «Історична мозаїка», що поєднують історичні пошуки та екскурсії до музеїв та архівів, дозволяють школярам поринути в історію регіону і тим самим відновити зв'язок минулого і сьогодення. У цих проєктах діти створюють власні дослідницькі роботи, що спонукає їх робити самостійні відкриття та розвивати глибоке розуміння історичної спадкоємності.

Не менш значущим є проект «Моя країна — моя історія», в рамках якого організуються зустрічі з ветеранами, конкурси наукових досліджень та творів про героїчне минуле країни. заходів, що сприяє «формуванню глибокого патріотичного почуття» [42, с. 143].

У результаті акцент на реалізації проектів з краєзнавства та залучення учнів до активної культурно-патріотичної діяльності забезпечує не тільки засвоєння історичного матеріалу, а й прищеплення поваги до своєї країни, її культурної спадщини та громадянського статусу підрастаючого покоління.

Щоб покращити якість уроків історії та насичити їх більш цікавими та актуальними питаннями, доцільно отримувати оцінку та зворотній зв'язок від учнів та вчителів з реалізації педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій школярів під час вивчення історії.

За допомогою систематичних опитувань, інтерв'ю та анкетування учасників освітнього процесу можна зібрати інформацію про їхню задоволеність уроками та виявити можливості для покращення. Прикладом такої практики є використання інтерактивних платформ для збирання зворотного зв'язку після кожного уроку, що дозволяє швидко коригувати зміст та методи навчання. Використання портфоліо учнів у вигляді електронних щоденників, у яких учні можуть відобразити свої враження від уроку, також, на думку І. С. Кочеткової, Є. О. Кам'яної, «сприяє підвищенню рефлексивної активності учнів та забезпечує викладачу зворотній зв'язок за результатами аналізу» [36, с. 69].

Важливу роль відіграє проведення освітніх консультативних порад щодо обговорення результатів досліджень щодо впровадження нових підходів у викладанні історії. Ці заходи стають майданчиком для обміну досвідом та формулювання рекомендацій щодо оптимізації освітнього середовища. Для об'єктивної оцінки ефективності освітніх умов пропонується використовувати якісні методи дослідження, що включають детальне інтерв'ювання школярів

та аналіз випадків, коли освітня діяльність призводила до підвищення мотивації та громадянської активності. Подібні дослідження дозволяють виявити не лише передовий досвід, а й проблеми, з якими стикаються учасники освітнього процесу, що дозволяє розробити стратегії щодо усунення проблем, що виникають, і вдосконалення освітньої програми.

Застосування інноваційних методичних прийомів і технологій як на уроках, так і в позакласній діяльності дозволяє вчителям залучати учнів до активної роботи над осмисленням історичного досвіду, зокрема через призму національної культури, таким чином допомагаючи школярам у формуванні їх ціннісних орієнтацій та життєвих поглядів.

3.2. Програма розвитку ціннісних орієнтацій

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами, які відображаються на різних сферах життя і зокрема впливають на цінності молодого покоління. Для школярів, які перебувають на етапі формування особистості, питання цінностей є надзвичайно важливим. Це період, коли відбувається активний розвиток самосвідомості, пошук сенсу життя, становлення соціальної ідентичності та формування ставлення до себе й інших людей. Саме тому розвиток ціннісних орієнтацій стає ключовим аспектом виховання особистості, що здатна до свідомого вибору, відповідальності та розуміння свого місця в суспільстві.

Цінності допомагають підліткам визначати, що для них є важливим, якими принципами керуватися у взаємодії з людьми, як будувати свої життєві цілі. Водночас вони сприяють формуванню стійкості до впливу зовнішнього середовища та допомагають приймати обґрунтовані рішення. В умовах постійного інформаційного потоку, споживацької культури та значного впливу соціальних мереж формування чітких ціннісних орієнтацій стає ще

більш актуальним, оскільки дозволяє підліткам критично осмислювати отриману інформацію та уникати стереотипів.

Програма розвитку ціннісних орієнтацій допоможе підліткам навчитися визначати та розвивати власні цінності, знаходити підтримку у собі та у групі однолітків, розвивати комунікаційні навички та вміння вирішувати конфлікти. Це підготує їх до життя в суспільстві, де важливими є не тільки знання та навички, а й здатність приймати обґрунтовані рішення на основі власних цінностей.

Мета програми: сприяти розвитку та усвідомленню особистих цінностей у підлітків, допомогти їм усвідомити власні ціннісні орієнтири, розвинути здатність приймати себе та інших, а також покращити навички взаємодії з однолітками.

Завдання програми:

- допомогти учасникам краще зрозуміти себе, свої бажання, інтереси та цінності;
- сприяти формуванню позитивного ставлення до себе та до інших;
- розвинути вміння висловлювати власну думку та слухати інших;
- підвищити рівень довіри та згуртованості групи;
- створити умови для розвитку соціальної відповідальності та емпатії.

Форма роботи: групова.

Види роботи: ігрові методи, групова дискусія, робота в парах.

Хід роботи

Тема	Мета	Хід заняття
Заняття 1.		
Очікувані результати: учасники відчують довіру до групи, вільно висловлюються та дізнаються один про одного.		
Знайомство і створення групової довіри	Створити сприятливу атмосферу для взаємодії в групі, допомогти учасникам краще пізнати один одного.	1. Вправа "Колесо знайомств" Інструкція: Учасники стають у коло і по черзі називають своє

		<p>ім'я та захоплення, а також додають один факт про себе.</p> <p>2. Вправа "Мій ціннісний компас" Інструкція: Кожен учасник отримує аркуш із зображенням компаса та заповнює його, позначаючи напрямки, які символізують важливі для них цінності (дружба, сім'я, успіх тощо). Потім вони коротко розповідають про свій вибір.</p> <p>3. Вправа "Обирай роль" Інструкція: Учасникам пропонують короткі описи ролей (наприклад, "лідер", "помічник", "мрійник") і просять обрати ту, яка найбільш їм близька. Вони розповідають, чому обрали саме цю роль.</p>
<p>Заняття 2.</p> <p>Очікувані результати: учасники починають розуміти свої пріоритети, обговорюють ідеї важливості цінностей.</p>		
<p>Що таке цінності та чому вони важливі?</p>	<p>Допомогти підліткам усвідомити значення цінностей у житті.</p>	<p>1. Вправа "Впізнай цінності" Інструкція: Ведучий зачитує різні ситуації, а учасники обирають цінності, які, на їхню думку, у кожному випадку найбільш актуальні (наприклад, дружба, повага, відповідальність).</p> <p>2. Вправа "Мої життєві пріоритети" Інструкція: Учасники отримують картки з назвами цінностей і повинні розташувати їх у порядку важливості для себе, обговорюючи вибір у парах або групах.</p> <p>3. Вправа "Метафоричні асоціації" Інструкція: Учасники розглядають картки з різними зображеннями (наприклад, природні об'єкти) і вибирають ту, яка найбільше символізує їхні життєві цінності, пояснюючи свій вибір.</p>
<p>Заняття 3.</p> <p>Очікувані результати: учасники розвивають здатність до емпатії, краще розуміють роль цінностей у стосунках.</p>		

Цінності у стосунках з іншими людьми	Поглибити усвідомлення важливості цінностей у соціальних взаємодіях, розвинути емпатію.	<p>1. Вправа "Уміння слухати" Інструкція: Пара учасників розмовляє на задану тему, один слухає і переказує почуте, демонструючи емпатію та розуміння.</p> <p>2. Вправа "Рольові ситуації" Інструкція: Учасники розігрують міні-сценки, де втілюють різні цінності (чесність, відповідальність, допомога іншим), обговорюючи ситуації в групі.</p> <p>3. Вправа "Цінності в конфліктах" Інструкція: Учасники обговорюють приклади конфліктів і розбирають, які цінності можуть допомогти у їхньому вирішенні.</p>
<p>Заняття 4. Очікувані результати: учасники усвідомлюють зв'язок між цінностями та життєвими цілями, обмінюються ідеями підтримки.</p>		
Мої життєві цінності та мрії	Допомогти підліткам усвідомити, як цінності пов'язані з їхніми життєвими цілями та мріями.	<p>1. Вправа "Моя мрія" Інструкція: Учасники описують свою мрію та розповідають, які цінності їм допоможуть у її досягненні.</p> <p>2. Вправа "Ціннісний план на майбутнє" Інструкція: Кожен учасник заповнює "ціннісну карту" свого майбутнього, де описує, що б він хотів досягти в різних сферах життя.</p> <p>3. Вправа "Підтримка мрії" Інструкція: Учасники обмінюються ідеями, як цінності можуть допомогти їм підтримувати одне одного у досягненні мрій.</p>
<p>Заняття 5. Очікувані результати: підсумування отриманого досвіду, закріплення позитивних вражень, закриття тренінгової групи.</p>		
Рефлексія та прощання	Провести підсумкову рефлексію щодо отриманого досвіду, завершити тренінг у доброзичливій атмосфері.	<p>1. Вправа "Що я взяв із собою?" Інструкція: Учасники по черзі називають одну думку або ідею, яку вони взяли з тренінгів, і чим це було для них цінно.</p>

		<p>2. Вправа "Прощальний комплімент" Інструкція: Учасники у колі передають по черзі кульку або стрічку і говорять щось хороше про того, кому передають.</p> <p>3. Вправа "Дерево цінностей" Інструкція: Кожен пише своє ім'я на листочку і наклеює на дерево, що символізує ціннісні надбання, які вони розвинули в собі під час тренінгу.</p>
--	--	--

Програма сприяє розвитку усвідомлення цінностей у підлітків, допомагає їм приймати себе і цінувати думки інших, сприяє встановленню доброзичливих відносин та створює позитивний соціальний досвід.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами, які відображаються на різних сферах життя і зокрема впливають на цінності молодого покоління. Для школярів, які перебувають на етапі формування особистості, питання цінностей є надзвичайно важливим.

Цінності допомагають підліткам визначати, що для них є важливим, якими принципами керуватися у взаємодії з людьми, як будувати свої життєві цілі. Водночас вони сприяють формуванню стійкості до впливу зовнішнього середовища та допомагають приймати обґрунтовані рішення.

З формуванням ціннісних орієнтацій школярам можуть допомогти уроки історії. Вони не обмежуються наданням інформації про минуле, а спрямовані на розвиток здатності учнів аналізувати події, розпізнавати причинно-наслідкові зв'язки та ухвалювати обґрунтовані рішення на основі історичного досвіду. Уроки спрямовані на активізацію мислення учнів, що «неминуче призводить до формування їхніх особистісних цінностей».

Усвідомлення школярами історичних процесів як складової культурного розвитку суспільства дозволяє їм краще зрозуміти сучасність, визначити своє місце в культурному просторі і розвинути почуття приналежності до свого народу. У цьому контексті історична освіта не тільки інформує, але й виховує, розвиваючи у учнів здатність критично мислити, поважати минуле і нести відповідальність за майбутнє.

Також працювати з формуванням ціннісних орієнтацій школярів можна шляхом психокорекційного впливу. За результатами нашого дослідження була розроблена програма розвитку ціннісних орієнтацій, яка допоможе підліткам навчитися визначати та розвивати власні цінності, знаходити підтримку у собі та у групі однолітків, розвивати комунікаційні навички та вміння вирішувати конфлікти. Програма сприяє розвитку усвідомлення цінностей у підлітків, допомагає їм приймати себе і цінувати думки інших, сприяє встановленню доброзичливих відносин та створює позитивний соціальний досвід.

ВИСНОВКИ

1. Виконаний теоретичний аналіз історико-правових та психологічних аспектів ціннісних орієнтацій дозволив зробити наступні висновки: проблема ціннісної орієнтації є таким питанням, яке окреслювалось багатьма авторами (та продовжується по нині) з метою виявленням категорії цінності, надання їй явища існування, що зумовлюється не тільки дослідницьким питанням, але є й тим яке виступає набагато більше та ширше для звичайної людини.

Розуміння ціннісної орієнтації як категорії може акцентуватись на різних проявах, але загалом ціннісну орієнтацію можна окреслити як компонент структури особистості, яка власне відображає аспект досвіду, переконань в межах індивідуального розвитку.

Проблема вивчення життєвих цінностей школярів різних класів обумовлена тим, що вони є носіями майбутнього, і вибір цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. Саме цей період життя багато психологів вважають «сензитивним» для формування ціннісних орієнтацій як сталої освіти особистості, що сприяє становленню світогляду та ставлення до навколишньої людини дійсності.

Життєві цілі школярів визначають їхню поведінку, ставлення до навколишнього світу, вони впливають на прийняття рішення про своє майбутнє, напрямок навчання тощо. Це час, коли школярі намагаються визначити, що для них є цінним у житті, і відповідно до цього ставлять цілі, починають усвідомлено продумувати шляхи їх досягнення, набувати сенсу життя. На думку ряду авторів, саме у старшому шкільному віці починається «сміслоутворення», що дозволяє будувати самого себе.

