



§9.4 СВИТОГЛЯДНА РОЛЬ СИСТЕМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ НАУКОВОГО ЛІЦЕЮ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНО-КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИПУСКНИКА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ (Колесник М.О., Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Жиденко А.О., Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Демченко Н.Р., Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Федорченко А.Ю., комунальний заклад "Чернігівський обласний науковий ліцей" Чернігівської обласної ради)

Вступ. Сучасні трансформації суспільства, стрімкий розвиток науки і технологій, цифровізація освітнього простору, зміна характеру професійної діяльності та зростання складності соціокультурного середовища зумовлюють необхідність переосмислення завдань сучасної освіти. Сьогодні недостатньо сформувати в учня певний обсяг знань і компетентностей. Важливим результатом освітнього процесу стає здатність особистості розуміти взаємозв'язки між явищами, усвідомлювати власне місце у світі, визначати життєві орієнтири, конструктивно взаємодіяти з іншими людьми, адаптуватися до змін та проєктувати власне майбутнє. Особливого значення у цьому контексті набуває **світоглядний аспект освіти**. Світогляд є інтегральною характеристикою особистості, яка визначає загальний спосіб осмислення нею світу, людини, суспільства, природи, культури та власного призначення. Він формується як результат цілісної взаємодії знань, цінностей, особистого досвіду, діяльності, спілкування та рефлексії [1]. Важливий внесок у розроблення проблеми світоглядної освіти зробив Р. А. Арцишевський. У його концепції світоглядне становлення особистості пов'язується з осмисленням її взаємодії зі світом та формуванням цілісної системи ставлень до природи, суспільства, культури й самої себе. Такий



підхід принципово змінює розуміння завдань освіти: йдеться не лише про формування сукупності знань, а про вироблення цілісного способу бачення світу та визначення людиною власної життєвої позиції [1; 2].

Одним із ключових завдань сучасної освіти в цьому контексті є формування природовідповідного образу світу кожного учня. Предметна диференціація освіти, величезні інформаційні потоки та швидка зміна знань можуть призводити до формування фрагментарних уявлень про дійсність. Тому освітній процес має забезпечувати інтеграцію знань про природу, людину, суспільство і культуру та створювати умови для розуміння їх взаємозалежності [3; 4]. Природовідповідний образ світу передбачає усвідомлення людиною власної включеності у природні, соціальні та культурні процеси, розуміння закономірностей розвитку та відповідальності за результати власної діяльності. У цьому аспекті важливою стає не тільки навчальна, а й виховна складова освіти, оскільки саме через практичну діяльність, взаємодію, соціальний досвід, творчість і самовизначення світоглядні уявлення набувають особистісного змісту [1; 3].

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах **наукового ліцею**, де учень переходить до нового освітнього середовища, більш високого рівня інтелектуального навантаження, дослідницької діяльності, самостійності та відповідальності. Успішність такого переходу залежить від здатності учня включатися у нові соціальні та освітні відносини, організовувати власну діяльність, взаємодіяти з однолітками та педагогами, працювати в команді й визначати власні перспективи [5; 6]. Тому соціальна адаптація старшокласника до освітнього середовища ліцею є важливим чинником ефективності освітнього процесу. Її доцільно розглядати як активне входження особистості в нове середовище, набуття досвіду конструктивної взаємодії, усвідомлення власної значущості та поступове формування



готовності до самостійного життєвого і професійного вибору [6; 7]. Відповідно, система виховної роботи наукового ліцею має забезпечувати одночасно адаптаційний, особистісно-розвивальний, соціалізаційний, світоглядний ефекти. Вона повинна створювати умови, у яких учень не лише засвоює певні норми та правила, а поступово формує власну систему цінностей, розвиває здатність до саморегуляції, творчості, взаємодії та відповідального вибору. Саме це визначає необхідність переходу від розуміння виховання як сукупності окремих заходів до **системи виховання як цілісної концепції розвитку особистості**.

Виклад основного матеріалу. Мета статті – теоретично обґрунтувати й розкрити світоглядну роль системи виховної роботи наукового ліцею у формуванні природовідповідного образу світу та культурно-креативної особистості старшокласника, визначивши соціальну адаптацію учнів до освітнього середовища ліцею як важливий чинник ефективності освітнього процесу та взаємопов'язаний компонент їх особистісного розвитку, соціалізації й подальшого професійного самовизначення; обґрунтувати концептуальні засади та структуру системи виховання на основі моделі культурно-креативної особистості, причинно-системного підходу та формування Універсальної наукової картини світу (УНКС); розкрити можливості цієї системи у створенні унікального освітнього середовища ліцею та формуванні особистості випускника, здатного до усвідомленого життєвого вибору, творчої самореалізації й конструктивної взаємодії із соціальним середовищем. Методологія дослідження. Проблема світоглядного становлення особистості безпосередньо пов'язана з розумінням самої природи освіти. Якщо освіта розглядається як цілісний процес розвитку людини, то навчання і виховання не можуть функціонувати як відокремлені сфери. Навчання забезпечує засвоєння знань, формування вмінь і способів



