



Baltic International Academy

International scientific conference

**THE ROLE OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY
IN THE SPIRITUAL DEVELOPMENT
OF MODERN SOCIETY**

July 30–31, 2022

**Riga, Latvia
2022**

International scientific conference «The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society»: conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. 364 pages.

ORGANISING COMMITTEE

Dr. psych., Associate Professor **Gershon Breslav**, Baltic International Academy;
MA in translation and interpreting, Docent **Julia Rastorgueva**, Baltic International Academy.

Each author is responsible for content and formation of his/her materials.

The reference is mandatory in case of republishing or citation.

CONTENTS

HISTORY AND THEORY OF LAW AND STATE

Musical art as a fundamental criterion of personal consciousness
in the modern system of values

Bogachova-Strieltsova L. G. 11

Intrapersonal conflicts of people who experience loss of home

Vlasenko I. A. 14

Criterion of reflexivity in the psychology of a manager's professional speech

Vlasenko O. O. 18

The phenomenon of obscene language as a development of the spiritual
crisis of modern youth

Danilova O. S., Mendelo V. V. 21

Influence of coping-strategies on the mental well-being of an individual

Dosksh S. S., Harkavenko N. V. 23

Psychological tools of professional adaptation for the junior officers
of the Armed Forces of Ukraine

Kishchuk L. A. 27

Features of spiritual personality development in modern realities

Kurinna I. V. 31

Psychological factors of personality confidence of early adult adventure:
modern scientific discourse

Makedonska E. O. 34

Features of understanding spirituality in psychology

Melnyk O. A. 38

Imagination as a necessary condition for human activity

Nazarenko N. M. 42

Components of psychological safety of the individual

Rybalchenko O. M. 45

Modern psychology: the problem of defining the subject and tasks

Savchyn M. V. 48

The role of archetypal symbolism in deep knowledge of the psyche

Serhata I. O. 52

Theoretical analysis of the psychological concept of self-preservation
behavior among specialists in extreme types of activities

Sirko R. I., Slobodanyk V. I., Sheveleva Yu. A. 54

Satisfaction of the need for self-determination as a factor in the reconstruction of the system of personal choices Skrypachenko T. V.	57
Features of the value sphere of personality in crisis situations Spivak D. M., Spivak N. V.	60
The influence of stress on the educational and cognitive activity of the student under martial law Chemisova T. S., Kyrnos O. O.	64
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION	
Spiritual development of the individual as a condition for the establishment of Ukrainian statehood Dubovyk S. M.	67
The role of the teacher-organizer in the formation of the personality of students based on moral and spiritual values Zhuk A. V.	70
Psychological and pedagogical training of future specialists in physical therapy and occupational therapy Zalitok L. M.	74
Training technologies as a means of improving the specialist's communicative competence Kazmirichena-Faidenko O. S.	78
Comparative analysis of concepts associations of «health» and «disease» among young people in Germany and high school students in Ukraine Korniienko O. V.	80
Knowledge control of students of technical specialties as a tool for personality formation Matiash V. M., Shapovalov O. V.	84
Peculiarities of teaching children with academic giftedness in the conditions of the New Ukrainian School Polytsiak N. I.	87
Psychological features of musical activity of a musician-performer of the department specialized piano Svitlovska O. V.	91
Creating textbooks for the visually impaired-essential concepts and terminology Serputko H. P., Fedorenko S. V., Fedorenko M. I.	95

Formation of psychological readiness of teachers to implement educational innovations Chemodurova Yu. M.	98
PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY	
Deontology of inclusive education as a combination of requirements to professional behavior of the teacher Zamishchak M. I., Oliiarnyk L. M.	102
Cognitive-style features of education of the future specialist in the sociocultural sphere Kostiuchenko O. V.	105
Psychologization of correctional and pedagogical support of individual educational difficulties of children under new conditions Lahoda N. M.	109
Health and recreational impact of physical education on children with special educational needs Shevchenko O. V.	113
SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT	
The place and role of corporate culture in organization activities Gassab O. V.	117
The main aspects of social education of children in modern Ukrainian realities Didukh I. Ya.	120
Social and pedagogical activities with internally displaced persons – children and youth in the territorial community: features and challenges Komarinska Z. M.	124
SOCIAL AND LEGAL PSYCHOLOGY	
Transformation of community identities under the influence of war Korobka L. M.	129
Psychological features of value orientations of young people in conditions of uncertainty Kurova A. V.	133
Methods and techniques of processing the consequences of traumatic stress by police officers Mukhina H. V.	136

Gender stereotypes in the career orientations of student youth Priadko N. O., Priadko B. V.	140
---	-----

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS

Ukrainian students' political assessments with the predominance of national or global identity Vasiutynskyi V. O.	143
---	-----

GENERAL PEDAGOGY

Structure of future economists' cross-cultural competence Aleksandrova N. N., Davydenko T. V.	147
---	-----

Educational programs of faith-based NGOs in spiritual development of modern ukrainian society Bryn L. I.	151
--	-----

Visual aids applicable to English for specific purposes courses Zaitseva N. V., Suprun O. M., Symonenko S. V.	154
---	-----

Legislation on education as political-pedagogical phenomenon in the pedagogical doctrine of Lorenzo Luzuriaga Zaichenko N. I.	158
---	-----

The role of the situational task in teaching of medical parasitology to medical students Kornova N. I., Kostylov O. V., Kravchuk M. H.	162
--	-----

Interactive learning tools amidst modern challenges Kochurovets H. V.	166
---	-----

Ways to ensure students' independent work in a medical biology Kravchuk M. G., Hurniak O. M., Romanenko O. V.	169
---	-----

Transforming STEM into STEAM Nikitina I. P., Ishchenko T. V.	173
--	-----

Communicative interaction as an important component of preschool teacher's pedagogical activity Palasevych I. L.	176
--	-----