Різноманіття виділення цінностей, їх протиставлення ускладнюють вивчення та виявлення цінностей. Особа, що розвивається, раптом виявляє, що всередині неї існує цілий новий світ переживань, який живе за своїми власними законами, світ лякає і манить одночасно. Система розвитку ціннісних орієнтацій підлітків у структурі життєвих цінностей постійно

видозмінюється та трансформується в результаті освоєння різних видів діяльності та міжособистісного спілкування, тому що змінюється сама особистість підлітка.

2. Проведене експериментальне дослідження ціннісних орієнтацій школярів у закладах загальної середньої освіти різного профілю показало наступні результати: статистично значущі розбіжності у ціннісних типах в обох групах школярів не були виявлені: і учні зі звичайного ЗЗСО, і учні із профільного закладу освіти приблизно однаково орієнтовані на цінності соціалізації, адаптації та індивідуалізації, в силу вікових та соціальних особливостей переважна більшість серед них належить до проміжного ціннісного типу.

Найважливішими інструментальними цінностями учні зі звичайного ЗЗСО назвали освіченість, відповідальність, вихованість, життєрадісність та раціоналізм, а учні із профільного закладу освіти – чесність, освіченість, раціоналізм, відповідальність та широту поглядів. Серед термінальних цінностей як найбільш значущі учні зі звичайного ЗЗСО виділили здоров'я, активне діяльне життя, цікаву роботу, наявність хороших і вірних друзів і кохання, а учні із профільного закладу освіти – любов, здоров'я, активне діяльне життя, пізнання та цікаву роботу. Найменш важливими інструментальними цінностями перші вважають непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, сміливість у відстоюванні власної думки, ефективність у справах та акуратність, а другі – непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, старанність, акуратність та сміливість у відстоюванні власної думки. Зміст найменш значущих у житті термінальних цінностей в учнів зі звичайного ЗЗСО повністю збігається із змістом цінностей учнів із профільного закладу освіти: ними виявилися щастя інших, задоволення, краса природи та мистецтва, творчість та суспільне визнання, відмінність виявлена тільки в мірі вираженості середнього арифметичного бала за кожною із зазначених ціннісних орієнтацій. Були виявлені достовірні

відмінності у ранжируванні учнями таких цінностей як суспільне визнання, творчість, вихованість і старанність – їх як найбільш значущі відзначили учні зі звичайного ЗЗСО, а також достовірна відмінність була виявлена в оцінювання важливості такої цінності як чесність – її як більш значущу виділили учні із профільного закладу освіти.

Виявлені кореляції серед інструментальних та термінальних ціннісних орієнтацій показують, що учні з обох вибірок не пов'язують матеріально забезпечене життя із пізнанням, розвитком та продуктивним життям, а учні зі звичайного ЗЗСО не пов'язують ще й з цікавою роботою пізнання, причому у них виявлено позитивну кореляцію між цінностями задоволення та освіти, а у учнів із профільного закладу освіти – пізнання та продуктивного життя. Загалом в учнів обох вибірок виявлена негативна кореляція цінностей щасливого сімейного життя та пізнання (а в учнів із профільного закладу освіти ще й продуктивної життя), що говорить про те, що учні, орієнтовані на побудову сім'ї, меншою мірою орієнтовані на саморозвиток та навпаки.

У середньому, показники по всіх субшкалах (що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації: цілі в житті, насиченість життя та задоволеність самореалізацією, і два аспекти локусу контролю: локус контролю - Я і локус контролю - життя) вище в учнів із профільного закладу освіти, але статистично значних відмінностей не було виявлено.

Статистично значущі відмінності було знайдено за шкалою інтроверсія, показники за якою вищі в учнів із профільного закладу освіти. Учні зі звичайного ЗЗСО з спрямовані рівнем агресивності більше орієнтовані на індивідуалістичні цінності, створені на самих себе, а не на оточуючих, у той час як учні із профільного закладу освіти з високим рівнем агресивності менш орієнтовані на абстрактні цінності та більше – на конкретні.

Таким чином, гіпотеза дослідження про взаємозв'язок між особистісними характеристиками, світоглядом та сферою навчання учнів підтверджена частково.

3. За результатами дослідження була розроблена програма розвитку ціннісних орієнтацій, яка допоможе підліткам навчитися визначати та розвивати власні цінності, знаходити підтримку у собі та у групі однолітків, розвивати комунікаційні навички та вміння вирішувати конфлікти. Програма сприяє розвитку усвідомлення цінностей у підлітків, допомагає їм приймати себе і цінувати думки інших, сприяє встановленню доброзичливих відносин та створює позитивний соціальний досвід.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ:

1. Блудова, Ю. О., & Ільїна, О. О. (2021). ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (201), 65-68. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-65-68>.
2. Герасимова І. Г. Проблеми розвитку освіти в контексті становлення інформаційного суспільства / І. Г. Герасимова, В. А. Фрицюк // Народна освіта. - 2019. - Вип. 2. - С. 4-10. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_3.
3. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс. Навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2016. – 388 с.
4. Matsuk, Liudmyla. (2017). Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів в умовах сьогодення: теорія і практика. Освітній простір України. 9. 10.15330/esu.9.137-140.
5. Токарева Н.М. Основи вікової психології : навчально-методичний посібник / Н. М. Токарева, А. В. Шамне – Кривий Ріг, 2013 – 283 с.
6. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу / Ю. Шайгородський // Соціальна психологія. – 2010. – No 1 (39). – С.94–106.
7. Hrytsenko, A., & Holub, A. (2024). VALUE ORIENTATIONS IN TEACHING THE DISCIPLINES OF HISTORICAL AND CIVIC EDUCATION: SOCIO-PHILOSOPHICAL AND LEGAL ANALYSIS. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, (2), 13-17. <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-2-2>
8. Ennis, C. D., & Hooper, L. M. (1988). Development of an instrument for assessing educational value orientations. *Journal of Curriculum Studies*, 20(3), 277–280. <https://doi.org/10.1080/0022027880200308>.
9. Ennis, C. D. (1992). The Influence of Value Orientations in Curriculum Decision Making. *Quest*, 44(3), 317–329.

- <https://doi.org/10.1080/00336297.1992.10484058>.
10. Ennis, C. D., & Chen, A. (1995). Teachers' Value Orientations in Urban and Rural School Settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(1), 41–50. <https://doi.org/10.1080/02701367.1995.10607654>.
 11. Behets, D., & Vergauwen, L. (2004). Value Orientations of Elementary and Secondary Physical Education Teachers in Flanders. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(2), 156–164. <https://doi.org/10.1080/02701367.2004.10609147>.
 12. Solmon, M. A., & Ashy, M. H. (1995). Value Orientations of Preservice Teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(3), 219–230. <https://doi.org/10.1080/02701367.1995.10608836>.
 13. Михайлишин У. Б. Ціннісні орієнтації в структурі особистості // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (30 берез. 2017 р., м. Харків, Україна) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка Нац. акад. пед. наук України ; Консультац. місія Європейського Союзу в Україні. – Харків : ХНУВС, 2017. – С.50–52;
 14. Гуров, С. (2019). ЕВОЛЮЦІЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В АНТИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 91. 57-68. 10.33216/2220-6310-2019-91-4-57-68;
 15. Турянський Ю. І. Становлення та розвиток прав людини в античні часи. 2019. URL : <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2020/feb/20935/8.pdf>;
 16. Олійник У.М. Специфіка формування парадигми права на свободу думки, совісті та релігії у філософії права доби відродження та реформації. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2018. С. 224–227.

17. Олійник У. М. Утвердження права на свободу думки, совісті та релігії в філософії права епохи Просвітництва. Університетські наукові записки. 2017. № 3. С. 336–346.
18. Пилипишин П. Б. Формування ідей індивідуалізму у філософії права Джона Локка / П. Б. Пилипишин // Юридичний вісник. - Одеса : Гельветика - 2021. - № 1. - С. 49-55.
19. Локк Дж. Сочинения: В 3 т. / пер. с англ. и лат. Т. 3 / Ред. и сост., авт. примеч. А.Л. Субботин. Москва : Мысль, 1988. 668 с.
20. Ковальова Г.П. Ідея правового суспільства: виникнення та розвиток. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія. 2013. Вип. 40(2). С. 6–18.
21. Руссо, Жан-Жак. Про суспільну угоду, або принципи політичного права / Пер. з фр. та ком. О. Хома. — К: Port-Royal, 2001. — 349 с. — ISBN 966-7068-06-4.
22. Блос В. Французская революция. – СПб.: Тип. Альтшулера, 1906. – 437 с.
23. ДЖЕГРІ, Б. (2023). АДАМ СМІТ: ЕГОЇЗМ НА СЛУЖБІ ЕКОНОМІКИ. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка, 2 (223), 20-25. <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2023/223-2/3>
24. Адам Сміт. Дослідження про природу і причини багатства народів / пер. з англ. О. Васильєв, М. Межевікіна, А. Малівський. — К. : Наш формат, 2023. — 722 с.
25. Макеєв С. Огюст Конт: біля витоків соціологічної уяви / С. Макеєв // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. - 2013. - № 2. - С. 184-198. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stmm_2013_2_14.
26. Фромм Е. (2019). Втеча від свободи / перекл. з англ. М. Яковлева. — Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 288 с. ISBN 978-617-12-4571-6; ISBN 978-0-8050-3149-9 (англ.)

27. М. М. Слабак Класифікація цінностей у праві (за матеріалами практики Страсбурзького суду). НАУКОВИЙ ВІСНИК Львівського державного університету внутрішніх справ, №3, 2014. С. 21-30
28. Поліщук П. В. Поняття правових цінностей та методологічні підходи до розуміння їх сутностей. ФІЛОСОФСЬКІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПРАВА, № 1-2, 2013. С. 75-81
29. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 51 народного депутата України щодо відповідності Конституції України (конституційності) положень статей 24, 58, 59, 60, 93, 190-1 Кримінального кодексу України в частині, що передбачає смертну кару як вид покарання (справа про смертну кару) від 29 грудня 1999 року № 11-рп/1999. URL: <https://ccu.gov.ua/storinka-knygy/421-pravo-na-zhyttya>
30. В. В. Дудченко Г. Радбрух про ціннісну природу права. Наукові праці НУ ОЮА, 2013. С. 123-131
31. Алексєєнко Н. М. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії як засіб формування ціннісних орієнтацій. Вісник педагогічних інновацій. 2017. № 5. С. 23–30.
32. Андрущенко В. П. Освітні пріоритети у формуванні ціннісних орієнтацій молоді. Педагогічний альманах. 2018. № 7. С. 10–18.
33. Антонов С. О. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення історії: теоретичні та методичні основи. Київ: Освіта, 2017. 256 с.
34. Балтремус В. Є. Демократичні школи: історія і сучасність. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2011. № 34. С. 194–199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2011_34_46 (дата звернення: 21.08.2022).
35. Баранов В. М. Методологічні підходи до розвитку ціннісних

- орієнтацій у школярів. Педагогічні науки: зб. наук. пр. 2019. № 12. С. 45–52.
36. Білан І. В. Викладання історії як чинник формування моральних цінностей. Львів: Видавництво Львівського національного університету, 2017. 142 с.
37. Богданова Л. П. Стратегії формування громадянських цінностей в учнів під час вивчення історії. Наукові записки. 2019. № 4. С. 61–68.
38. Бойко Н. М. Формування громадянської позиції учнів на уроках історії. Сучасна педагогіка. 2018. № 6. С. 35–42.
39. Василенко М. С. Історія та розвиток патріотичних цінностей в учнів. Освітні горизонти. 2019. № 5. С. 22–28.
40. Васильченко П. Г. Педагогічна майстерність у викладанні історії та розвиток цінностей. Суми: Сумський державний педагогічний університет, 2017. 172 с.
41. Вернигора С. О. Педагогічні технології інтеграції ціннісних орієнтацій у навчальний процес. Педагогічний процес: теорія і практика. 2020. № 2. С. 41–48.
42. Гаврилюк П. М. Методичні основи формування громадянської свідомості учнів на уроках історії. Педагогічний процес: теорія і практика. 2021. № 1. С. 47–54.
43. Голлоб Р., Крапф П. та ін. Навчаємо демократії: базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів. Київ, 2011. Т. 1. 164 с.
44. Гончаренко І. М. Формування національно-патріотичних цінностей в учнів на уроках історії. Педагогіка і виховання. 2018. № 3. С. 89–96.
45. Горбаченко О. А. Застосування методів активного навчання для формування ціннісних орієнтацій. Педагогічна освіта. 2019. № 2. С. 77–84.
46. Гринчук Л. М. Психолого-педагогічні аспекти ціннісної освіти. Львів:

- Львівський національний університет імені Івана Франка, 2015. 148 с.
47. Демченко А. В. Педагогічна підтримка формування ціннісних орієнтацій у школярів. Дніпро: Дніпровський державний університет, 2020. 150 с.
48. Десятов Д. Л. Використання історичних анекдотів на уроках історії. Харків: Основа, 2010. 128 с. URL: <https://bit.ly/3qglFGS> (дата звернення: 20.08.2022).
49. Діденко О. С. Викладання історії у контексті виховання моральних цінностей. Луцьк: Видавництво "Освітній простір", 2021. 154 с.
50. Довженко Ю. П. Використання історичних документів як засобу розвитку цінностей у школярів. Київ: Педагогічна преса, 2020. 134 с.
51. Дяченко О. А. Історія як засіб формування ціннісних орієнтацій у підлітків. Психологія і педагогіка. 2020. № 3. С. 123–130.
52. Єрмаков А. В. Методологія викладання історії з акцентом на моральні цінності. Освітні перспективи. 2017. № 8. С. 33–40.
53. Єфремов О. М. Соціально-педагогічні підходи до формування моральних цінностей у школі. Київ: Освіта, 2018. 128 с.
54. Жовтобрюх Л. І. Ціннісні орієнтації та виховний потенціал уроків історії. Наукові праці. 2019. № 12. С. 87–95.
55. Журавель П. Г. Використання проектних технологій для розвитку ціннісних орієнтацій учнів. Інноваційна педагогіка. 2019. № 1. С. 102–110.
56. Залевська М. І. Виховання соціальних і моральних цінностей на уроках історії. Харків: Харківський педагогічний університет, 2018. 138 с.
57. Збірка вправ та матеріалів для формування та оцінки громадянських компетентностей на різних предметах у школі та в рамках позаурочної і позашкільної програми. URL: <https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox> (дата звернення: 24.08.2022).
58. Звенигородська І. П. Методика викладання історії: формування

- національної свідомості та ціннісних орієнтацій. Харків: Харківський педагогічний університет, 2018. 198 с.
- 59.Золотухіна Л. І. Педагогічні стратегії формування моральних орієнтацій у школі. Запоріжжя: ЗНУ, 2016. 140 с.
- 60.Зубко Т. А. Формування соціокультурних цінностей у шкільній історичній освіті. Харків: Харківський національний педагогічний університет, 2020. 164 с.
- 61.Іванків І. Права людства: монографія. Київ: Ваіте, 2020. 158 с. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/2/1/483674.pdf>
- 62.Іванова Т. О. Інноваційні підходи до викладання історії у середній школі. Науковий вісник педагогіки. 2021. № 5. С. 12–20.
- 63.Ігнатенко С. І. Методика впровадження інтерактивних технологій для розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічна творчість. 2017. № 9. С. 39–46.
- 64.Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.
- 65.Калиновський О. М. Ціннісні орієнтації школярів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Наукові записки. 2017. № 5. С. 102–109.
- 66.Карпенко В. Ю. Залучення учнів до ціннісного аналізу історичних подій. Педагогічна теорія і практика. 2020. № 6. С. 56–62.
- 67.Клименко В. І. Виховання ціннісних орієнтацій школярів на основі історичного досвіду. Одеса: Одеський педагогічний університет, 2016. 130 с.
- 68.Ковальчук А. В. Формування національної свідомості та цінностей у старшокласників. Освітні дослідження. 2017. № 4. С. 29–35.
- 69.Ковтун Л. В. Викладання історії як засіб формування громадянських цінностей. Педагогічна майстерня. 2018. № 4. С. 102–110.
- 70.Коляда І. А. Вивчення історичних особистостей на уроках історії

- України у 8 класі: впровадження інноваційних технологій. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36202/Kolyada.pdf?sequence=1> (дата звернення: 22.08.2022).
71. Корнієнко Г. О. Застосування історичних джерел для формування ціннісних орієнтацій. *Історія та сучасність*. 2021. № 2. С. 77–84.
72. Кравченко С. І. Методичні підходи до формування соціальних цінностей на уроках історії. Черкаси: Черкаський національний університет, 2018. 150 с.
73. Кузьменко В. О. Інтерактивні методи навчання в контексті формування ціннісних орієнтацій. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет, 2016. 112 с.
74. Лазаренко Ю. А. Методичні підходи до формування ціннісних установок школярів. Житомир: Житомирський державний університет, 2017. 122 с.
75. Левченко О. П. Використання історичних прикладів для розвитку ціннісних орієнтацій. *Сучасна педагогіка*. 2017. № 12. С. 19–26.
76. Лисенко Р. Б. Використання ігрових методів у розвитку ціннісних орієнтацій. *Педагогічна практика*. 2019. № 8. С. 61–69.
77. Литвиненко М. С. Педагогічні технології формування ціннісних орієнтацій учнів. Житомир: Житомирський державний університет, 2015. 172 с.
78. Маєвський О. Політичні плакат і карикатура як засоби ідеологічної боротьби в Україні 1939–1945 рр. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2018. 268 с. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0014062> (дата звернення: 23.08.2022).
79. Мартиненко Д. В. Використання історичних прикладів для розвитку моральних цінностей. *Педагогічні студії*. 2020. № 3. С. 50–56.
80. Матвієнко В. М. Історична освіта та виховання моральних якостей у школярів. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 176 с.

81. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз; за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ: ЦВП, АУП, 2016. 243 с.
82. Мельник Г. В. Роль вчителя у формуванні моральних цінностей школярів під час викладання історії. Львів: Видавництво Львівського університету, 2021. 162 с.
83. Методичний посібник з громадянської освіти та політичної просвіти. URL: <https://www.austausch.org/metodichnij-posibnik/> (дата звернення: 21.08.2022).
84. Мисан В. О. Багатоперспективність у змісті шкільного курсу історії як основа розвитку критичного мислення учнів. URL: <http://vuzlib.com/content/view/369/84/> (дата звернення: 20.08.2022).
85. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2013. № 6. С. 45–57.
86. Нагорна І. П. Сучасні технології навчання історії з акцентом на формування ціннісних орієнтацій. Освіта і наука. 2019. № 6. С. 12–19.
87. Невмержицька О. Визначення категорії «цінність»: до історіографії проблеми. URL: <http://eehb.dspu.edu.ua/article/view/111456> (дата звернення: 20.08.2022).
88. Нестеренко С. І. Інтерактивні методи навчання для формування ціннісних орієнтацій у школі. Педагогічний дискурс. 2019. № 5. С. 73–81.
89. Нечипоренко І. В. Формування моральних цінностей на уроках історії. Педагогічна думка. 2021. № 1. С. 67–73.
90. Олексієнко Т. Ю. Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій старшокласників. Освітні інновації. 2020. № 8. С. 34–40.
91. Омельчук О. В. Моральне виховання на уроках історії. Полтава:

- Полтавський національний педагогічний університет, 2021. 146 с.
92. Освіта у сфері прав людини у шкільній системі Європи, Центральної Азії та Північної Америки: збірник прикладів кращих практик. Бюро демократичних інститутів і прав людини ОБСЄ, Рада Європи, Управління Верховного комісара ООН з прав людини, ЮНЕСКО, 2009. URL: <http://www.osce.org/ru/odihr/102230?download=true> (дата звернення: 24.08.2022).
93. Павленко Л. А. Формування соціокультурних цінностей учнів у процесі вивчення історії. Науковий журнал освіти. 2018. № 3. С. 101–109.
94. Пархоменко К. М. Використання інтерактивних методів для формування моральних цінностей. Наукові записки педагогіки. 2018. № 7. С. 67–73.
95. Петров А. І. Сучасні тенденції розвитку ціннісних орієнтацій школярів. Дніпро: Дніпровський державний університет, 2019. 134 с.
96. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89–98.
97. Пономаренко Л. В. Історія як інструмент формування соціальних і моральних цінностей. Київ: Видавництво "Наука і суспільство", 2018. 210 с.
98. Просіна О. В. Інтегрований підхід до формування естетичних цінностей учнів засобами мистецтва. Науковий вісник Національного еколого-натуралістичного центру. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 1. С. 102–108.
99. Радченко А. І. Викладання історії в школах: проблеми і перспективи. Одеса: Одеський національний університет, 2019. 150 с.
100. Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів: Посібник для вчителя для

- реалізації наскрізної тематичної лінії «громадянська відповідальність» в оновлених шкільних програмах для 5-9 класів. Київ: Європейський центр ім. Вергеланда, 2017. 136 с. URL: <https://www.schools-for-democracy.org/biblioteka/publikatsii-vydani-v-ramkakh-prohramy/gromadyanska-vidpovidalnist> (дата звернення: 24.08.2022).
101. Рибалко Н. С. Педагогічні методи формування національних цінностей на уроках історії. Вінниця: Вінницький педагогічний університет, 2019. 120 с.
102. Романчук К. М. Розвиток духовних цінностей у процесі викладання історії. Педагогічна освіта. 2020. № 9. С. 49–56.
103. Савченко І. О. Педагогічні підходи до формування духовних цінностей. Психолого-педагогічні студії. 2017. № 11. С. 58–65.
104. Сахновський О. Є. Багатоперспективність у викладанні історії. URL: <http://www.pravoznavec.com.ua/period/article/46387/%CE> (дата звернення: 24.08.2022).
105. Сидоренко В. П. Виховний потенціал уроків історії у формуванні моральних цінностей. Педагогічна наука. 2019. № 11. С. 35–42.
106. Сидоренко О. В. Психологічні аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів. Психолого-педагогічні аспекти. 2020. № 8. С. 45–52.
107. Симона де Бовуар. Друга стаття. Т. I. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/de_Bovuar_Simona/Druha_stat_Tom_1/ (розміщено на сайті «Чтиво»).
108. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Страсбург: вид-во Ради Європи, 2004. 65 с. URL: <http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Notions/Multiperspectivity/MultiperspectivityUkrainian.pdf> (дата звернення: 23.08.2022).
109. Стражний О. С. Український менталітет: ілюзії, міфи, реальність. Київ: Книга, 2008. 366 с.

110. Тараненко О. В. Формування навичок з медіаграмотності як протидія медіа травмуванню. Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти: матеріали Всеукр. наук. конф., 20–21 червня 2017 р. Київ; уклад. Чаплінська Ю. С. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/taranenko-o-v-formuvannya-navychok-z-mediagramotnosti-yak-protydiya-mediatravmuвання/> (дата звернення: 24.08.2022).
111. Тарасов В. П. Викладання історії: формування ціннісного компоненту освіти. Луцьк: Волинський національний університет, 2016. 144 с.
112. Терно С. О. Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 275 с.
113. Топольський Є. Як ми пишемо історію. Таємниці історичної нарації. Київ: К.І.С., 2012. 400 с.
114. Українська історія в кінофільмах: посібник для вчителя / Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Новікова Л. Є., Тримбач С. В., Черков Г. А. / За ред. Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. 57 с.
115. Уманець Г. О. Використання інтерактивних методів для розвитку ціннісних орієнтацій учнів. Вісник педагогічної науки. 2018. № 3. С. 82–89.
116. Федоренко Ю. С. Методологічні аспекти викладання історії в контексті формування ціннісних орієнтацій. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. 160 с.
117. Хайрулліна Ю. О. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз: монографія. Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с.

118. Хоменко І. П. Формування патріотизму на уроках історії. Педагогічна практика. 2021. № 4. С. 91–98.
119. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. 108 с.
120. Червінський В. І., Обушний М. І. Історія України: джерельний літопис. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Chervinskyi_Viktor/Istoriia_Ukrainy_Dzherelnyi_litopys/ (дата звернення: 24.08.2022).
121. Шевченко І. І. Викладання історії та формування етичних цінностей. Чернігів: Чернігівський державний університет, 2018. 132 с.
122. Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 16–17 жовтня 2020 р. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 82 с. URL: http://tnpu.edu.ua/news/materialy_konferentsiji_NUSH_history.pdf (дата звернення: 24.08.2022).
123. Яременко Н. В., Дремлюх В. А. Інтерактивний плакат як засіб візуалізації навчального контенту на уроках української літератури. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/6017/6003> (дата звернення: 24.08.2022).
124. Adams R. L. Developing Value Orientations in History Lessons. Educational Review. 2020. Vol. 72, № 4. P. 459–475.
125. Alexander D. B. The Role of Historical Thinking in Value Education. International Journal of Educational Studies. 2018. Vol. 7, № 3. P. 210–224.
126. Brown T. H. Values Education in the Classroom: A Global Perspective. London: Routledge, 2018. 204 p.