пізнання, а виховання створює умови для перетворення цих знань на особистісний досвід, систему цінностей, ставлень та способів діяльності [1; 3]. У цьому аспекті важливим є положення Р. А. Арцишевського про необхідність цілеспрямованої світоглядної освіти та формування сучасної цілісної картини світу. Важливим напрямом його наукових пошуків є також проблема інтеграції змісту освіти, що створює підґрунтя для подолання фрагментарності знань та формування системного бачення дійсності. Такий підхід співзвучний із розробленою в межах універсальної освіти ідеєю **універсальної наукової картини світу**, яка передбачає інтеграцію природничого, соціального та гуманітарного знання навколо універсальних закономірностей розвитку та формування універсальної освіти. Універсальна освіта визначається нами як системна модель неперервної природоорієнтованої освіти, що спрямована на поетапне формування системно-логічного мислення та причинно-системного світогляду особистості [1; 3; 8]. Отже, світоглядний компонент освіти потребує відповідної організації не тільки навчального змісту, а й освітнього середовища, системи відносин та виховної діяльності. Особистість формується у процесі реальної взаємодії – із собою, іншими людьми, колективом, суспільством, природою та культурою. Саме тому системність виховної роботи має визначатися не кількістю проведених заходів, а тим, які рівні особистісного розвитку вони забезпечують і як пов'язані між собою. Для наукового ліцею це питання має особливе значення. Учень старшого шкільного віку перебуває на етапі переходу до більшої самостійності, професійного та соціального самовизначення. Відтак система виховної роботи має допомагати йому не лише адаптуватися до конкретного закладу освіти, а й набувати здатності адаптуватися до нових соціальних ситуацій у майбутньому [6; 9]. Модель культурно-креативної особистості (ККО), таким чином, виконує декілька взаємопов'язаних функцій. Перша –

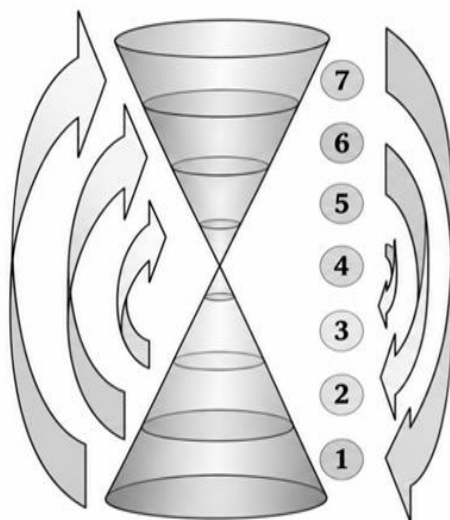


MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

системоутворювальна, яка полягає у структуруванні змісту виховної роботи відповідно до послідовних рівнів особистісного розвитку учня та дає змогу співвіднести кожен із них із відповідним змістом і напрямками виховної діяльності. Друга – діагностична, що забезпечує побудову системи моніторингового дослідження на основі моделі ККО, визначення динаміки особистісного розвитку учня та виявлення його актуальних і перспективних зон розвитку. Отримані результати можуть використовуватися для подальшого педагогічного прогнозування, коригування виховної роботи та побудови індивідуальної траєкторії розвитку учня. Важливо, що в розробленій моделі розвиток особистості представлено як послідовне розширення сфери її відносин і діяльності – від забезпечення базових умов життєдіяльності до усвідомлення смислу життя, формування світоглядних орієнтирів і визначення перспектив майбутнього.

Модель культурно-креативної особистості (рис.1) розглядається як багаторівнева система розвитку людини, у якій кожний наступний рівень не заперечує попередній, а спирається на нього та розширює сферу самореалізації особистості. Відповідно, виховання має бути спрямоване не на формування ізольованих якостей, а на послідовне розширення системи відносин людини із собою, іншими людьми, колективом, суспільством, природою та світом.



7	Концептуальні відносини: світогляд, смисл життя, перспективи єднання. Формування смислу життя, включення до розгляду загальнолюдських цінностей та розвиток людяності.
6	Ієрархічні відносини людини зі світом, природою, суспільством. Включення в суспільні відносини, громадську активність.
5	Коллективно-перетворювальні відносини: управління як здатність будувати стійкі відносини на основі індивідуалізації. Включення до колективних видів діяльності та спільної творчості.
4	Міжособистісні відносини: толерантність, авторитет, удосконалення. Соціальна адаптація дітей з індивідуальними потребами в житті, формування тези «я потрібен суспільству».
3	Пізнавальна активність: планування дій, управління базовими потребами. Включення до освітнього процесу.
2	Емоційні відносини до себе та світу: бажання вдовольнити свої потреби.
1	Здоровий спосіб життя як повнота простору прояву людини.

Рис.1. Модель культурно-креативного розвитку особистості (ККО) на основі причинно-системного підходу.

Розглянемо рівні запропонованої моделі послідовно: **1. Рівень здорового способу життя – ресурс життєдіяльності.** Перший рівень створює базове підґрунтя для подальшого розвитку: фізична спроможність, життєві ресурси, здатність підтримувати власний стан та організовувати спосіб життя. У системі виховання цей рівень пов'язаний із формуванням культури здоров'я, природовідповідного способу життя та відповідального ставлення до власного організму.