Professional image of a primary school teacher Pryimas N. V., Medvediuk O. I.	180
---	-----

Components of health culture and pedagogical conditions of their implementation Samokhvalova I. Yu., Kharchenko S. M.	184
---	-----

Virtual-social design as a professional competency	
Tuliakova K. R.	187
The trend of development of professional self-determination of future psychologists in Ukraine	
Khlietova S. S.	190
Future music teachers training in Germany and Sweden: comparative analysis	
Chystiakova I. A.	194
Organizational and pedagogical foundations of formation of schoolchildren's worldview culture by means of musical art	
Yang Jingwen	197
THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS	
Modern paradigms of providing the special communicative needs of sign language students	
Adamiuk N. B.	201
Peculiarities of experimental training of students of general secondary education institutions in conditions of distance learning of chemistry	
Anichkina O. V., Romanyshyna L. M., Avdieieva O. Yu.	205
Dialectic of categories of result and quality in modern education	
Atamanchuk V. P., Atamanchuk P. S.	209
Numikon when working with children	
Bozhko O. M.	212
On the development of productive interaction of participants in the educational process of higher educational institutions	
Halushchak V. V.	216
Dialogical interaction as an integral component professional and personal growth of the future educator	
Holota N. M., Karnaukhova A. V.	220
English language podcast as a means of listening competence formation	
Grygorieva T. Yu.	224
The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education	
Zamsha A. V.	228
Formation of national consciousness among future policemen under martial law	
Krasnopolskyi V. E., Tyshakova L. T., Khairulina N. F.	231

Pedagogical conditions of implementation of problem learning technology in the educational process of the institution of higher education	
Kulyk I. O.	235
Evolution of microlearning strategies in the modern digital era	
Leonov M. A.	239
The importance of soft skills for the professional development of a future teacher	
Leshchenko N. A.	243
Ways of developing motivation to communicate through active interaction and creating situations of success in English classes with future aircraft maintenance engineers	
Mazurenko Iu. A.	246
Management skills of social workers as a resource for increasing the effectiveness of social work	
Mandro L. O.	250
Modern approach to teaching a foreign language for higher education students in the specialty of “Hotel and restaurant business”	
Movchan L. V., Komisarenko N. O.	254
Administrative approaches to planning the organizational and methodological principles of implementation of an inclusive educational environment in an institution of general secondary education	
Pozniak O. S.	258
The priority directions of innovative activity of the modern teacher	
Tolkova T. M.	262
STEM education of future chemistry teachers in the context of the latest advances in nanotechnology	
Cherniuk O. A., Hrebelna Yu. V., Tolmachova V. S.	266
Modern approaches and methods in teaching archeology and field research methods in high schools	
Shevtsova Ye. S.	270
Work with parents of children with special educational needs	
Shyshenko V. O., Moskalova L. O.	274
The use of innovative technologies in the modern system of physical culture and sports and rehabilitation services for persons who have been traumatized by the events of the war	
Yudenko O. V.	278

MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

Peculiarities of psychological barriers in learning a foreign language (using the example of learning Polish) Borovyk K. Yu., Kozina A. V.	282
Use of interactive learning methods in legal classes Zvarych R. V.	286
The modern methods of familiarizing of the older preschool age children with the professors of adults Melnichuk L. B., Lukashuk L. M.	290
Backup possibilities of using the differentiated learning technology in the process of teaching English at the initial stage Mykhailova O. S., Humankova O. S.	294
Application of concepts and techniques of heuristic education in Ukrainian higher education institution Nefedchenko O. I., Nefedchenko V. F.	298
Modern educational competencies and formation of IT competence of future doctors Novikova I. P.	301
How to teach elementary school children about Internet safety Oleksyn O. I.	304
Determination of modern methods of formation of creative abilities in the training of future designers 022 «Culture and Art» Pylypchuk O. D., Polubok A. P., Avdieieva N. Yu.	308
Regarding some ways of organization and teaching foreign language at the medical university during distance learning Pyshnohub M. V.	312
Research tasks in the process of teaching modern Ukrainian literature in the new Ukrainian school Slyzhuk O. A.	315
Canister therapy as a type of psychological and pedagogical rehabilitation Tserkovnyak-Horodetska O. G.	319
The development of physical qualities of students of primary school age in the process of gaming activities Tsiuk A. O., Kofan I. M.	322
PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS, INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY	
Mass media counseling as a specific form of psychological assistance Petyak O. V.	327

Media education in media psychology as an instrument of adolescents' spiritual development Usar G. Ya.	331
Emotional risks of personality damage due to the negative impact of media-perceptive communication Shereshkova I. I.	333
TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES	
Model formation of methodological competence of teachers of preschool education in the system of continuous education Aleksieienko-Lemovska L. V.	337
Phenomenology of continuous self-development of future rescuers Koval I. S.	341
The life-long learning concept in the conditions of the BANI-reality Lavrynovych O. A.	344
Formation of the readiness students of a professional music college for research activities in a higher educational institution Sinitska O. L.	347
MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS	
The process of preparing students for design-projecting in art higher education institutions Diachenko A. V.	351
Assessment of the knowledge of higher education students in specialty 262 «Law enforcement activity» Lykhova S. Ya., Panova O. A.	354
SPEECH THERAPY. SPECIAL PSYCHOLOGY	
Technology of habilitation and rehabilitation of speech disorders of young children in the system of early intervention Lopatynska N. A.	357
Development of creative thinking of students with dyscalculia in Math lessons Sviridenko A. V.	361

HISTORY AND THEORY OF LAW AND STATEDOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-1>**MUSICAL ART AS A FUNDAMENTAL
CRITERION OF PERSONAL CONSCIOUSNESS
IN THE MODERN SYSTEM OF VALUES****МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСАДНИЧИЙ КРИТЕРІЙ
ТВОРЕННЯ ОСОБИ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ЦІННОСТЕЙ****Bogachova-Strieltsova L. G.***Master of Musical Arts,
Senior Teacher at the Department
of Solo Singing
A.V. Nezhdanova Odesa
National Academy of Music
Odesa, Ukraine***Богачова-Стрельцова Л. Г.***магістр музичних мистецтв,
старший викладач
кафедри сольного співу
Одеська національна музична академія
імені А.В. Нежданової
м. Одеса, Україна*

Творення – внутрішній процес, за допомогою якого людина пізнає себе, світ, що оточує його, черпає ідеї для творчого втілення реальності. Якоюсь мірою, творення веде до психологічної зрілості, поліпшення світу, простору і реальності шляхом гармонії. Слово *творити* це синонім слова *створювати*, хоча між цими поняттями немає знаку рівності. Творення не лише створює, воно надихає, конструктивно і гармонійно покращує щось і перетворює це в ще цінніше. А створювати можна і неприємності!