127. Carter H. E. Values and Ethics in History Teaching. *Pedagogical Perspectives*. 2020. Vol. 12, № 1. P. 89–102.
128. Dawson R. L. Engaging Students in Value-based Historical Discussions. *Journal of Social Studies Education*. 2017. Vol. 14, № 4. P. 311–320.
129. Gardner J. C. Historical Education and Value Formation in Youth. *Journal of Educational Philosophy*. 2019. Vol. 13, № 2. P. 145–160.
130. istPUBLICA: Публічна історія в Україні та світі: Матеріали науково практичної конференції, м. Київ, 25 жовтня 2019 року. Київ: Історичний факультет КНУ імені Тараса Шевченка, 2019. 64 с.
131. Johnson M. A. *Historical Narratives and the Formation of Student Values*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 190 p.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адам Сміт. Дослідження про природу і причини багатства народів / пер. з англ. О. Васильєв, М. Межевкіна, А. Малівський. — К. : Наш формат, 2023. — 722 с.
2. Алексеєнко Н. М. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії як засіб формування ціннісних орієнтацій. Вісник педагогічних інновацій. 2017. № 5. С. 23–30.
3. Андрущенко В. П. Освітні пріоритети у формуванні ціннісних орієнтацій молоді. Педагогічний альманах. 2018. № 7. С. 10–18.
4. Антонов С. О. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення історії: теоретичні та методичні основи. Київ: Освіта, 2017. 256 с.
5. Балтремус В. Є. Демократичні школи: історія і сучасність. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2011. № 34. С. 194–199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2011_34_46 (дата звернення: 21.08.2022).
6. Баранов В. М. Методологічні підходи до розвитку ціннісних орієнтацій у школярів. Педагогічні науки: зб. наук. пр. 2019. № 12. С. 45–52.
7. Білан І. В. Викладання історії як чинник формування моральних цінностей. Львів: Видавництво Львівського національного університету, 2017. 142 с.
8. Блос В. Французская революция. – СПб.: Тип. Альтшулера, 1906. – 437 с.
9. Блудова, Ю. О., & Ільїна, О. О. (2021). ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (201), 65-68. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-65-68>.
10. Богданова Л. П. Стратегії формування громадянських цінностей в учнів під час вивчення історії. Наукові записки. 2019. № 4. С. 61–68.
11. Бойко Н. М. Формування громадянської позиції учнів на уроках історії. Сучасна педагогіка. 2018. № 6. С. 35–42.
12. В. В. Дудченко Г. Радбрух про ціннісну природу права. Наукові праці НУ ОЮА, 2013. С. 123-131

13. Василенко М. С. Історія та розвиток патріотичних цінностей в учнів. Освітні горизонти. 2019. № 5. С. 22–28.
14. Васильченко П. Г. Педагогічна майстерність у викладанні історії та розвиток цінностей. Суми: Сумський державний педагогічний університет, 2017. 172 с.
15. Вернигора С. О. Педагогічні технології інтеграції ціннісних орієнтацій у навчальний процес. Педагогічний процес: теорія і практика. 2020. № 2. С. 41–48.
16. Гаврилюк П. М. Методичні основи формування громадянської свідомості учнів на уроках історії. Педагогічний процес: теорія і практика. 2021. № 1. С. 47–54.
17. Герасимова І. Г. Проблеми розвитку освіти в контексті становлення інформаційного суспільства / І. Г. Герасимова, В. А. Фрицюк // Народна освіта. - 2019. - Вип. 2. - С. 4-10. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_3.
18. Голлоб Р., Крапф П. та ін. Навчаємо демократії: базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів. Київ, 2011. 164 с.
19. Гончаренко І. М. Формування національно-патріотичних цінностей в учнів на уроках історії. Педагогіка і виховання. 2018. № 3. С. 89–96.
20. Горбаченко О. А. Застосування методів активного навчання для формування ціннісних орієнтацій. Педагогічна освіта. 2019. № 2. С. 77–84.
21. Гринчук Л. М. Психолого-педагогічні аспекти ціннісної освіти. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2015. 148 с.
22. Гуров, С. (2019). ЕВОЛЮЦІЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В АНТИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 91. 57-68. 10.33216/2220-6310-2019-91-4-57-68;
23. Демченко А. В. Педагогічна підтримка формування ціннісних орієнтацій у школярів. Дніпро: Дніпровський державний університет, 2020. 150 с.
24. Десятов Д. Л. Використання історичних анекдотів на уроках історії. Харків: Основа, 2010. 128 с. URL: <https://bit.ly/3qglFGS> (дата звернення: 20.08.2022).
25. ДЖЕГРІ, Б. (2023). АДАМ СМІТ: ЕГОЇЗМ НА СЛУЖБІ ЕКОНОМІКИ. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка, 2 (223), 20-25. <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2023/223-2/3>

26. Діденко О. С. Викладання історії у контексті виховання моральних цінностей. Луцьк: Видавництво "Освітній простір", 2021. 154 с.
27. Довженко Ю. П. Використання історичних документів як засобу розвитку цінностей у школярів. Київ: Педагогічна преса, 2020. 134 с.
28. Дуткевич Т. В. Загальна психологія. Теоретичний курс. Навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. – К.: Центр учбової літератури, 2016. – 388 с.
29. Дяченко О. А. Історія як засіб формування ціннісних орієнтацій у підлітків. Психологія і педагогіка. 2020. № 3. С. 123–130.
30. Єрмаков А. В. Методологія викладання історії з акцентом на моральні цінності. Освітні перспективи. 2017. № 8. С. 33–40.
31. Єфремов О. М. Соціально-педагогічні підходи до формування моральних цінностей у школі. Київ: Освіта, 2018. 128 с.
32. Жовтобрюх Л. І. Ціннісні орієнтації та виховний потенціал уроків історії. Наукові праці. 2019. № 12. С. 87–95.
33. Журавель П. Г. Використання проектних технологій для розвитку ціннісних орієнтацій учнів. Інноваційна педагогіка. 2019. № 1. С. 102–110.
34. Залевська М. І. Виховання соціальних і моральних цінностей на уроках історії. Харків: Харківський педагогічний університет, 2018. 138 с.
35. Збірка вправ та матеріалів для формування та оцінки громадянських компетентностей на різних предметах у школі та в рамках позаурочної і позашкільної програми. URL: <https://www.schools-for-democracy.org/onlainresursy/toolbox> (дата звернення: 24.08.2022).
36. Звенигородська І. П. Методика викладання історії: формування національної свідомості та ціннісних орієнтацій. Харків: Харківський педагогічний університет, 2018. 198 с.
37. Золотухіна Л. І. Педагогічні стратегії формування моральних орієнтацій у школі. Запоріжжя: ЗНУ, 2016. 140 с.
38. Зубко Т. А. Формування соціокультурних цінностей у шкільній історичній освіті. Харків: Харківський національний педагогічний університет, 2020. 164 с.
39. Іванків І. Права людства: монографія. Київ: Ваіте, 2020. 158 с. URL: <https://www.osce.org/files/f/documents/2/1/483674.pdf>
40. Іванова Т. О. Інноваційні підходи до викладання історії у середній школі. Науковий вісник педагогіки. 2021. № 5. С. 12–20.

41. Ігнатенко С. І. Методика впровадження інтерактивних технологій для розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічна творчість. 2017. № 9. С. 39–46.
42. Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.
43. Калиновський О. М. Ціннісні орієнтації школярів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Наукові записки. 2017. № 5. С. 102–109.
44. Карпенко В. Ю. Залучення учнів до ціннісного аналізу історичних подій. Педагогічна теорія і практика. 2020. № 6. С. 56–62.
45. Клименко В. І. Виховання ціннісних орієнтацій школярів на основі історичного досвіду. Одеса: Одеський педагогічний університет, 2016. 130 с.
46. Ковальова Г.П. Ідея правового суспільства: виникнення та розвиток. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія. 2013. Вип. 40(2). С. 6–18.
47. Ковальчук А. В. Формування національної свідомості та цінностей у старшокласників. Освітні дослідження. 2017. № 4. С. 29–35.
48. Ковтун Л. В. Викладання історії як засіб формування громадянських цінностей. Педагогічна майстерня. 2018. № 4. С. 102–110.
49. Коляда І. А. Вивчення історичних особистостей на уроках історії України у 8 класі: впровадження інноваційних технологій. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36202/Kolyada.pdf?sequence=1> (дата звернення: 22.08.2022).
50. Корнієнко Г. О. Застосування історичних джерел для формування ціннісних орієнтацій. Історія та сучасність. 2021. № 2. С. 77–84.
51. Кравченко С. І. Методичні підходи до формування соціальних цінностей на уроках історії. Черкаси: Черкаський національний університет, 2018. 150 с.
52. Кузьменко В. О. Інтерактивні методи навчання в контексті формування ціннісних орієнтацій. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет, 2016. 112 с.
53. Лазаренко Ю. А. Методичні підходи до формування ціннісних установок школярів. Житомир: Житомирський державний університет, 2017. 122 с.
54. Левченко О. П. Використання історичних прикладів для розвитку ціннісних орієнтацій. Сучасна педагогіка. 2017. № 12. С. 19–26.

55. Лисенко Р. Б. Використання ігрових методів у розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічна практика. 2019. № 8. С. 61–69.
56. Литвиненко М. С. Педагогічні технології формування ціннісних орієнтацій учнів. Житомир: Житомирський державний університет, 2015. 172
57. Локк Дж. Сочинения: В 3 т. / пер. с англ. и лат. Т. 3 / Ред. и сост., авт. примеч. А.Л. Субботин. Москва : Мысль, 1988. 668 с.
58. М. М. Слабак Класифікація цінностей у праві (за матеріалами практики Страсбурзького суду). НАУКОВИЙ ВІСНИК Львівського державного університету внутрішніх справ, №3, 2014. С. 21-30
59. Маєвський О. Політичні плакат і карикатура як засоби ідеологічної боротьби в Україні 1939–1945 рр. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2018. 268 с. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0014062> (дата звернення: 23.08.2022).
60. Макеєв С. Огюст Конт: біля витоків соціологічної уяви / С. Макеєв // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. - 2013. - № 2. - С. 184-198. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stmm_2013_2_14.
61. Мартиненко Д. В. Використання історичних прикладів для розвитку моральних цінностей. Педагогічні студії. 2020. № 3. С. 50–56.
62. Матвієнко В. М. Історична освіта та виховання моральних якостей у школярів. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 176 с.
63. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелешенко, О. Мокрогуз; за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ: ЦВП, АУП, 2016. 243 с.
64. Мельник Г. В. Роль вчителя у формуванні моральних цінностей школярів під час викладання історії. Львів: Видавництво Львівського університету, 2021. 162 с.
65. Методичний посібник з громадянської освіти та політичної просвіти. URL: <https://www.austausch.org/metodichnij-posibnik/> (дата звернення: 21.08.2022).
66. Мисан В. О. Багатоперспективність у змісті шкільного курсу історії як основа розвитку критичного мислення учнів. URL: <http://vuzlib.com/content/view/369/84/> (дата звернення: 20.08.2022).
67. Михайлишин У. Б. Ціннісні орієнтації в структурі особистості // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С.

- П. Бочарової (30 берез. 2017 р., м. Харків, Україна) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка Нац. акад. пед. наук України ; Консультат. місія Європейського Союзу в Україні. – Харків : ХНУВС, 2017. – С.50–52;
68. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2013. № 6. С. 45–57.
69. Нагорна І. П. Сучасні технології навчання історії з акцентом на формування ціннісних орієнтацій. Освіта і наука. 2019. № 6. С. 12–19.
70. Невмержицька О. Визначення категорії «цінність»: до історіографії проблеми. URL: <http://eehb.dspu.edu.ua/article/view/111456> (дата звернення: 20.08.2022).
71. Нестеренко С. І. Інтерактивні методи навчання для формування ціннісних орієнтацій у школі. Педагогічний дискурс. 2019. № 5. С. 73–81.
72. Нечипоренко І. В. Формування моральних цінностей на уроках історії. Педагогічна думка. 2021. № 1. С. 67–73.
73. Олексієнко Т. Ю. Педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій старшокласників. Освітні інновації. 2020. № 8. С. 34–40.
74. Олійник У. М. Утвердження права на свободу думки, совісті та релігії в філософії права епохи Просвітництва. Університетські наукові записки. 2017. № 3. С. 336–346.
75. Олійник У.М. Специфіка формування парадигми права на свободу думки, совісті та релігії у філософії права доби відродження та реформації. Юридичний науковий електронний журнал. 2018. С. 224–227.
76. Омельчук О. В. Моральне виховання на уроках історії. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет, 2021. 146 с.
77. Освіта у сфері прав людини у шкільній системі Європи, Центральної Азії та Північної Америки: збірник прикладів кращих практик. Бюро демократичних інститутів і прав людини ОБСЄ, Рада Європи, Управління Верховного комісара ООН з прав людини, ЮНЕСКО, 2009. URL: <http://www.osce.org/ru/odihr/102230?download=true> (дата звернення: 24.08.2022).
78. Павленко Л. А. Формування соціокультурних цінностей учнів у процесі вивчення історії. Науковий журнал освіти. 2018. № 3. С. 101–109.