2. Рівень емоційних відносин – гармонія взаємодії із собою та світом. Другий рівень характеризує здатність усвідомлювати власні потреби, керувати ними та будувати емоційно врівноважені відносини. На цьому рівні формуються передумови внутрішньої стабільності, саморегуляції та позитивного ставлення до життєвого середовища.

3. Рівень пізнавальної активності – усвідомлена організація діяльності. Третій рівень пов'язаний із пізнавальною активністю, плануванням дій



та управління базовими потребами. Особистість переходить від безпосереднього реагування на середовище до його усвідомленого освоєння. У виховній системі цьому відповідає включення учня в цілісний освітній процес, дослідницьку, проєктну та пізнавальну діяльність.

4. Рівень міжособистісних відносин – адаптація та відчуття власної значущості. Четвертий рівень характеризує розвиток толерантності, авторитету, взаємоповаги та здатності до вдосконалення взаємодії. Зміст соціальної адаптації полягає не лише в тому, щоб учень «пристосувався» до колективу, а у формуванні усвідомлення власної значущості – «я потрібен суспільству». У виховній роботі цей рівень передбачає створення умов для безпечної комунікації, взаємної підтримки, включення учня у соціальні відносини та позитивного самоствердження.

5. Рівень колективно-перетворювальних відносин – командна діяльність і лідерство. П'ятий рівень переходить від міжособистісної взаємодії до **колективно-перетворювальної діяльності**. Управління тут розглядається як здатність будувати стійкі відносини з урахуванням індивідуальності кожного учасника. Відповідно, важливими стають командна робота, спільна творчість, відповідальність, лідерство та здатність організовувати спільну діяльність.

6. Рівень ієрархічних відносин – суспільна включеність і система цінностей. Шостий рівень пов'язаний з ієрархічними відносинами людини зі світом, природою та суспільством. Особистість виходить за межі безпосереднього колективу та усвідомлює себе учасником ширших суспільних процесів. Формується здатність до громадської активності, визначення ціннісних пріоритетів, усвідомлення взаємозв'язку особистих і суспільних інтересів.

7. Рівень концептуальних відносин – світогляд, смисл життя та образ майбутнього. Сьомий рівень є найвищим рівнем узагальнення та пов'язаний



із концептуальними відносинами: світоглядом, смыслом життя, перспективами єднання, загальнолюдськими цінностями та розвитком людяності. На цьому рівні особистість здатна не лише діяти у певному соціальному середовищі, а й осмислювати власне життя в ширшому контексті, формувати образ майбутнього та співвідносити власний розвиток із розвитком суспільства і людства.

Таким чином, сім рівнів моделі культурно-креативної особистості утворюють **цілісну вертикаль особистісного розвитку**: від життєвого ресурсу та внутрішньої гармонії – через пізнавальну активність, міжособистісну та колективну взаємодію – до суспільної включеності, ціннісного самовизначення і світоглядного осмислення власного життя та майбутнього. Важливою особливістю моделі є те, що кожний рівень одночасно може виступати орієнтиром виховної роботи, показником особистісного розвитку та підґрунтям для адаптації учня до наступного рівня складності освітнього й соціального середовища. Саме тому модель може бути використана не тільки для характеристики результату виховання, а й для побудови індивідуальної траєкторії розвитку учня [8; 10]. У такому розумінні культурно-креативна особистість є не статичним набором якостей, а динамічною системою, розвиток якої відбувається через розширення можливостей взаємодії людини із собою, іншими, колективом, суспільством, природою та світом [9]. Це дозволяє розглядати систему виховання наукового ліцею як цілісну педагогічну систему, побудовану відповідно до логіки розвитку особистості, а соціальну адаптацію – як один із центральних механізмів переходу учня від одного рівня особистісного розвитку до іншого [6; 8;]. Подальше завдання дослідження полягає у визначенні відповідності семи рівнів моделі ККО конкретним напрямкам виховної роботи ліцею, а також у розкритті того, яким чином ця модель організовує освітнє



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

середовище, визначає педагогічні впливи та може використовуватися для діагностики адаптації й особистісного розвитку старшокласників.

Особливого значення для розуміння моделі культурно-креативної особистості має визначення місця соціальної адаптації в її семирівневій структурі. На перший погляд може виникнути враження, що адаптація є одним із кінцевих результатів розвитку особистості – своєрідним пристосуванням уже сформованої людини до вимог соціального середовища. Однак логіка запропонованої моделі є принципово іншою: **соціальна адаптація розміщується не на завершальному, а на центральному, четвертому рівні вертикалі розвитку особистості**. Саме це положення має важливе теоретичне та практичне значення для побудови системи виховної роботи наукового ліцею. Психофізіологічним підґрунтям такої поетапної побудови моделі є закономірності вікового становлення особистості, представлені в дослідженнях психофізіологічного розвитку та періодизації за семирічними циклами. Кожний віковий період характеризується специфічними завданнями розвитку, пов'язаними зі становленням нервової системи, когнітивних функцій, емоційної регуляції та способів взаємодії із соціальним середовищем. Зокрема, період **14 –21 років** визначається як етап розвитку соціального інтелекту, актуалізації професійного самовизначення, освіти, самоактуалізації та вибору провідної форми діяльності. При цьому попередні періоди забезпечують формування здатності організовувати власну життєдіяльність і вибудовувати індивідуальний алгоритм міжособистісних відносин, на основі яких стає можливим подальший вихід особистості до складніших форм соціальної взаємодії. Отже, семирічна періодизація в контексті запропонованої моделі може розглядатися як психофізіологічне та психосоціальне підґрунтя послідовного ускладнення способів життєдіяльності й взаємодії особистості, що відповідає логіці переходу від індивідуаль-



ного розвитку до соціальної адаптації, колективної діяльності, ціннісного самовизначення та світоглядної зрілості [6; 8; 10].