Проблема творення і змістовності мистецтва відноситься до розряду вічних. З перших кроків, що йдуть в глибоку старовину і по нинішній день, теорія мистецтв прагне вирішити питання: що стоїть за витонченістю форм, пластикою звукових рішень, різноманітністю музичних втілень? Є думка, що мистецтво – це одна з форм суспільної свідомості, що визначає його як специфічну форму відображення дійсності.

Музика в довгому ряду різних мистецтв має мінливість форм свого буття, як на історичному шляху розвитку, так і на зрізі тимчасових локацій. Така різноманітність визначає величезний діапазон думок відносно її (музики) технічних, пластичних можливостей: від можливості наслідувати звуки навколишнього світу до можливості різними способами створювати свій світ, заповнюючи його своїми

моральними і духовними пошуками або фантазійними ілюзіями відображення дійсності.

У цьому сенсі музика і музичний розвиток несе в собі ідейно-виховне формування особи, його моральних і духовних цінностей. Формування особи в понятті педагогіки – це підвищення передусім в духовному сенсі над просто побутовим існуванням. Загальноприйнятою позицією педагогіки відносно виховання духовної високоморальної особи є визнання того, що це виховання повинне включати узагальнене володіння цінностями і досвідом, пов'язаними як з матеріальним так і не матеріальним існуванням людини, як визнання єдності наукового і релігійного; раціонального (логічного) і ірраціонального (чуттєво-інтуїтивного).

Духовність, у свою чергу, це вищий рівень розвитку і саморегуляції зрілої особистості, основними орієнтирами якої є загальнолюдські цінності, що не проходять. По-перше служіння Богові, як джерелу усього прекрасного, великого і непорушного; по-друге, служіння людям, що проявляється в різних формах і якість. Духовність зазвичай розглядається як характерна риса, що визначається досвідом, виникає в результаті життя і людських переживань, на яку роблять вплив зовнішні обставини. Визначення духовності людини має безліч трактувань у зв'язку з безліччю парадигм суспільства, оскільки людина – соціальне створення. Звичайно, в першу чергу, це його відношення до релігії, як надзадачі існування буття, а також в різноманітних напрямках гуманітарної психології, при цьому об'єднуючись з містичними навчаннями, езотеричними ідеями або філософськими традиціями.

Як психологічну категорію, духовність почали розглядати з кінця 19 сторіччя, залишаючи її у рамках розуміючої психології. Представники цього напрямку робили акцент у своїх дослідженнях на вивченні взаємозв'язку духовних видів діяльності, (етика, культура, мистецтво) і психіки особистості.

Звичайно, мають місце музично-естетичні смаки і пріоритети, для формування яких перед педагогом стоять наступні завдання:

1. Закласти фундамент розуміння багатогранності світу;
2. Викликати інтерес молодого покоління до пізнання навколишньої дійсності, до самого себе, спонукати на естетичне і духовне самовдосконалення.
3. Розглядати музичне мистецтво в контексті благородства душі, духовності, морального і делікатного відношення до ближнього і до людства в цілому.

Музичне мистецтво і музика в цілому нині набуває рівень інтелектуальної і інформаційної дії на людину, і із засобу задоволення культурних і естетичних потреб іррадіює в зону педагогіки і виховання.

Свого часу, займаючись питаннями розвитку людини і суспільства, академік В. М. Бехтерев звертав увагу на те, що музичне мистецтво не лише сприяє розвитку слуху, як такого, а і ушляхетнює вплив на соматичну, психоемоційну і моральну сферу особи.

Одна з можливостей музики – виступати моделлю світу або всесвіту, і тут є різні інтеграційні форми у фундаментальному сенсі:

1. Звукові вібрації як відображення світової гармонії;
2. З'єднати нез'єднане, наділивши створене здатністю жити і вживати за будь-яких умов;
3. Інтегрувати створене в усвідомлення людини, наслідуючи його акценти і інтонації.

Напевно, засадничим в поняттях музика і суспільство, є те, що ми всі різні і неоднозначно розуміємо світ навколо себе, своє призначення, і відповідно можемо прийняти далеко не усю і не всяку музику, яка є композиторським меседжем, якщо написана для публічного виконання, і інсталяцією, якщо претендує на приватну інтерпретацію. Різні музиканти по – різному трактують (бачать, чують, знаходять) простір для своєї творчості у вигляді вокальної або інструментальної музики. Творці музичного послання створюють свої творіння для певного слухача, зрозумілого самому творцеві. У кожного композитора своє розуміння специфіки публіки, простору і виконання, в силу відмінностей виховання, освіти, морально-моральних обмежень.