79. Пархоменко К. М. Використання інтерактивних методів для формування моральних цінностей. Наукові записки педагогіки. 2018. № 7. С. 67–73.
80. Петров А. І. Сучасні тенденції розвитку ціннісних орієнтацій школярів. Дніпро: Дніпровський державний університет, 2019. 134 с.
81. Пилипишин П. Б. Формування ідей індивідуалізму у філософії права Джона Локка / П. Б. Пилипишин // Юридичний вісник. - Одеса : Гельветика - 2021. - № 1. - С. 49-55.
82. Поліщук П. В. Поняття правових цінностей та методологічні підходи до розуміння їх сутностей. ФІЛОСОФСЬКІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПРАВА, № 1-2, 2013. С. 75-81
83. Пометун О. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89–98.
84. Пономаренко Л. В. Історія як інструмент формування соціальних і моральних цінностей. Київ: Видавництво "Наука і суспільство", 2018. 210 с.
85. Просіна О. В. Інтегрований підхід до формування естетичних цінностей учнів засобами мистецтва. Науковий вісник Національного екологонатуралістичного центру. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 1. С. 102–108.
86. Радченко А. І. Викладання історії в школах: проблеми і перспективи. Одеса: Одеський національний університет, 2019. 150 с.
87. Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів: Посібник для вчителя для реалізації наскрізної тематичної лінії «громадянська відповідальність» в оновлених шкільних програмах для 5-9 класів. Київ: Європейський центр ім. Вергеланда, 2017. 136 с. URL: <https://www.schools-for-democracy.org/biblioteka/publikatsii-vydani-vramkakh-prohrany/gromadyanska-vidpovidalnist> (дата звернення: 24.08.2022).
88. Рибалко Н. С. Педагогічні методи формування національних цінностей на уроках історії. Вінниця: Вінницький педагогічний університет, 2019. 120 с.
89. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 51 народного депутата України щодо відповідності Конституції України (конституційності) положень статей 24, 58, 59, 60, 93, 190-1 Кримінального кодексу України в частині, що передбачає смертну кару як вид покарання (справа про смертну кару) від 29 грудня 1999 року № 11-рп/1999. URL: <https://ccu.gov.ua/storinka-knygy/421-pravo-na-zhyttya>

90. Романчук К. М. Розвиток духовних цінностей у процесі викладання історії. Педагогічна освіта. 2020. № 9. С. 49–56.
91. Руссо, Жан-Жак. Про суспільну угоду, або принципи політичного права / Пер. з фр. та ком. О. Хома. — К: Port-Royal, 2001. — 349 с. — ISBN 966-7068-06-4.
92. Савченко І. О. Педагогічні підходи до формування духовних цінностей. Психолого-педагогічні студії. 2017. № 11. С. 58–65.
93. Сахновський О. Є. Багатоперспективність у викладанні історії. URL: <http://www.pravoznaves.com.ua/period/article/46387/%CE> (дата звернення: 24.08.2022).
94. Сидоренко В. П. Виховний потенціал уроків історії у формуванні моральних цінностей. Педагогічна наука. 2019. № 11. С. 35–42.
95. Сидоренко О. В. Психологічні аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів. Психолого-педагогічні аспекти. 2020. № 8. С. 45–52.
96. Симона де Бовуар. Друга стаття. Т. I. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/de_Bovuar_Simona/Druha_stat_Tom_1/ (розміщено на сайті «Чтиво»).
97. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Страсбург: вид-во Ради Європи, 2004. 65 с. URL: <http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Notions/Multiperspectivity/MultiperspectivityUkrainian.pdf> (дата звернення: 23.08.2022).
98. Стражний О. С. Український менталітет: ілюзії, міфи, реальність. Київ: Книга, 2008. 366 с.
99. Тараненко О. В. Формування навичок з медіаграмотності як протидія медіа травмуванню. Медіатравма в умовах інформаційної війни: психологічний та педагогічний аспекти: матеріали Всеукр. наук. конф., 20–21 червня 2017 р. Київ; уклад. Чаплінська Ю. С. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/taranenko-o-v-formuvannya-navychok-zmediagramotnosti-yak-protydiya-mediatravmuвання/> (дата звернення: 24.08.2022).
100. Тарасов В. П. Викладання історії: формування ціннісного компоненту освіти. Луцьк: Волинський національний університет, 2016. 144 с.
101. Терно С. О. Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 275 с.

102. Токарева Н.М. Основи вікової психології : навчально-методичний посібник / Н. М. Токарева, А. В. Шамне – Кривий Ріг, 2013 – 283 с.
103. Топольський Є. Як ми пишемо історію. Таємниці історичної нарації. Київ: К.І.С., 2012. 400 с.
104. Турянський Ю. І. Становлення та розвиток прав людини в античні часи. 2019. URL : <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journalpaper/2020/feb/20935/8.pdf>;
- Українська історія в кінофільмах: посібник для вчителя / Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Новікова Л. Є., Тримбач С. В., Черков Г. А. / За ред. Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. 57 с.
105. Уманець Г. О. Використання інтерактивних методів для розвитку ціннісних орієнтацій учнів. Вісник педагогічної науки. 2018. № 3. С. 82–89.
106. Федоренко Ю. С. Методологічні аспекти викладання історії в контексті формування ціннісних орієнтацій. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. 160 с.
107. Фромм Е. (2019). Втеча від свободи / перекл. з англ. М. Яковлева. — Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 288 с. ISBN 978-617-12-4571-6; ISBN 978-0-8050-3149-9 (англ.)
108. Хайрулліна Ю. О. Світоглядна культура особистості: структурнофункціональний аналіз: монографія. Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с.
109. Хоменко І. П. Формування патріотизму на уроках історії. Педагогічна практика. 2021. № 4. С. 91–98.
110. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. 108 с.
111. Червінський В. І., Обушний М. І. Історія України: джерельний літопис. URL:https://chtyvo.org.ua/authors/Chervinskyi_Viktor/Istoriia_Ukrainy_Dzherelny_litopys/ (дата звернення: 24.08.2022).
112. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу / Ю. Шайгородський // Соціальна психологія. – 2010. – No 1 (39). – С.94–106

113. Шевченко І. І. Викладання історії та формування етичних цінностей. Чернігів: Чернігівський державний університет, 2018. 132 с.
114. Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 16–17 жовтня 2020 р. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 82 с. URL: http://tnpu.edu.ua/news/materialy_konferentsiji_NUSH_history.pdf (дата звернення: 24.08.2022).
115. Яременко Н. В., Дремлюх В. А. Інтерактивний плакат як засіб візуалізації навчального контенту на уроках української літератури. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/6017/6003> (дата звернення: 24.08.2022)

ВИКОРИСТАНІ АНГЛОМОВНІ ДЖЕРЕЛА

1. Adams R. L. Developing Value Orientations in History Lessons. *Educational Review*. 2020. Vol. 72, № 4. P. 459–475.
2. Alexander D. B. The Role of Historical Thinking in Value Education. *International Journal of Educational Studies*. 2018. Vol. 7, № 3. P. 210–224.
3. Brown T. H. *Values Education in the Classroom: A Global Perspective*. London: Routledge, 2018. 204 p.
4. Carter H. E. Values and Ethics in History Teaching. *Pedagogical Perspectives*. 2020. Vol. 12, № 1. P. 89–102.
5. Dawson R. L. Engaging Students in Value-based Historical Discussions. *Journal of Social Studies Education*. 2017. Vol. 14, № 4. P. 311–320.
6. Gardner J. C. Historical Education and Value Formation in Youth. *Journal of Educational Philosophy*. 2019. Vol. 13, № 2. P. 145–160.
7. Johnson M. A. *Historical Narratives and the Formation of Student Values*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 190 p

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика Р. Інглхарта для вивчення структури масової свідомості (модифікація Яницького М.С.).

Мета методики:

Виявлення основних типів ціннісних орієнтацій в особистості (орієнтація на адаптацію, соціалізацію або індивідуалізацію).

Інструкція для випробуваного:

Респондентам пропонується вибрати з переліку з 9 позицій найбільш важливі для них цінності (до 3 варіантів). Позиції згруповані в три блоки: адаптація, соціалізація, індивідуалізація.

Текст методики:

Картка з 9 позиціями, поділеними на 3 групи:

1. Адаптація: матеріальний достаток, здоров'я, порядок.
2. Соціалізація: сім'я, кар'єра, визнання.
3. Індивідуалізація: самореалізація, свобода, терпимість.

Обробка результатів:

Визначення переважного типу цінностей на основі більшості вибраних респондентами варіантів. Визначення пропорцій різних типів цінностей серед вибірки.

Інтерпретація результатів:

Визначення чотирьох основних типів орієнтацій: «адаптаційний», «соціалізований», «індивідуалізований», «проміжний».

ДОДАТОК Б

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча**Мета методики:**

Метою методики є визначення ціннісних орієнтацій особистості, з'ясування пріоритетів у життєвих цілях, а також виявлення основних напрямків, які визначають поведінку і соціальну діяльність індивіда.

Інструкція для випробуваного:

Респонденту пропонується список з 20 цінностей, серед яких потрібно вибрати найбільш важливі для нього (до 5 значущих). Для кожної цінності вказується її важливість за шкалою від 1 до 5, де 1 — мінімальна важливість, а 5 — максимальна.

Текст методики:**Стимульний матеріал**

Список А (термінальні цінності):

- активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень, здоровий глузд як наслідки життєвого досвіду);
- здоров'я (фізичне та психічне);
- цікава робота;
- краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та мистецтві);
- кохання (духовна та фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
- гарні і вірні друзі;
- суспільне визнання (повага оточення);
- пізнання (можливість поглиблення власної освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуального розвитку);
- продуктивне життя (максимальне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне зростання);
- розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність суджень і вчинків);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (розвиток та вдосконалення інших, усього народу, людства);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список В (інструментальні цінності):

- охайність, здатність тримати речі в належному вигляді порядок у справах;

- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя, високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- виконавська дисципліна;
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиримість до недоліків у собі та в інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, здатність тримати);
- раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у захисті власної позиції;
- розвинена воля (здатність наполягти на своєму, не пасувати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння пробачати іншим їх помилки);
- широта поглядів (уміння зрозуміти позицію іншого, поважати смаки, звичаї, звички інших);
- чесність (щирість, правдивість);
- ефективність у справах (працелюбство, продуктивність у праці);
- здатність до співпереживання (турботливість).

Обробка результатів:

Підраховуються оцінки, надані респондентами для кожної цінності, що дозволяє виділити найбільш значущі для кожного учасника орієнтації.

Інтерпретація результатів:

На основі пріоритетів респондентів можна визначити їх основні життєві орієнтації (матеріальні, соціальні, духовні) і сформулювати типи ціннісних орієнтацій. Виявлення провідних цінностей допомагає зрозуміти, які мотиви визначають поведінку особистості в різних соціальних умовах.

ДОДАТОК В

Методика «Смисложиттєві орієнтації» Д.О. Леонтєва

Мета методики:

Метою методики є визначення рівня сформованості смисложиттєвих орієнтацій у респондента, виявлення напрямків і змісту, що визначають його життєві цілі та мотивацію.

Інструкція для випробуваного:

Респонденти повинні оцінити запропоновані твердження за шкалою від 1 до 5, де 1 означає «повністю не згоден», а 5 — «повністю згоден». Важливо, щоб відповіді були чесними та відображали реальні переконання.