У психофізіологічному та психосоціальному підходах розвиток особистості розглядається як послідовний процес, у якому кожний наступний етап спирається на попередньо сформовані можливості. Розвиток особистості пов'язаний із трьома взаємопов'язаними процесами: адаптацією як засвоєнням соціальних цінностей, правил і норм поведінки; індивідуалізацією як розвитком генетично та особистісно зумовлених чинників; інтеграцією як поєднанням індивідуальних рис із соціальними нормами. Така логіка безпосередньо узгоджується з вертикальною побудовою моделі культурно-креативної особистості, у якій особистісний розвиток поступово переходить від організації власної життєдіяльності до взаємодії з іншими людьми, колективом, суспільством і світом [9; 10; 11].

Соціальна адаптація підлітка є динамічним процесом взаємодії індивідуальних особливостей і соціального середовища. У підлітковому віці, який характеризується суттєвими психофізіологічними змінами, зростанням автономності та значущості ровесників, однакові соціальні умови можуть зумовлювати різні адаптаційні результати. Індивідуальні, зокрема генетично зумовлені, особливості нервової системи можуть впливати на чутливість до стресу, емоційну регуляцію та способи реагування на нові вимоги, однак їх прояв значною мірою залежить від характеру взаємодії з оточенням. У психогенетичному підході така взаємодія розглядається як пасивна, реактивна та активна: середовище впливає на розвиток особистості, реагує на її індивідуальні особливості, а сама особистість поступово бере участь у виборі та формуванні значущого для неї соціального середовища. Тому важливим завданням педагогічного супроводу є створення підтримувального освітнього середовища, яке враховує індивідуальний темп адаптації та



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

створює умови для реалізації особистісного потенціалу учня [6; 11]. У цьому контексті принципово важливо, що **четвертий рівень соціальної адаптації знаходиться в самій серцевині світоглядної вертикалі**. Перед ним розташовані рівні, які забезпечують становлення внутрішнього ресурсу особистості: здоровий спосіб життя, емоційна врівноваженість та пізнавальна активність. Вони формують необхідну основу для саморегуляції, пізнання себе і навколишнього світу, організації власної діяльності та розвитку індивідуального потенціалу. Після четвертого рівня розгортаються якісно нові способи існування особистості – колективно-перетворювальна взаємодія, включення у систему соціальних та ціннісних відносин, формування світоглядних орієнтирів і образу майбутнього.

Отже, **четвертий рівень виконує функцію своєрідного перехідного етапу між двома площинами розвитку**. Нижня частина вертикалі відповідає переважно за формування здатності особистості організовувати себе, власну життєдіяльність та індивідуальну активність. Центральний рівень забезпечує вихід цієї індивідуальності у систему реальних соціальних відносин. Верхня частина вертикалі розкриває можливості особистості діяти вже не лише як індивідуальний суб'єкт, а як учасник колективних, суспільних і світоглядних процесів. Саме тому соціальну адаптацію доцільно розглядати не як пристосування учня до вже заданого середовища, а як активний процес включення особистості в нову систему взаємовідносин. Учень має не просто прийняти правила освітнього середовища, а навчитися розуміти його вимоги, знаходити власне місце серед інших, будувати конструктивні взаємини, регулювати власні емоційні реакції, співвідносити власні потреби з потребами групи, усвідомлювати власну значущість та поступово набувати досвіду відповідальної взаємодії.

Таке розуміння особливо важливе для наукового ліцею. Перехід учня до ліцейного освітнього середовища часто супроводжується зміною звичного



соціального простору, підвищенням інтенсивності навчання, появою нових вимог до самостійності, дослідницької діяльності, самоорганізації, відповідальності та професійного самовизначення. Тому адаптація до ліцею не може розглядатися лише як організаційне завдання перших місяців навчання. Вона є тривалим процесом перебудови способу взаємодії учня з освітнім середовищем, який безпосередньо впливає на ефективність навчання, характер особистісного розвитку та подальшу соціалізацію [5; 6]. Цей висновок підтверджується і дослідженнями з психофізіології розвитку. Наголошується на необхідності врахування вікової вразливості, сенситивних періодів, ризиків стресу та перевантаження, а також на важливості адаптації освітніх програм до психофізіологічних можливостей учнів. Серед практичних завдань освіти визначено підтримку мотивації, профілактику емоційного вигорання, розвиток критичного і творчого мислення, емоційної регуляції та соціальної взаємодії. Таким чином, соціальна адаптація є тісно пов'язаною не тільки із соціальними умовами навчання, а й із можливостями самого учня щодо саморегуляції, пізнавальної діяльності та взаємодії [8; 9; 12-14].