У завершенні хочу сказати, є думка, що про пріоритети в музиці, як і про духовні пріоритети не сперечаються, що це сакральна тема, позбавлена повсякденності, і у кожного до неї своє відношення. Проте, музика завжди знаходилася на вістрі подій, на зламі епох, в центрі соціальних дискусій, радісних і сумних, оскільки вона є джерелом глибоких емоцій. Іноді ці емоції викликають відчуття резонансу і катарсису, після чого ви можете відчуті процес цього переживання в гострій стадії, у верхній точці піднесеного. І тоді на очі навертаються сльози, а потім відчуття свободи і польоту. «Сльози – це слова, які хотіла, але не змогла сказати душа», – говорив Омар Хаям. Але музика, що живе в душі, формує її, виникає з неї, заповнює її по самі вінця, і що іноді переливається через край, що напоює усіх, хто бажає та прагне, говорить красномовніше, ніж усі слова на будь-якій мові. Музика поза часом, простором, етносом і віросповіданням. Це деяка субстанція, яка проголошує, що «Бог – є любов!», і людина це творіння Боже.

Існує безліч теорій зародження життя на землі, і швидше за все вони всі не точні. Ніхто не знає правди до кінця... Ми можемо ділити майно, території, любити і ненавидіти, будувати і руйнувати. Головне пам'ятати що вся дійсність, що оточує нас, існує не вічно, і все швидко змінюється. *У цьому і є сенс духовного зору!* І саме це ми повинні зрозуміти і усвідомити за допомогою поглиблення в літературу, музику, філософію, психологію. І тільки після цього ми можемо вважати, що здатні виховати гідне продовження жителів цієї планети.

Література:

1. Бехтерев В. М. До лікування музикою // «Петербурзька газета», 1913
2. Бехтерев В. М. Об'єктивна психологія / М., 1991
3. Непомняща Н. Психодіагностика особистості / Непомняща Н. М., 2001
4. Орлов А. Психологія особистості і сутності людини / А. Орлов М., 2002
5. Коган М. Музика у світі мистецтв / М. Коган // Радянська музика, 1987, № 3.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-2>

INTRAPERSONAL CONFLICTS OF PEOPLE WHO EXPERIENCE LOSS OF HOME

ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНІ КОНФЛІКТИ ЛЮДЕЙ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ВТРАТУ ДОМУ

Vlasenko I. A. <i>PhD in Psychology, Associate Professor at the Psychology of Personality and Social Practices Department Institute of Human Sciences of the Borys Grinchenko Kyiv University Kyiv, Ukraine</i>	Власенко І. А. <i>кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології особистості та соціальних практик Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка м. Київ, Україна</i>
---	--

Травмуючі масові події, такі як війна, грубо порушують усі компоненти безпеки людини і нещадно руйнують її. В умовах російської військової агресії проти України мільйони українців переживають кризи, пов'язані з втратами, зокрема кризи втрати дому. Їх будинки,

майно були знищені/пошкоджені, ці люди були змушені залишити свої домівки, звичні місця проживання і шукати безпечного притулку. За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, що оприлюднені на його сайті, 5 988 696 осіб стали біженцями в Європейських країнах і 3 709 329 біженців з України зареєстровано на отримання тимчасового захисту в країні Європи (станом на 19 і 20 липня 2022 р. відповідно) [1].

Люди, які втратили дім, у більшості мають внутрішньоособистісні конфлікти (часто неусвідомлювані), що асоціюються із кризою втрати. Аналіз літератури показав, що втрата дому розглядається в різних аспектах. Зокрема, у дослідженні I. Marey-Sarwan зазначено, що для палестинських жителів, чий будинок були знищено/пошкоджено ворогом у ході Другої Ліванської війни, втрата дому значно загострила психологічні та політичні питання та вимагає серйозного переосмислення проблеми. Результати, отримані I. Marey-Sarwan (2021), засвідчили, що втрата дому і супутнє цьому вчинення насильства над населенням демонструє низьку соціальну справедливість і поточні структурні утиски цих людей. Вказано, що щоденні наслідки війни відображаються у втратах, які мали місце раніше (в минулому палестинців) і зараз, у дискримінації та нерівності частини населення Ізраїльської держави [2].

В результаті проведення структурованих інтерв'ю з людьми, що втратили дім через військові дії, I. Marey-Sarwan встановлено три центральні теми. По-перше, тема важливості дому та його втрати. Втрата дому має своїми наслідками постійну або щоденну травму, відображає втрату економічного і емоційного внеску людей впродовж багатьох років. Втрата дому провокує відчуття небезпеки, а також переривання сімейного життя і нормального соціального існування. По-друге, дім розглядається як джерело безпеки і стабільності. Респонденти наголошували, що дім був для них місцем притулку та інтимності. По-третє, люди, які втратили дім, підкреслювали емоційне значення дому: він трактувався як символ тривалості сімейної історії та джерело згадок про минуле. Руйнування дому загалом поєднувалось із втратою цінних (економічно і емоційно) об'єктів, що глибоко переживалось і має тривалі наслідки для людини [2].

L. Murgis (2021), яка досліджувала внутрішньо переміщених осіб в результаті військового конфлікту в Колумбії, стверджує, що їх переміщення через втрату дому переживається ними як втрата місця людини у світі. Ця втрата означає не лише втрату притулку, але й сприймається як втрата місця, в якому життя цих людей було наповнене екзистенційним значенням [3].

Який же механізм виникнення внутрішньоособистісних конфліктів, пов'язаних із втратою в ході війни? По-перше, в екстремальних умовах, зокрема при втраті дому виникає “розрив”, розбіжність між реальним і бажаним. Реальність війни ніби “перекреслює” картину світу людини, не залишає в ній місця для людини. Для багатьох людей прийняти реальність – означає відмовитись від частини себе. Такий конфлікт провокує численні страхи: страх смерті, небуття, а поряд з тим страх жити...