Текст методики:

1	Зазвичай мені дуже нудно	3	2	1	0	1	2	3	Зазвичай я сповнений енергії
2	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3	2	1	0	1	2	3	Життя мені здається абсолютно спокійним і рутинним
3	У житті я не маю певних цілей та намірів	3	2	1	0	1	2	3	У житті я маю дуже ясні цілі та наміри
4	Моє життя видається мені вкрай безглуздим і безцільним	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим
5	Кожен день здається мені завжди новим та несхожим на інші	3	2	1	0	1	2	3	Кожен день здається мені схожим на всі інші
6	Коли я піду на пенсію, займуся цікавими речами, якими завжди мріяв зайнятися	3	2	1	0	1	2	3	Коли я піду на пенсію, я намагатимусь не обтяжувати себе жодними турботами
7	Моє життя склалося саме так, як я мріяв(ла)	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв(ла)
8	Я не досяг успіхів у здійсненні своїх життєвих планів	3	2	1	0	1	2	3	Я здійснив багато з того, що було заплановано мною в житті
9	Моє життя порожнє і нецікаве	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя наповнене цікавими справами
10	Якби мені довелося підбивати сьогодні підсумок мого життя, то	3	2	1	0	1	2	3	Якби мені довелося сьогодні підбивати

	я б сказав, що воно було цілком осмисленим								підсумок мого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу
11	Якби я міг обирати, то я побудував би своє життя зовсім інакше	3	2	1	0	1	2	3	Якби я міг обирати, то я прожив би життя ще раз так само, як живу зараз
12	Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в розгубленість і занепокоєння	3	2	1	0	1	2	3	Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості
13	Я людина дуже обов'язкова	3	2	1	0	1	2	3	Я людина зовсім не обов'язкова
14	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за власним бажанням	3	2	1	0	1	2	3	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природних здібностей та обставин
15	Я впевнено можу назвати себе цілеспрямованою людиною	3	2	1	0	1	2	3	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
16	У житті я ще не знайшов свого визнання та ясних цілей	3	2	1	0	1	2	3	У житті я знайшов своє покликання та мету
17	Мої життєві погляди ще не визначились	3	2	1	0	1	2	3	Мої життєві погляди цілком визначились
18	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання та цікаві цілі в житті	3	2	1	0	1	2	3	Я навряд чи здатний знайти покликання та цікаві цілі в житті
19	Моє життя в моїх руках, і я сам керую ним	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя не підвладне мені і воно керується зовнішніми подіями
20	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення	3	2	1	0	1	2	3	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності та переживання

Обробка результатів:

Підраховуються бали, отримані за кожне твердження. Для кожного з

респондентів визначаються середні значення для всіх блоків запитань, що дозволяє оцінити рівень сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Інтерпретація результатів:

Вищі бали свідчать про високу мотивацію до самоактуалізації та гармонійного розвитку, тоді як нижчі — про неясність цілей або відсутність чіткої життєвої орієнтації. Методика дозволяє визначити, на які сфери життя респонденти спрямовують свої зусилля (родина, кар'єра, саморозвиток), а також виявити потенційні проблеми, пов'язані з внутрішньою невизначеністю.

ДОДАТОК Г

Індивідуально-типологічний опитувальник Л.Н. Собчик**Мета методики:**

Метою методики є визначення індивідуально-типологічних характеристик особистості, зокрема типу її темпераменту, стилю поведінки та основних психологічних особливостей.

Інструкція для випробуваного:

Респонденту пропонуються ряд тверджень, з якими необхідно погодитися або не погодитися. Для кожного твердження треба вибрати одну з варіантів відповіді, яка найбільше відповідає його переконанням або поведінці.

Текст методики:

1. Я постараюся поставитися до дослідження відповідально та бути максимально щирим
2. У мене дуже складний та важкий для оточуючих характер
3. Я краще справляюся з роботою в тиші та самоті, ніж у присутності багатьох людей або в шумному місці
4. Вирішуючи серйозні проблеми, я, як правило, обходжуся без сторонньої допомоги
5. Я дуже рідко починаю говорити першим із незнайомими людьми
6. Для мене важливо, що подумують інші про мої висловлювання та вчинки
7. Якщо буде потрібно, я зруйную всі перепони на шляху досягнення мети
8. Я часто турбуюсь через дрібниці
9. У моїх невдачах винні певні люди
10. Для мене важливо мати спільну думку з тими людьми, з якими я зазвичай спілкуюсь
11. Мене мало стосується все, що трапляється з іншими
12. Мені цікаві яскраві, артистичні особистості
13. Мені немає діла до чужих страждань: вистачає своїх
14. У галасливій компанії я найчастіше - у ролі лише спостерігача
15. Для мене нестерпно спостерігати страждання інших людей
16. Я – людина абсолютно правдива та щира
17. Всі мої біди пов'язані з власним невмінням жити з людьми
18. Мене часто тягне до галасливих компаній
19. Приймаючи важливе рішення, я завжди дію самостійно

20. Мені завжди приємно заводити нових знайомих
21. Беручись за якусь справу, я не буду довго роздумувати, перш ніж почати діяти
22. Мене дратують люди, які намагаються змінити мою думку, коли я впевнений у своїй правоті
23. Я часто хвилююся за близьких мені людей навіть без серйозного приводу
24. Я не можу терпіти, коли хтось змінює заведений мною порядок
25. Я вмію привертати до себе увагу людей, що мене оточують
26. У житті я твердо дотримуюсь певних принципів
27. Люблю відвідувати компанії, де можна танцювати чи співати
28. Я надзвичайно чутливий до змін у настрої оточуючих мене людей
29. Я можу не соромлячись дурити у веселій компанії
30. Я спокійно ставлюся до того, що хтось поряд переживає з приводу своїх неприємностей
31. Я ніколи не вчиняю як егоїст
32. Часто буває так, що через мене у оточуючих псується настрої
33. Цікаві ідеї спадають мені на думку частіше, коли я один, а не в присутності багатьох людей
34. Я можу взяти на себе відповідальність за цілу групу людей на користь справи
35. Мені важко подолати сором'язливість, коли треба говорити перед групою людей
36. Думка старших за віком чи становищем великого значення для мене не має
37. Мені не важко змусити інших людей діяти так, як я вважаю за потрібне
38. Я так сильно переживаю невдачі, що у мене погіршується самопочуття
39. Я завжди був упертий у тих випадках, коли впевнений у своїй правоті
40. Якщо в компанії я не перебуваю в центрі уваги, мені стає нудно та нецікаво
41. Ніхто не може нав'язати мені свою думку
42. Мені подобається мандрувати з різними, щоразу новими попутниками
43. Я можу змінити свою думку під тиском оточуючих
44. У поїзді я із задоволенням проводжу час у розмові з попутниками
45. Я ніколи не брешу
46. Я ніколи не відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні
47. Я вічно ні чим не задоволений
48. Я люблю самотність, що дозволяє мені зосередитись на своїх думках

49. Я вмію зацікавити людей та повести їх за собою
50. Мені подобається командувати іншими
51. Я вмію дати відсіч тим, хто втручається у мої справи
52. Мені буває ніяково за висловлювання та вчинки моїх близьких
53. Мені нерідко доводилось у бійці захищати свої права
54. Я відчуваю провину (або навіть сором), якщо мене переслідують невдачі
55. Мій настрій залежить від настрою тих, хто мене оточує
56. Я домагаюся свого завзятістю та наполегливістю
57. Мені часто буває нудно, коли довкола всі веселяться
58. Мій сумний настрій легко виправляється, якщо я дивлюся в кіно або по телевізору комедійну виставу
59. Задля збереження добрих стосунків я можу відмовитись від своїх намірів
60. Я завжди дотримуюсь загальноприйнятих правил поведінки
61. Мене люблять усі мої друзі
62. У мене трагічна доля
63. У мене багато близьких друзів
64. Я найнещасніша людина на світі
65. Мені простіше сподіватися на інших, ніж брати на себе відповідальність, навіть якщо йдеться про мої проблеми
66. Я намагаюся бути таким «як усі», не виділятися серед інших
67. Я – людина спокійна, врівноважена
68. Я можу довго не реагувати на чийсь жарти, але потім «вибухнути» гнівною реакцією
69. Я дуже чутливий до змін погоди
70. Я не люблю бути присутнім на галасливих гуляннях
71. Я можу проявити безладність у справах, а потім потроху упорядковувати їх
72. Я люблю ходити у гості
73. Мені все одно, що про мене думають оточуючі
74. Я хвилююся тільки з приводу дуже великих неприємностей
75. Я ніколи не відчуваю бажання вилаятися
76. Я нікого ніколи не обманював
77. Мені ніхто не потрібний і я не потрібний нікому
78. Я – людина сором'язлива
79. Мені жахливо не щастить у житті
80. Я часто намагаюся слідувати порадам більш авторитетної особистості

81. Я б дуже переживав, якби когось зачепив чи образив
82. Мене ні чим не злякати
83. Я часто користуюсь чужими порадами при вирішенні своїх проблем
84. У своїх невдачах я в першу чергу звинувачую самого себе
85. Я зовсім не звертаю уваги на свій стиль одягу
86. Я не намагаюся планувати своє найближче майбутнє та роботу
87. Коли мене звать у гості, я найчастіше думаю: «Краще б мені залишитися вдома»
88. Я нічого не знаю про особисті проблеми оточуючих мене людей
89. Найменша невдача різко знижує мій настрій
90. Я ніколи не серджусь
91. Я відповідав на всі запитання дуже правдиво

Обробка результатів:

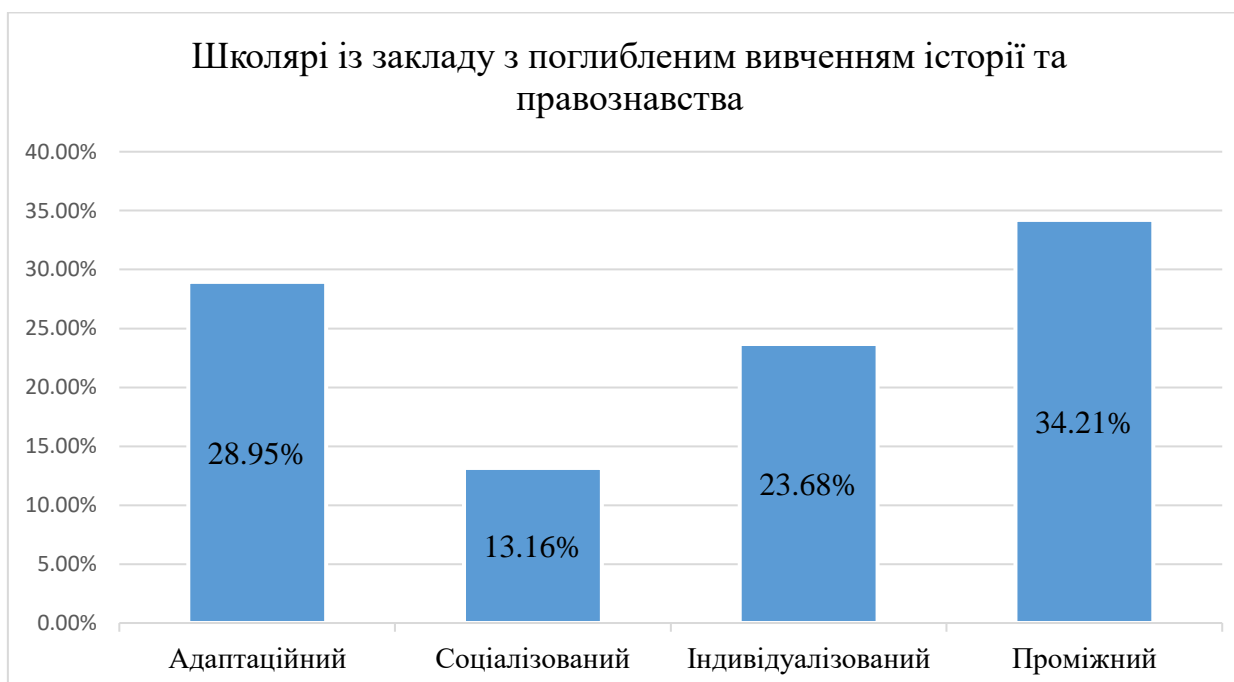
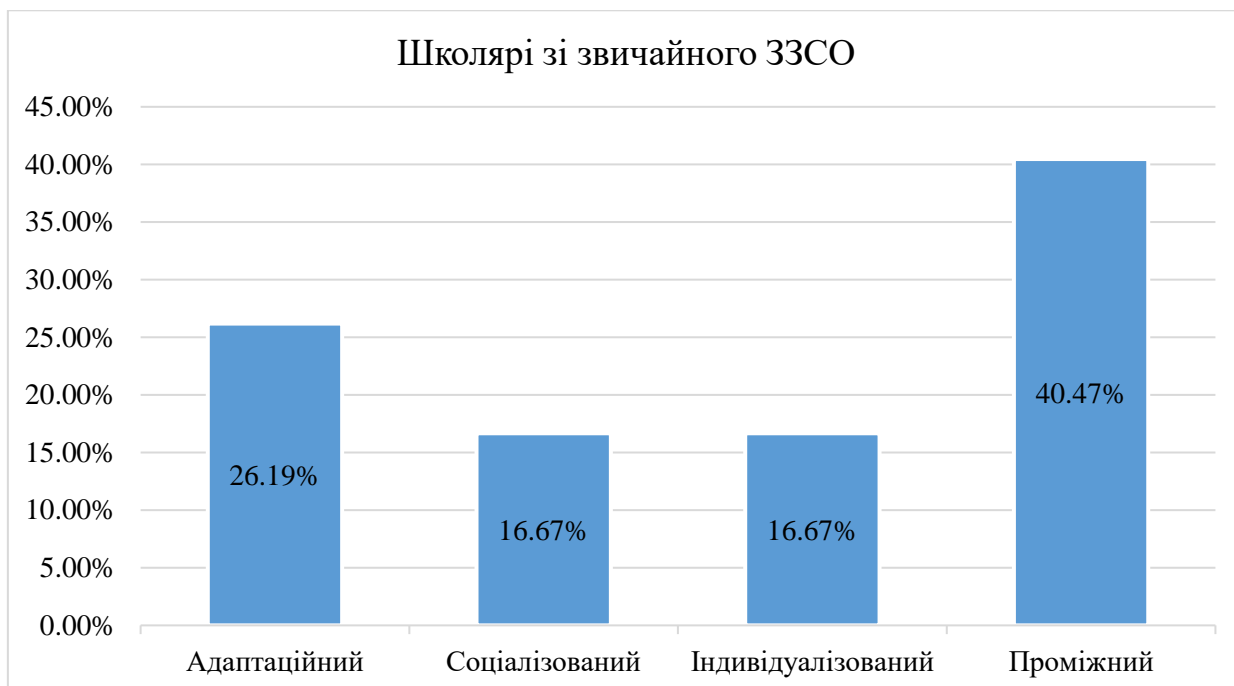
Для кожного респондента підраховуються бали за кожну категорію. Визначається типологія, що найбільше відповідає результатам тестування: типи темпераменту, рівень соціальної адаптації тощо.