Особливого значення набуває юнацький період, коли актуалізуються розвиток соціального інтелекту, професійне самовизначення, освіта, самоактуалізація та вибір провідної форми діяльності. Саме такі завдання ставляться для вікового періоду 14–21 років третього десятиліття розвитку. Отже, для учнів наукового ліцею соціальна адаптація одночасно є умовою ефективного включення в актуальне освітнє середовище і підґрунтям переходу до складніших форм соціальної та професійної самореалізації [6; 9]. Водночас соціальна адаптація не завершується на четвертому рівні. Навпаки, **четвертий рівень створює умови для переходу до наступних рівнів розвитку.** Сформована здатність конструктивно взаємодіяти з іншими людьми стає основою колективної діяльності та лідерства; досвід



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

колективної взаємодії – основою усвідомлення соціальних ролей, цінностей і відповідальності; включення у систему суспільних відносин – передумовою формування ширшої світоглядної позиції та образу майбутнього [1; 8; 9]. Організація моніторингового діагностичного дослідження динаміки розвитку особистості учнів. Важливою складовою експериментальної роботи, яка проводилася в рамках створеної науково-практичної Лабораторії по втіленню універсально-інтегральної багаторівневої освіти для формування універсальної наукової картини світу учнівської молоді на базі КЗ «Чернігівський обласний науковий ліцей для сільської обдарованої молоді» упродовж 2022–2026 років, стало моніторингове діагностичне дослідження динаміки розвитку особистості учнів на основі причинно-системного підходу та універсального моделювання. Дослідження було спрямоване на вивчення цілісного розвитку особистості старшокласника та визначення динаміки її прояву в процесі навчання в ліцеї. В цій статті презентуємо результати саме за показниками соціальної адаптації учнів впродовж двох років їхнього навчання в ліцеї. Нами було охоплено три випуски ліцею. Вибірка кожного року навчання становила близько 190 учнів. Загалом за 4 роки було охоплено експериментом більше 400 учнів. **Методологічною основою діагностичного дослідження стала модель культурно-креативної особистості (ККО),** представлена вище в статті, відповідно до якої особистісний розвиток розглядається як цілісна багаторівнева система. Тому в межах моніторингу оцінювався не окремий набір особистісних якостей, а ступінь прояву та динаміка розвитку учня за всією структурою моделі ККО [8]. Відповідно завдань дослідження було створено опитувальник за темою **«Моя світоглядна унікальність як першооснова розвитку»**. Його метою було акцентувати увагу учнів на цілісному прояві всіх складових особистісного розвитку, визначити їх значення для адаптації до дорослого життя,



діагностувати ступінь їх сформованості та визначити найближчу зону розвитку як для учнівського колективу загалом, так і для кожного учня окремо. Всі пункти опитувальника відповідають моделі ККО та характеристиці всіх 7-ми рівнів [8]. Особливістю організації моніторингу була його **динамічна побудова**. Діагностування передбачало відстеження змін на різних етапах перебування учня в ліцеї: **на початку навчання, наприкінці адаптаційного періоду – у кінці першого семестру, та наприкінці навчання в ліцеї наступного року**. Така організація дозволяла простежити як первинний стан особистості під час входження в нове освітнє середовище, так і подальші зміни в процесі навчання та виховання.

У процесі моніторингу здійснювалося **системне дослідження адаптації учня на всіх рівнях, визначених моделлю ККО**. Це дозволяло розглядати адаптацію не як ізольований соціально-психологічний показник, а як процес, що пов'язаний із загальною динамікою особистісного розвитку та послідовним ускладненням способів взаємодії учня із собою, іншими людьми, освітнім середовищем і світом. Для визначення динаміки використовувалися усереднені показники у відсотках, за якими порівнювалися результати на різних етапах дослідження. Поряд із узагальненими показниками учнівського колективу визначалися індивідуальні результати учнів. Це давало можливість виявляти загальні тенденції розвитку та одночасно визначати індивідуальні зони найближчого розвитку. Діагностичне дослідження мало переважно **рефлексивно-діагностичний характер**, оскільки передбачало самооцінювання учнями власного рівня прояву за структурою моделі ККО. Відповідно, діагностика виконувала не лише функцію вимірювання, а й сприяла усвідомленню учнями власних особистісних ресурсів, труднощів, напрямів саморозвитку та життєвих орієнтирів. У матеріалах лабораторії зазначено, що впродовж дослідження були отримані експериментальні дані самооцінки