З іншого боку, у частини людей, які втратили дім, є виражений внутрішній конфлікт екзистенційного характеру. Його суть: як бути у світі, який на твоїх очах розпадається на частини, руйнується? Об'єктом цього конфлікту є буття, місце людини, доцільність її існування, сенси. Неможливість реалізувати власну сутність, на нашу думку, – одна з головних причин, що викликають апатію, розгубленість, втрату сенсу існування. Якщо власний дім асоціюється з ідентичністю людини (I. Marey-Sarwan), у ситуації втрати перед нею постає непросте завдання: зібрати, реконструювати власну ідентичність: Хто я зараз? Де моє місце у світі? Яка моя мета? У що я вірю? Де зона моєї відповідальності? У такому разі людина має створити новий образ себе, свого Я, взяти на себе відповідальність за власне існування (свободу бути, за Е.Фроммом). Досить складним завданням може стати інтеграція суперечностей власного Я, що може потребувати психотерапевтичної допомоги. Врешті, у індивіда порушуються зв'язки з іншими людьми, близькими, виникають нереалістичні очікування, нерозуміння, напруженість у відносинах, що асоціюється з внутрішньою суперечливістю.

Внаслідок переживання психологічної травми, пов'язаної з втратою дому, особистість може переживати (1) стан заціпеніння, (2) стан гіперзбудження. Тому актуальним стають психотерапевтичні заходи, спрямовані на нормалізацію та прийняття втрати, поступове відновлення нормального функціонування людини. При цьому доцільно опиратись на фази природного відновлення (natural recovery), за З. Беберашвілі [3]: шок → заперечення → гнів → визнання → горювання (депресія) → прийняття → знаходження сенсу → відновлення. Вартою уваги вбачається модель Юдіт Герман, спрямована на лікування комплексної травми (а саме з такою зараз стикаються українці). Ця модель включає три етапи: (1) Безпека; (2) Пригадування і траур; (3) Відновлення зв'язків, об'єднання, інтеграція [3].

На завершення відзначимо важливість комплексного і мультидисциплінарного втручання, що залучає представників різних професій для забезпечення ефективного відновлення різних компонентів безпеки людей, які втратили дім. А саме: соціальних працівників, які турбуються про покращення житлових умов людини, допомагають

знайти роботу, забезпечують підтримання соціальних зв'язків; юристів, що опікуються захистом прав людини і врегулюванням правоохоронних процесів; медичних працівників та психотерапевтів/психологів, які забезпечують питання підтримання фізичного, психічного та духовного здоров'я.

Отже, втрата дому є складним переживанням для українців. В літературі підкреслюють, що втрата дому призводить до тривалої або щоденної психічної травми, провокує невизначеність, втрату почуття безпеки і стабільності; переживається людьми як втрата їх місця у світі. Виникнення внутрішньоособистісних конфліктів, що пов'язані з втратою дому, провокується розбіжністю між реальним і бажаним, неможливістю реалізувати власну сутність в наявних екстремальних умовах. Перед людиною в ситуації втрати виникає завдання реконструювати власну ідентичність, вирішити задачу на відновлення сенсу існування. Актуальним у цій ситуації вбачаємо проведення комплексної роботи представниками різних професій, щоб забезпечити ефективне відновлення компонентів безпеки людей, які втратили дім. Для психологів/психотерапевтів помічною може стати трикомпонентна модель роботи з комплексною травмою. Перспективами подальших розвідок є створення та апробування моделі комплексної психологічної допомоги людям, які переживають кризу втрати дому.

Література:

1. Operational Data Portal: Ukraine Refugee Situation. URL https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine#_ga=2.228732760.514168680.1646989952-176134281.1646551413
2. Marey-Sarwan I. Personal trauma, structural violence, and national identity: the experience of the attacks on the homes of Palestinian citizens of Israel during the Second Lebanon war. *Social Identities*. 2020. MVol. 26 № 5. P. 660-674. DOI: 10.1080/13504630.2020.1787131
3. Murcia L. 'Physically sheltered but existentially homeless': Losing home in the aftermath of conflict and displacement *Migration Studies*. 2021. Vol. 9 № 3. P.1361-1379. DOI 10.1093/migration/mnaa020
4. Беберашвили З., Джавахишвили Д., Табаруга С. Травма, ее природа и пути исцеления. Тбилиси, 2021. 204 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-3>

CRITERION OF REFLEXIVITY IN THE PSYCHOLOGY OF A MANAGER'S PROFESSIONAL SPEECH

КРИТЕРІЙ РЕФЛЕКСИВНОСТІ В ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРА

Vlasenko O. O. **Власенко О. О.**

*Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor,
doctoral student,*

*Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine*

*кандидат економічних наук, доцент,
докторант
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі
м. Переяслав, Київська область, Україна*

Постійні зміни зовнішнього і внутрішнього середовища діяльності організації та відповідно умов управління, потребують від менеджера постійного адаптування до нових умов професійної діяльності. Таке швидке пристосування можливо за рахунок постійного власного самовдосконалення, що засновано на самопізнанні особистості.

Професійне мовлення є специфічним інструментом праці менеджера. Воно забезпечує обмін інформацією та взаєморозуміння між особистостями з метою вирішення конкретних завдань як всередині організації, так і за її межами.

Професійне мовлення є інструментом ділового спілкування менеджера, де основним змістом виступають інтереси справи, а не конкретних особистостей. Воно повинно відповідати конкретній ситуації спілкування, культурному та професійному рівню співрозмовників.

Зазначену відповідність менеджер виявляє за рахунок використання своєї рефлексивності, яка є особливим джерелом знань людини. Критерій рефлексивності відображає можливість здійснення індивідом адекватної самооцінки своїх інтелектуальних та особистісних якостей.

Як зазначив О. Асмолов, «матеріалом для будівництва статуй особистості може стати минулий досвід людини – його знання, переконання, вміння, звички, стереотипи, різноманітні прояви пам'яті». «Безумовно, аналіз рис особистості, зафіксованих у мові, необхідний щодо проявів особистості. Однак навіть за найтоншої статистичної обробки різних дескрипторів при діагностиці особистості не слід забувати, що джерело цього набору рис – самоопис або зовнішнє спостереження» [1, с. 8, 11].