Інтерпретація результатів:

Інтерпретація результатів дозволяє оцінити психологічний тип особистості респондента: холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік. Вона також дає уявлення про основні тенденції в поведінці, емоційному реагуванні, соціальних установках та адаптивності в колективі.

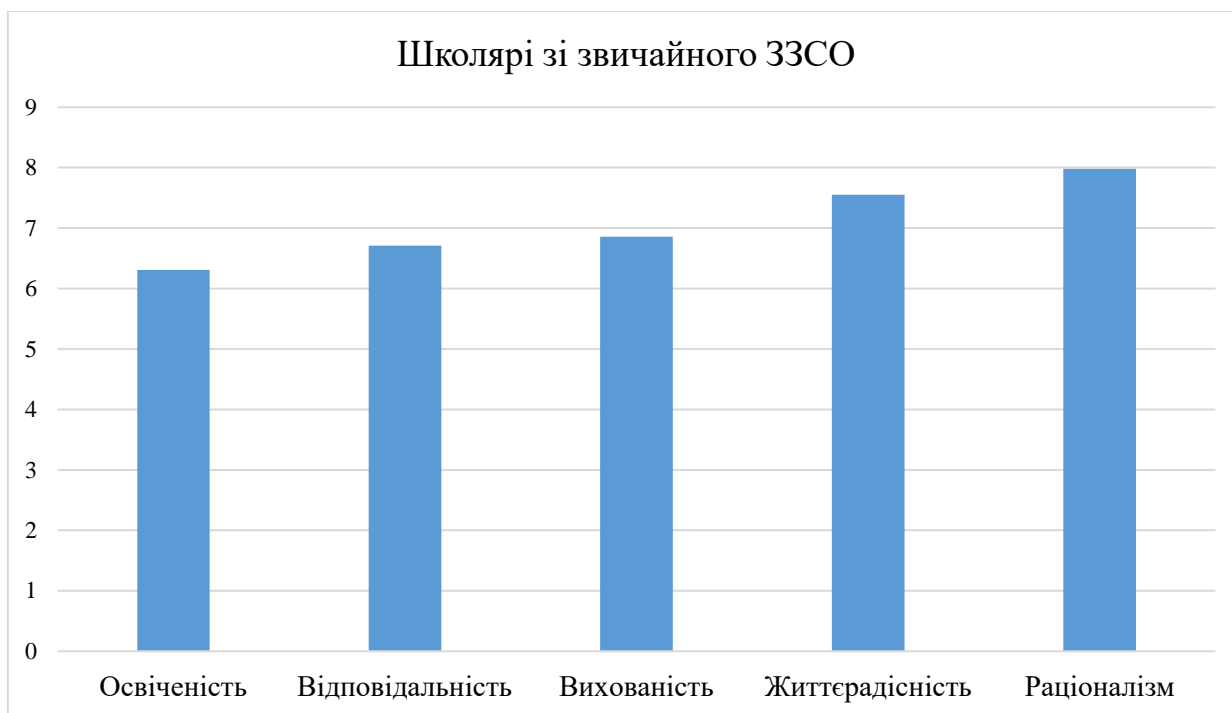
ДОДАТОК Д

Розподіл даних школярів зі звичайного ЗЗСО та із закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства за ціннісними типами за методикою Р. Інглхарта для вивчення цінностей структури масової свідомості



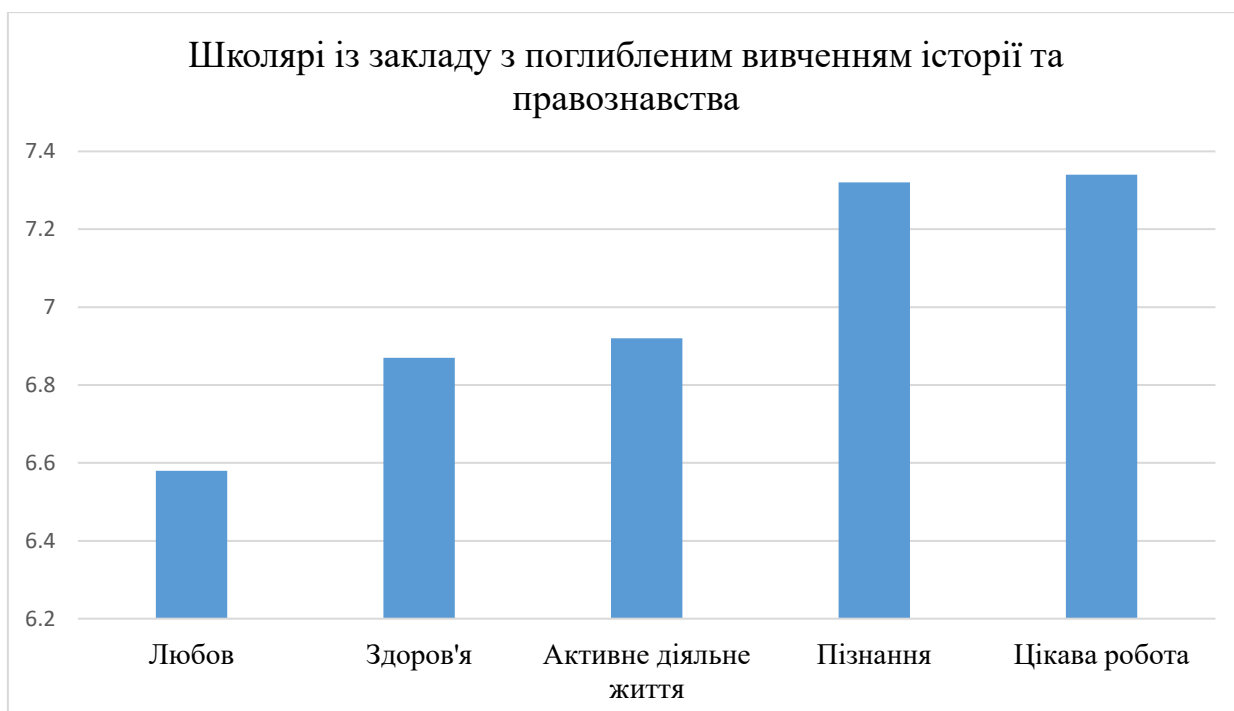
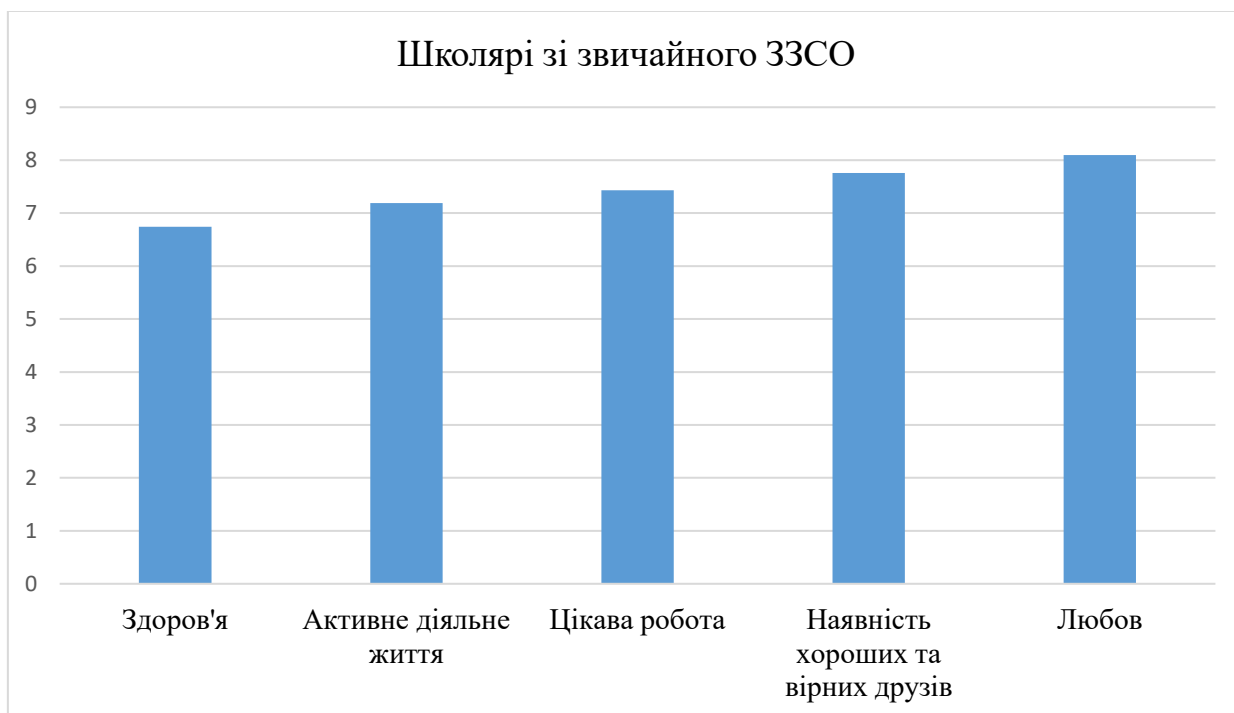
ДОДАТОК Е

Розподіл інструментальних ціннісних орієнтацій школярів зі звичайного ЗЗСО та із закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою М. Рокіча