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

учнями за сімома рівнями та проведено їх порівняльний аналіз. Впродовж 2023-24 року відбувалась апробація опитувальника, уточнювалися формулювання питань та проводилась роз'яснювальна та навчальна робота в вихователями, викладачами та учнями ліцею. Кількісний аналіз опитувальника проводився за шкалою самооцінювання. В перший рік ми застосували 10-бальну шкалу оцінювання, але в подальші роки більш оптимальною для аналізу результатів стала 7-бальна шкала, що відповідає запропонованій моделі ККО. Протягом 2023-24 навчального року ми отримали експериментальне підтвердження нашим теоретичним припущенням, підтвердилася актуальність нашої експериментально-впроваджуваної роботи в лабораторії ліцею. Показники рівня соціальної адаптації в порівнянні з початком навчального року отримали позитивну динаміку (рис.2). Залишилися і високі показники, і підвищилися середні показники (рис.3). Про що робимо висновок, що саме рівень сформованості іміджу особистості в соціальному житті, її корисність суспільству та значимість є і задачею віку старшокласників, і важливим чинником підготовки учнів до дорослого життя, а значить – їх соціальної адаптації. Сама ж тема набуває важливе значення для дослідницької розробки лабораторії ліцею.

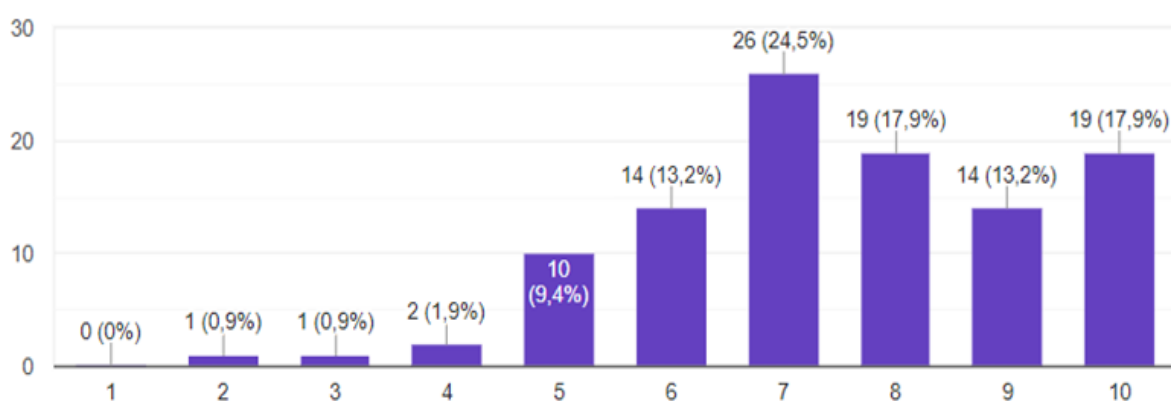


Рис.2. Рівень сформованості іміджу в соціумі серед учнів 10-х класів ліцею на початку навчального року (вертикальна вісь – кількість учнів, горизонтальна вісь – бальна шкала самооцінювання учнів).

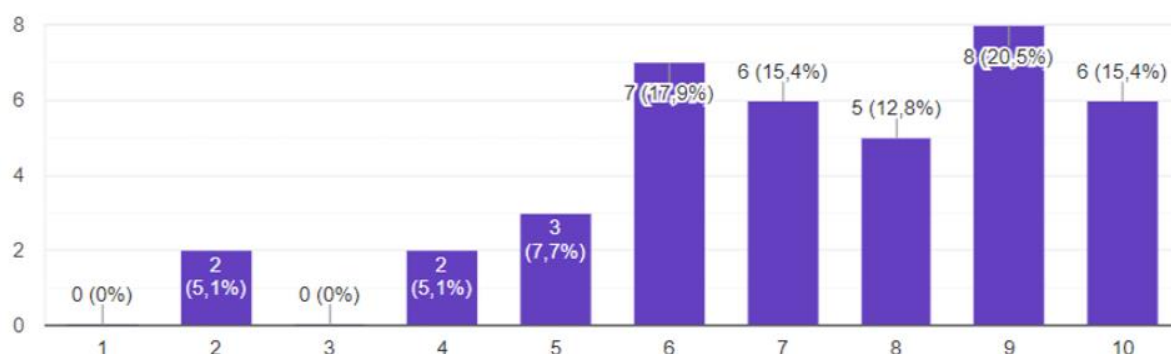


Рис.3. Рівень сформованості іміджу в соціумі серед учнів 10-х класів ліцею наприкінці навчального року (вертикальна вісь – кількість учнів, горизонтальна вісь – бальна шкала самооцінювання учнів та співвідношення у відсотках).

Впродовж наступних років ми зосереджувалися на динаміці показників від початку навчання в ліцеї і до випуску, проводилися опитування тричі: на початку навчання в ліцеї, наприкінці першого року навчання та наприкінці другого року навчання. Саме в такому алгоритмі діагностичного дослідження можна робити висновки про зміни в усвідомленні цього рівня прояву у випускників та формування необхідних якостей учнів впродовж навчання. Результати моніторингу після завершення двомісячного адаптаційного періоду на початку 2024–2025 н. р. виявили відмінності у показниках рівня соціальної адаптації учнів залежно від профілю навчання. Найвищі показники зафіксовано у здобувачів освіти техніко-технологічного (ТТП) та суспільно-гуманітарного мовного профілів (СГМП), тоді як нижчі – у представників природничо-математичного (ПМП) та суспільно-гуманітарного економіко-правового профілів (СГЕПП). Це свідчить про неоднаковий рівень сформованості соціальної адаптації учнів у різних профільних групах та вказує на доцільність урахування особливостей учнівських колективів під час організації педагогічного супроводу адаптаційного періоду. Водночас отримані результати дають підстави констатувати відмінності показників, але