Хоча рефлексивність є загальнолюдською здатністю, однак у різних людей вона відрізняється. А. Карпов відокремив поняття «рефлексія» та «рефлексивність». За його підходом, рефлексивність – це властивість особистості, а рефлексія – процес. Він вважав, що «рефлексивність має бути представлена як якісно особлива властивість індивіда». На його думку, наявність рефлексивності у особистості є передумовою процесу рефлексії, який є процесом самопізнання. А. Карпов відокремлює три основні види рефлексії: ситуативну (актуальну), ретроспективну та перспективну. За його підходом «ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією та їх координації відповідно до умов, що змінюються, і власним станом», «ретроспективна рефлексія проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися», «перспективна рефлексія співвідноситься з функцією аналізу подальшої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням можливих результатів» [2, с. 52].

Однак основним критерієм диференціації рефлексивності є її розподіл за спрямованістю, відповідно до якого, виокремлюються два типи: інтрапсихічна та інтерпсихічна рефлексії. Перша є здатністю до самосприйняття та аналізу складових власної психіки, а друга є здатністю до розуміння психіки інших особистостей та включає здатність «встати на місце іншого», тобто містить систему проєкції або емпатії.

Ці дві здатності є ґрунтовними в діяльності менеджера, який повинен їх використовувати для осмислення всіх нюансів свого продукованого професійного мовлення, як основного інструмента своєї професійної діяльності.

Рефлексія є обов'язковою частиною діяльності менеджера. З позиції психології вона розглядається як «аналіз власного психічного стану», «механізм взаєморозуміння – осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те або інше враження на партнера зі спілкування» [4, с. 427].

Змістовне мислення особистості складається з двох компонентів: уявлення про дійсне, що відображає функцію адаптації до навколишнього світу, та продукту уяви, яка забезпечує перетворення сигналів зовнішнього світу відповідно до наших уявлень про нього.

Рефлексія надає можливість створення системи цих уявлень про оточуючий світ, що з одного боку надає можливість краще адаптуватись до нього, а з іншого надає спроможність у майбутньому не допустити тих помилок, що вже сталися у особистості.

Отже рефлексія містить два компоненти: розуміння себе та іншого. Самооцінка йде поруч із оцінкою інших, за рахунок інтерпретації своїх думок та дій в розрізі розуміння мислення і дій іншої особистості.

Д. Леонт'єв зазначає, що «рефлексія є найважливішим механізмом самопізнання, яке сприймається як найважливіше завдання особистісного розвитку». Виходячи з цього, під рефлексією «розуміємо здатність людини довільно звертатися до свідомості самого себе» [3, с. 113, 114].

Рефлексивність надає можливість менеджеру встати на позицію дослідника, де об'єктом дослідження є він сам. Із збільшенням рівня рефлексивності – менеджер більш адекватно оцінює свої дії, тверезо реагує на зауваження інших та усуває імпульсивність своїх вчинків.

Виходячи з цього, критерій рефлексивності менеджера відображає здатність особистості до розумового процесу, що спрямований на самопізнання, аналіз своїх емоцій, почуттів, здібностей в розрізі розуміння мислення та дій інших особистостей.

Література:

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник. Москва. Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
2. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
3. Леонт'єв Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике» / Психология. Журнал ВШЭ. 2014. Том 11. № 4. С. 110-135.
4. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. Харків. Прапор. 2004. 640 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-4>

**THE PHENOMENON OF OBSCENE LANGUAGE
AS A DEVELOPMENT OF THE SPIRITUAL CRISIS
OF MODERN YOUTH**

**ФЕНОМЕН НЕЦЕНЗУРНОЇ ЛЕКСИКИ
ЯК РОЗВИТОК ДУХОВНОЇ КРИЗИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ**

Danilova O. S. Данілова О. С.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Practical and Clinical Psychology of
Odesa I. I. Mechnikov National University
Odesa, Ukraine*

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної
та клінічної психології
Одеський національний університет
імені І. І. Мечнікова
м. Одеса, Україна*

Mendelo V. V. Мендело В. В.

*Graduate Student at the Department of
Theory and Methods of Practical
Psychology
South Ukrainian National Pedagogical
University named after K. D. Ushinsky
Odesa, Ukraine*

*аспірантка кафедри теорії та методик
практичної психології
Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського
м. Одеса, Україна*

Актуальність даної теми зумовлюється наявністю великої кількості молодих людей, які щодня вживають нецензурну лексику під час спілкування. Здебільшого це можна пов'язати з розвитком духовної кризи серед молоді, яка проявляється на особистісному, вольовому та інших рівнях виміру духовності і безпосередньо впливає як на окрему особистість, так і на суспільство в цілому. Причиною цього виступає комплекс проблем і викликів як внутрішніх, так і зовнішніх, серед яких війна, пандемія, політичні, економічні, екологічні проблеми тощо.

Мельничук І.Я. виділяє такі типові ознаки духовної кризи, «які може спостерігати практичний психолог у процесі взаємодії з клієнтом є байдуже ставлення до свого зовнішнього вигляду; посилення скарг на фізичне нездужання, втому, дратівливість; схильність до різкої зміни настрою; скарги на поганий сон; ізоляція від друзів і сім'ї; відмова від соціальної активності; надмірне відчуття тривоги і безнадійності; відсутність планів на майбутнє; втрата сенсу життя, надії, внутрішня порожнеча, болісні емоції, пригніченість, туга, відчай» [3, с. 48].

Це поширене явище спостерігається в молодих людей через перехід від підліткового віку до незалежної та відповідальної дорослості, що передбачає завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання та досягнення соціальної зрілості. Фазу дорослішання З. Фрейд описує як

період поновлення попередніх конфліктів (конфлікти попередніх фаз), Е. Еріксон як фазу кризи ідентичності чи дифузії ролей, Ж. Піаже як фазу формальних операцій. Поряд з цим відбувається глибока перебудова психіки, що визначається не тільки фізіологічними факторами, а значною мірою і психосоціальним впливом.