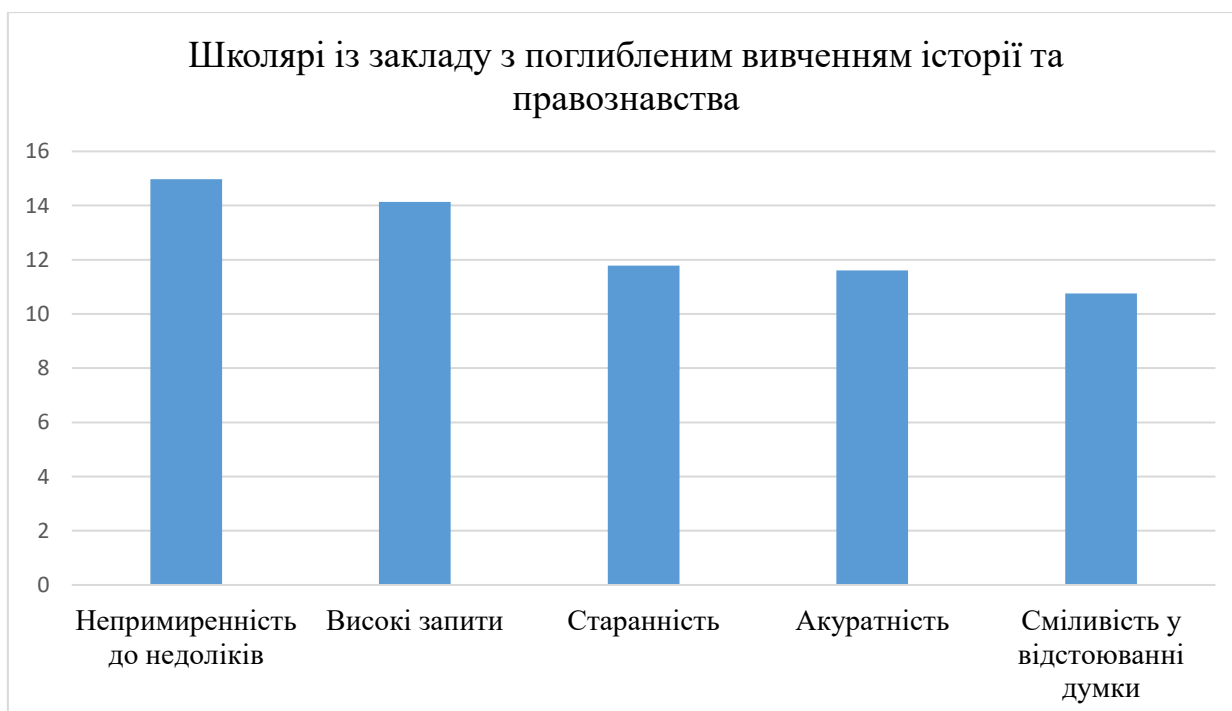
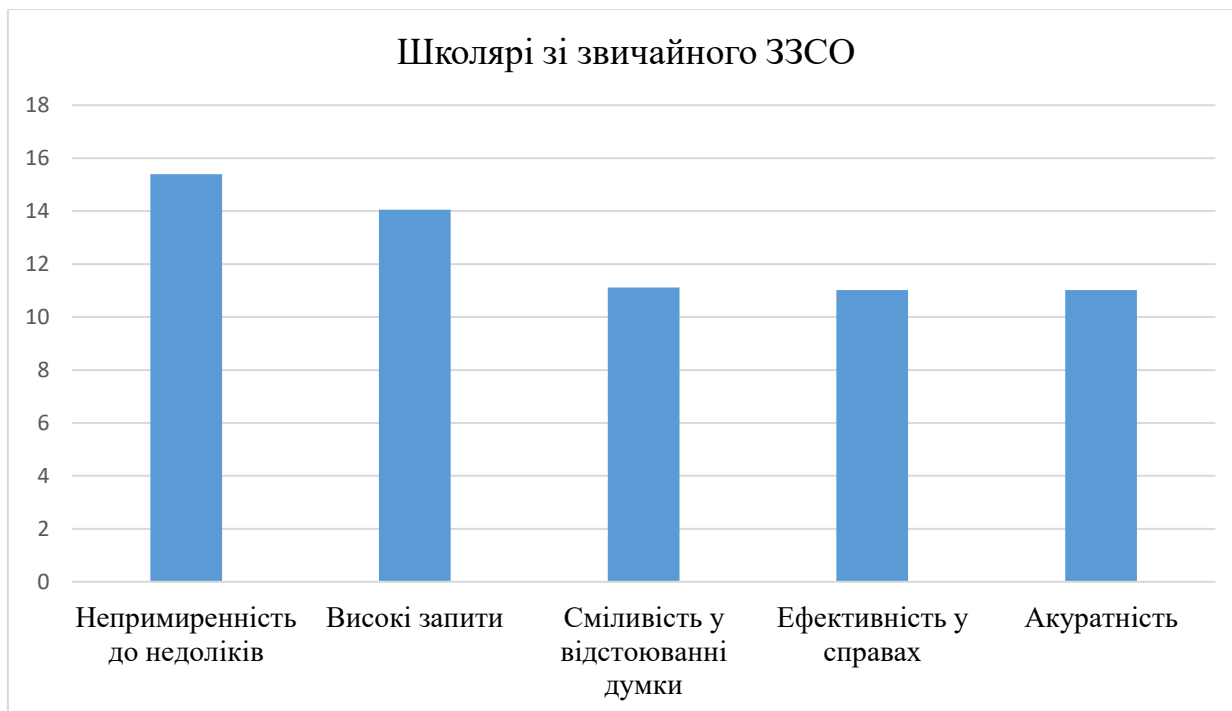
ДОДАТОК Ж

Розподіл термінальних ціннісних орієнтацій школярів зі звичайного ЗЗСО та із закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою М. Рокіча



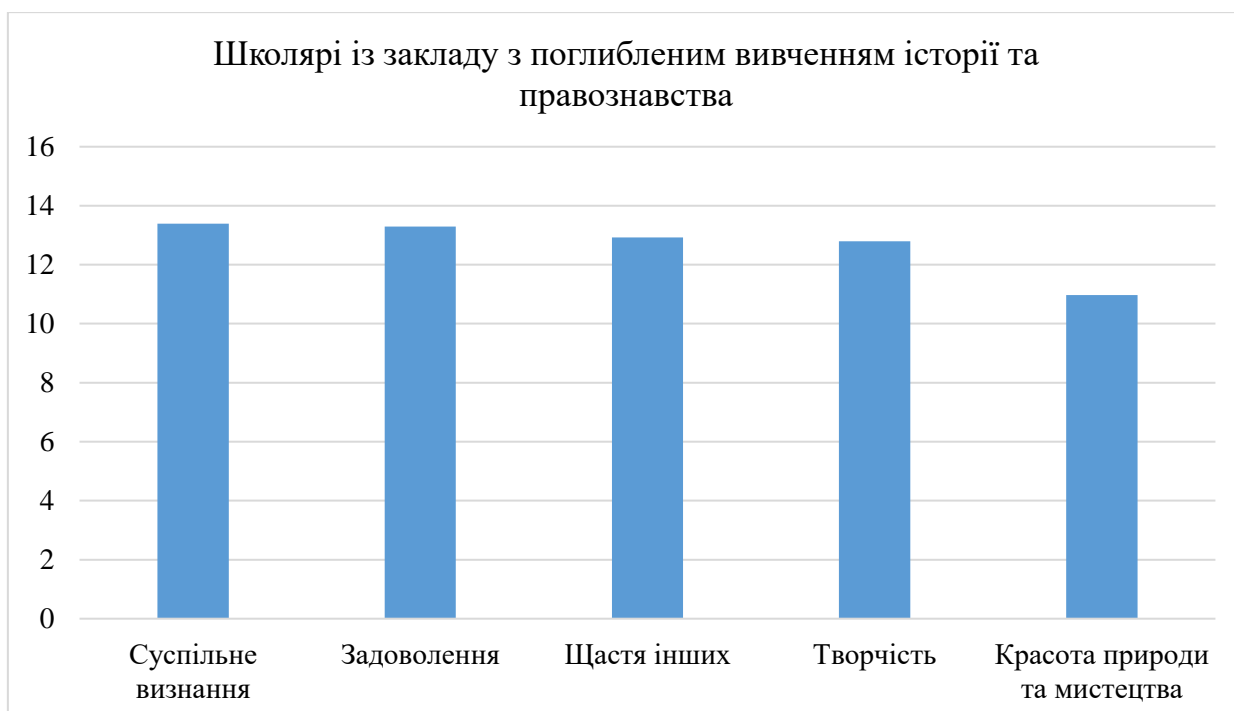
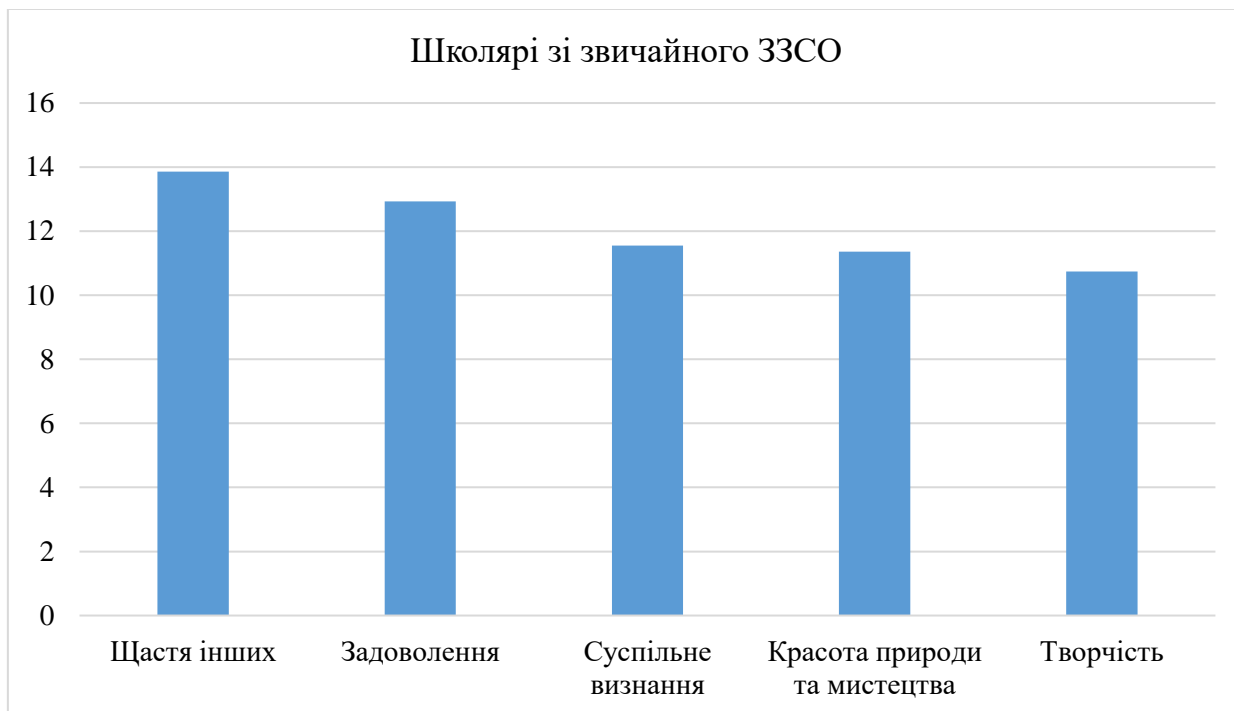
ДОДАТОК 3

**Розподіл непопулярних інструментальних ціннісних орієнтацій
школярів зі звичайного ЗЗСО та із закладу з поглибленим вивченням
історії та правознавства за методикою М. Рокіча**

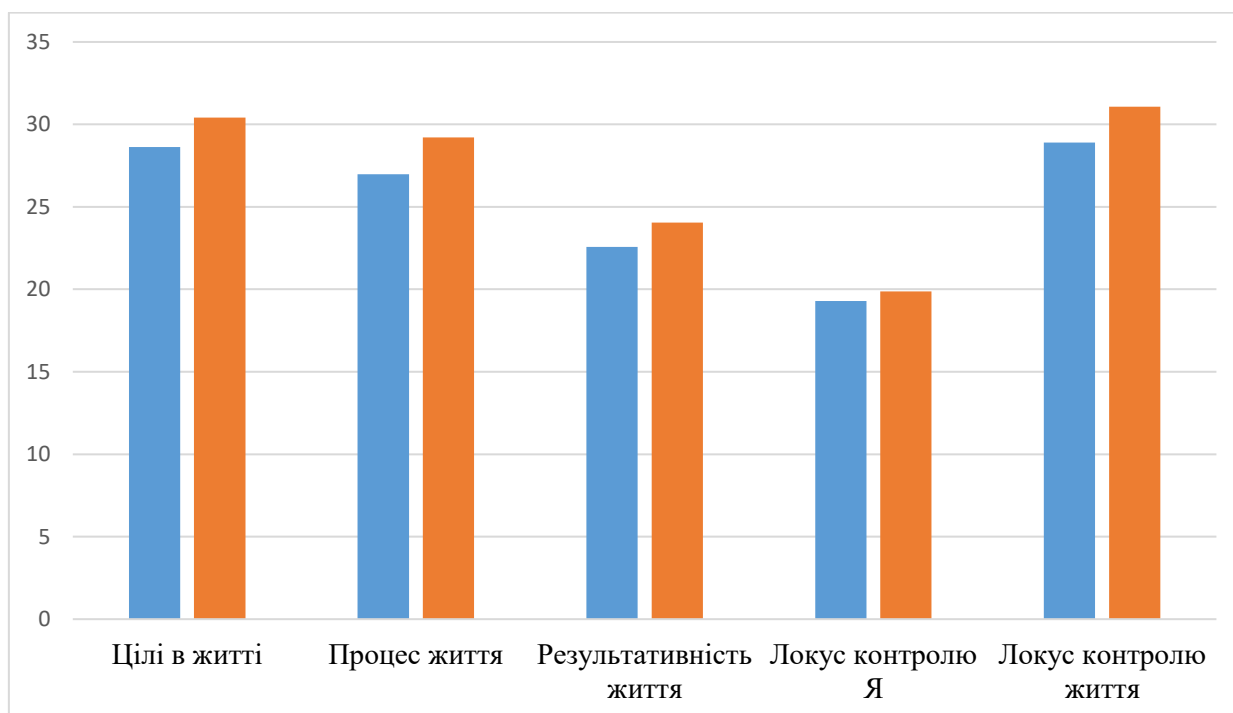


ДОДАТОК И

Розподіл непопулярних термінальних ціннісних орієнтацій школярів зі звичайного ЗЗСО та із закладу з поглибленим вивченням історії та правознавства за методикою М. Рокіча



ДОДАТОК К

**Дані субшкал обох вибірок школярів за методикою Д.О. Леонтєва
«Смисложиттєві орієнтації»**

ДОДАТОК Л

Дані за шкалами методики «Індивідуально-типологічний опитувальник»
Л.Н. Собчик