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

не дозволяють однозначно пов'язувати їх із причинним впливом конкретного профілю навчання без додаткового дослідження. Подальший моніторинг засвідчив позитивну динаміку показників соціальної адаптації впродовж навчання в ліцеї. Наприкінці першого року навчання показники суттєво зросли порівняно з початковими значеннями за всіма профілями. На кінець другого року навчання також спостерігається загалом високий рівень показників соціальної адаптації (середній бал відповідно): ТТП – 7,8; ПМП – 7,0; СГМП – 8,0; СГЕПП – 8,1. Таким чином, порівняння результатів на різних етапах навчання свідчить про стійку позитивну динаміку соціальної адаптації учнів у освітньому середовищі ліцею. Найбільш виражене зростання спостерігається від початкового етапу до кінця першого року навчання, а подальші результати підтверджують збереження загалом високого рівня соціальної адаптації на другому році навчання. Це дає підстави розглядати системну організацію освітньо-виховного середовища ліцею як важливу умову підтримки процесу соціальної адаптації старшокласників.

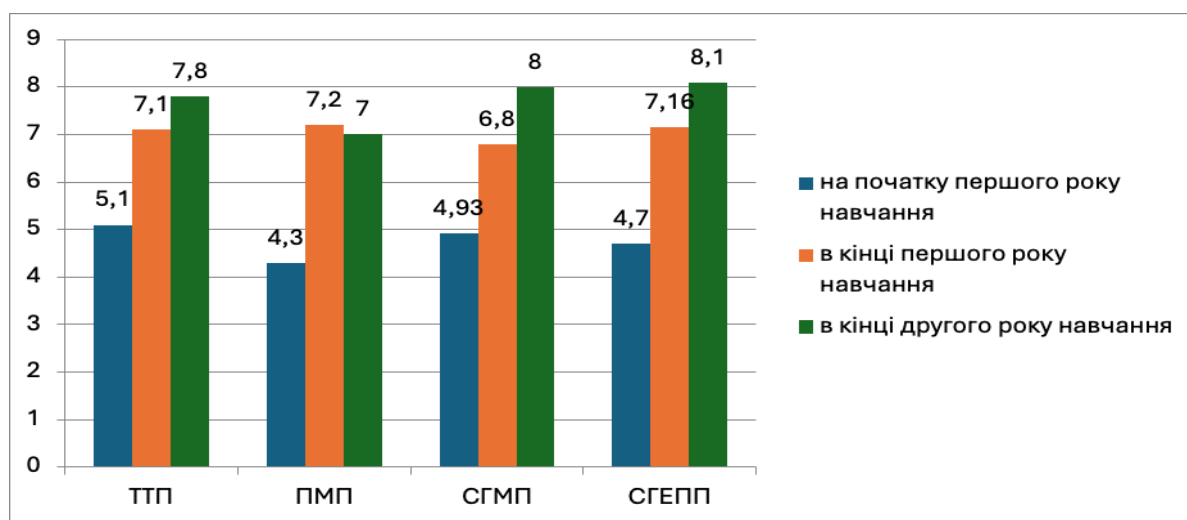


Рис.4. Порівняльна динаміка самооцінки учнів (середній бал) профільних класів відповідно показників рівня соціальної адаптації (2024-25 та 2025-26 н.р.) – техніко-технологічного (ТТП), природничо-математичного (ПМП), суспільно-гуманітарного мовного (СГМП) та суспільно-гуманітарного економіко-правового профілів (СГЕПП).



Моніторинг 2024–2026 років засвідчив позитивну динаміку соціальної адаптації учнів наукового ліцею. На початковому етапі виявлено відмінності між профільними групами за рівнем соціальної адаптації, однак подальше спостереження показало суттєве підвищення показників наприкінці першого року навчання та збереження загалом високого рівня на другому році навчання. Отримані результати підтверджують, що успішна адаптація є базовим компонентом розвитку культурно-креативної особистості, що обґрунтовує доцільність системного педагогічного супроводу цього процесу та необхідність її подальшого дослідження як одного з ключових чинників ефективності освітнього процесу і формування культурно-креативної особистості випускника.

Висновки. Важливою особливістю чотирирічного моніторингу став його системний і прикладний характер: результати самооцінювання учнів використовувалися як зворотний зв'язок для коригування виховної роботи та побудови індивідуальних карт розвитку. Організація дослідження ґрунтувалася на циклічній послідовності: діагностика, порівняльний аналіз, виявлення тенденцій і зон розвитку, педагогічне обговорення, корекція та повторне вимірювання. Така структура дозволила розглядати діагностику не як разовий зріз, а як безперервний супровід особистісного становлення ліцеїстів. Накопичений емпіричний матеріал дав підґрунтя для виокремлення соціальної адаптації як невід'ємного фактора розвитку культурно-креативної особистості та визначення її, як одного з перспективних напрямів роботи. У семирівневій вертикалі моделі ККО (самоорганізація – емоційна регуляція – пізнавальна активність – **СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ** – колективна взаємодія – соціально-ціннісне самовизначення – світоглядна та перспективна зрілість) – **четвертий рівень** є центральною ланкою причинно-системного розвитку особистості. Він пов'язує внутрішні характеристики учня із зовнішньою