Як зазначають Діса О. та Чумак А., «з 24 лютого 2022 року серед українського народу міжособистісна комунікація зазнала значних парадоксальних трансформацій та змін: ненормативна лексика «легалізувалася» і почала широко розповсюджуватися на державних телеканалах, біл-бордах, в мобільних додатках, на поштових марках у вигляді антивійськових гасел та патріотичних виразів. З боку суспільства з'явилося толерантне ставлення до цього феномену, що, у свою чергу, свідчить про неоднорідність та багатофункціональність досліджуваного явища» [1, с. 71]. Тобто сприйняття суспільством вживання нецензурної лексики зміщується з визнання цього явища як проблеми, зустрічається більшою мірою толерантне ставлення до лихослів'я.

Нецензурна лексика – це мова, наповнена словами, які не схвалені цензурою, тобто які мають несхвальне з боку суспільства значення. Поняття ненормативної лексики включає соціальні жаргоні та слова, що відхиляються від загальноприйнятої норми, які супроводжують особливості перебігу соціалізації особистості.

Вживання нецензурної лексики дає змогу вивільнити емоції, зняти напруження, відчутти полегшення від психологічного напруження, яке супроводжує духовну кризу молоді людини. Це підтверджують результати нашого емпіричного дослідження, в якому взяли участь курсанти національного університету «Одеська морська академія» (68 хлопців). Учасники заповнили анкету щодо вживання ними нецензурної лексики та ролі, яку вона відіграє у їх житті.

За результатами проведеного дослідження можна стверджувати про:

1) наявність тенденції до збільшення частоти використання лихослів'я серед молоді, яке не лише є формою захисту, виявлення агресії, а й шкідливою звичкою, що формується під впливом соціального оточення (у 60% опитуваних);

2) вживання нецензурної лексики для більшості опитаних (у 80% опитуваних) є постійним, це норма у повсякденному спілкуванні як для них, так і для їх оточення;

3) через нецензурну лексику заміщується вербальне вираження емоцій, що відбувається несвідомо [2, с. 53].

Отже, вживання нецензурної лексики є шкідливою звичкою сучасної молоді, що має деструктивний характер і впливає не лише на психологічний стан людини, а й на усі сфери її життя. Не дивлячись на те, що цей феномен наразі є актуальною тенденцією, молодь знаходиться

на порозі духовного ренесансу, усвідомлюючи та долаючи згубність даного явища. У молодих людей наявне розуміння того, що акумулюючи свій духовний потенціал, можна досягти всіх поставлених у житті цілей.

Література:

1. Диса О., Чумак А. Психологічні особливості застосування ненормативної лексики у міжособистісній комунікації. *Психологічні перспективи*, 2022. Вип. 39. С. 69-86.

2. Кременчуцька М.К., Данілова О.С., Мендело В.В. Емпіричне дослідження стилю поведінки студентської молоді, схильної до шкідливих звичок. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського*, 2022. Т. 33 (72). № 2. С. 51-56.

3. Мельничук І.Я. Атрибути духовної кризи особистості. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2021. С. 47-49.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-5>

INFLUENCE OF COPING-STRATEGIES ON THE MENTAL WELL-BEING OF AN INDIVIDUAL

ВПЛИВ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ НА ДУХОВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Dosksch S. S.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Psychology Department
Yuriy Fedkovych National University of Chernivtsi
Chernivtsi, Ukraine*

Доскач С. С.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці, Україна*

Harkavenko N.V.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Psychology Department
Yuriy Fedkovych National University of Chernivtsi
Chernivtsi, Ukraine*

Гаркавенко Н. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці, Україна*

У житті сучасної людини часто виникають складні життєві ситуації, які негативно позначаються на психічному благополуччі. Найчастіше проявляються нестійкі емоційні стани, що впливають на появу неспокою, хвилювань, різного виду переживань. Для їх попередження та

подолання необхідно бути обізнаним психологічно й духовно, мати певний особистісний потенціал, ресурси для подолання небажаних наслідків. Оволодіння засобами оцінки, а у подальшому, подолання негативних почуттів застосовують копінг-стратегії. Вони базуються на оволодінні людиною особистісних надбань, які сприятимуть духовному зростанню, виникненню почуття щастя і задоволеності життям.

На нашу думку, важливими для розуміння даної проблеми є аналіз змісту, структури, видів та проявів копінг-стратегій, що впливають на духовне благополуччя особистості. Їх використання у подоланні емоційного напруження дає можливість людині: укріпити віру у власні сили, актуалізувати прагнення до саморозвитку та самореалізації, здатність долати життєві труднощі й негаразди. Володіння такими особистісними надбаннями викликає прагнення до духовного збагачення: підвищення моральної стійкості, утвердження життєвих цінностей, сутнісне осягнення навколишнього світу тощо.

Питання впливу копінг-стратегій на духовне благополуччя ще досконало не вивчена. Але проведені дослідження з проблематики копінг-стратегій особистості (Т. Заглотіна, Р. Мартін, С. Нартова-Бочавер, М. Перрес, О. Сімадова та ін.), зв'язок з психічним благополуччям дає можливість зробити певні висновки про їх вплив на духовне життя людини [6].

У різноманітних підходах критерії копінг-стратегій варіюються в залежності від ступеня їх усвідомлення, довільності об'єкта регуляції (співвідношення копінг-стратегій і емоційної регуляції). Поняття копінгів вперше було визначено Р. Лазарусом і С. Фолкманом у рамках транзактної моделі стреса. Згідно бачення вчених, стрес і емоції, які при цьому переживаються – наслідок взаємодії соціальних факторів на особистість. Якщо поточнити зміст емоцій в залежності від контексту та оцінки людиною ситуації, у якому розглядаються, то можна означити їх як: загроза, втрата, виклик, вигода тощо. У результаті виникає тип поведінки – «потік дій і реакцій» (Р. Лазарус, 2006; С. Фолкман, 1979).