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY

Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

системою відносин та забезпечує перехід від індивідуального потенціалу «Я» у спільну діяльність «Ми» та ширший соціокультурний простір. У цьому полягає принципова відмінність запропонованого підходу від розуміння адаптації як допоміжного заходу. Вона є механізмом розвитку, де учень не лише пристосовується до вимог ліцею, а активно змінює власні способи діяльності, комунікації, саморегуляції та самовизначення. Водночас і саме середовище має створювати умови для такої взаємної зміни. Це відповідає сучасній парадигмі соціалізації учнівської молоді, де освіта готує молоду людину до дорослого життя через взаємодію з соціальним середовищем. Тому створення умов для адаптації має бути інтегроване в усі виховні, проєктні, дослідницькі та комунікативні практики наукового ліцею як простір набуття досвіду соціальної взаємодії.

Таким чином, четвертий рівень моделі культурно-креативної особистості є структурним центром, у якому індивідуальний розвиток переходить у соціальний. Він виступає динамічним містом, що трансформує сформовані внутрішні ресурси ліцеїста у колективну відповідальність, ціннісне самовизначення та світоглядну зрілість. Результатом цього процесу є формування здатності бути активним суб'єктом, який відповідально здійснює життєвий вибір і переводить засвоєні знання та цінності у власну стійку життєву позицію.

Список використаних джерел:

1. Арцишевський Р. А. Світоглядна освіта: теорія, історія, методика : монографія. Луцьк : ЧНУ ім. Лесі Українки, 2013. 304 с.
2. Арцишевський Р. А. На шляху до загальнолюдського світогляду. *Шлях освіти*. 2011. № 1. С. 17–19.



3. Арцишевська М. Р., Арцишевський Р. А. Інтеграція змісту освіти : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 2007. 312 с.
4. Арцишевський Р. А., Шоломицька Т. Я. Необхідність і можливості вироблення сучасної картини світу. *Сучасна картина світу: інтеграція наукового та позанаукового знання* : зб. наук. праць. Суми : УАБС НБУ, 2004. Вип. 3. С. 7–10.
5. Горбань Л. В. Методики та технології педагогічного супроводу наукової освіти обдарованих учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2024. № 2 (93). С. 55-61.
6. Жиденко А. А., Кладикова И. И., Кривопиша В. В. Использование психофизиологического подхода для формирования профессиональной компетентности педагогов. *Дискурс здоров'я в освіті: філософія, педагогіка, антропологія, психологія*: матеріали Всеукр. наук.-прак. конф. з міжнар. участю, присвяч. 120-річчю з дня народження М. О. Бернштейна (16–17 вересня 2016 р.) Вінниця: К. : ООО "Альфа Реклама", 2016. Т. 3. С. 82-84.
7. Erikson, E. H. Identity and the life cycle. Crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1980. 191 p.
8. Поляков В. А., Колесник М. О., Жиденко А. О., Жара Г. І., Лісогор Т. М. Концепція універсальної освіти України: базові положення та методологічні орієнтири (проект). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 152, Т. 2. С. 203-214.
9. Жиденко А.А. Формирование мировоззрения личности новой эпохи. *Універсалії науки та освіти: формування світогляду особистості нової епохи*. Матеріали 3ї Міжнародної наукової конференції (1-3 листопада 2018 р.). Чернігів : Десна Поліграф, 2018. С. 30-34.



MODERNÍ ASPEKTY VĚDY
Svazek LXXIV mezinárodní kolektivní monografie

10. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір № 108399 Науково-практичний твір «Модель формування універсальної наукової картини світу (природничо-наукова складова)» / Поляков В. А., Колесник М. О., Жиденко А. О., Степанюк А. В., Демченко Н. Р.; дата реєстр. 04.10.2021. <https://sis.ukrpatent.org>

11. Жиденко А.А., Паперник В.В. Формирование уровней сознания человека и эпигенетика. *Універсалії науки та освіти: формування життєвої позиції людини* : матеріали V (IX)ї Міжнар. наук.-практ. конф. (8 квітня 2021 р.). Чернівці, 2021. С. 32-38.

12. Caprara G.V., Gerbino M., Paciello M., Di Giunta L. Reciprocal pathways between emotion regulation self-efficacy and depressive symptoms in adolescents. *Journal of Adolescence*. 2022. Vol. 94. P. 45–56. (WoS)

13. Zimmermann J., Gross J.J. Age-related differences in emotion regulation: Examining developmental trajectories. *Current Opinion in Psychology*. 2022. Vol. 43. P. 136–142. (WoS)

14. Herd T., King-Casas B., Kim-Spoon J. Developmental changes in emotion regulation during adolescence: Associations with socioeconomic risk and family emotional context. *Journal of Youth and Adolescence*. 2020. Vol. 49, No. 11. P. 2279–2292. (WoS)