У змістовному визначенні копінгів – це процеси, під час яких стійкі патерни копінгів формують копінг-стратегії або стилі особистості. Існують два види копінгів: проблемно-орієнтовані (спрямовані на подолання самого джерела стресу) та емоційно-орієнтовані (спрямовані на подолання емоційного збудження, спричиненого стресором). Останнім часом обидва види копінгів частіше розглядаються в контексті емоційного регулювання: пусковим механізмом активних дій завжди слугує емоційне збудження, спричинене стресором [Losoya et al., 1998].

У контексті розгляду даної проблеми важливим є вивчення змістовної структури копінгів (С. Бодров, О. Гущина, М. Корнєв, Р. Грановська; Ю. Прихидько, М. Сапоровська та ін.) [1].

Чисельність та розмаїття у вивченні копінг-стратегій та емпіричних підходів до їх дослідження та вимірювання, висуває на перший план завдання узагальнення існуючих поглядів та отриманих даних щодо критеріїв копінг-стратегій, їх продуктивності та зв'язку з духовним благополуччям. Зазначимо, що згідно висновків, зв'язок між показниками ефективних (суб'єктивно) стратегій саморегуляції та почуттям щастя, задоволеністю життям, може варіюватися у залежності від особистісних змінних. Ефективність тих чи інших стратегій, у подоланні проблеми, залежить від внутрішнього вираження готовності (саморозвиток, віра у власні сили, рефлексія, використання гумору) та зовнішніх проявів (вираження почуттів, пошук підтримки, раціональні дії та поведінка). З протилежного боку, відсутність саморегуляції, самозвинувачення, нерішучість, ворожість тощо розглядаються як перешкоди у подоланні проблеми.

Таким чином, у якості домінуючих предикаторів психологічного та духовного благополуччя при розгляді широкого кола ситуацій розглядаються два типи копінг-стратегій – спрямованість на проблему, тобто на активні спроби вирішити проблему та уникнення, тобто відсторонення від проблемної ситуації.

У духовному розумінні, проблема ефективності копінгів полягає у здійсненні аналізу, усвідомленій інтепретації ситуації, вважає Є. Бітюцька [2], що підвищує духовний потенціал, укріплює духовні цінності, дає можливість зрозуміти у чому полягає сенс життя. Для більш змістовного аналізу вище зазначеного необхідно звернути увагу на думку М. Варій про поняття «духовна компетентність». Вчений вважає, що результатом формування духовної компетентності особистості має стати її духовний і психологічний комфорт, морально-духовні цінності, гнучке мислення, розвинута гуманна спрямованість [4].

М. Боришевський розглядав життєстійкість і духовність як ресурси, що опосередковують вплив на людину життєвих труднощів. Високий рівень життєстійкості пов'язаний з активною життєвою позицією, використанням обставин на свою користь, оцінкою життєвих ситуацій як свідомо обраних, інтерпретацією стресових ситуацій як можливості набуття нового досвіду [3].

На думку м. Савчина, адекватно природі особистості є духовна парадигма її пізнання [7]. У контексті нашої проблематики можна зазначити, що застосовуючи копінг-стратегії у подоланні емоційного

напруження особистість прокладає дорогу до себе, пізнає себе, «зустрічається» з глибиною власних почуттів і серцевиною свого життя, яка буває надто довгою і нелегкою.

Оцінювати ефективність копінга необхідно у випадку, коли стресова ситуація для людини стає незначною, як подразник, і звільняється енергія для вирішення нових завдань. Ефективне подолання виражається у зниженні рівня тривожності, дратівливості, психосоматичної симптоматики, депресивних показників [5, с. 38]. Таким чином, обрана копінг-стратегія визначає успішну або неуспішну адаптацію, що впливає на ефективність і динаміку саморозвитку особистості, а також стати духовний і психологічний комфорт.

Отже, теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що негативні наслідки впливу життєвих ситуацій на емоційні переживання особистості можуть бути подолані адаптивними стратегіями їх подолання. Саме тому копінг-стратегії є важливим предикатором духовного благополуччя, психологічної стійкості та успішної життєдіяльності. Здійснений аналіз дозволяє розглядати копінг-стратегії у контексті особистісних новоутворень: пізнання себе, саморозвиток, самовдосконалення тощо. Результатом яких є глибинне психологічне перетворення, що у результаті впливає на духовне благополуччя особистості та успішну життєдіяльність.

Література:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006.
2. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: дис. ... канд. психол. наук. М., 2007.
3. Боришевський М.Й. Дорога до себе : Від основ суб'єктивності до вершин духовності : монографія / Мирослав Боришевський. К.: Академвидав, 2010. 416с.
4. Варій М.Й. Енергетична концепція психіки і психічного: монографія / М.Й. Варій. К.: Центр учбової літератури, 2009. 318 с.
5. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1, вып. 2. С. 37-47.
6. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 5. С. 20-30.
7. Савчин М. Духовний потенціал людини / М. Савчин. Ів.-Франківськ: Плай, 2001. 203 с.

Lasarus R. Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping // *Journal of Personality*. 2006. Vol. 74, N 1. P. 9-43.

Lasarus R., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1984.

Losoya S., Eisenberg N., Fabes R. Developmental issues in the study of coping // *International Journal of Behavioral Development*. 1998. Vol. 22, N 2. P. 287-313.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-6>

**PSYCHOLOGICAL TOOLS OF PROFESSIONAL ADAPTATION
FOR THE JUNIOR OFFICERS OF THE ARMED FORCES
OF UKRAINE**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ
МОЛОДШИХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ**

Kishchuk L. A. Кішук Л. А.

*lieutenant-colonel,
adjunct Department of Moral
and Psychological Support
of Troops (Forces) Activity*

*The National Defense University of Ukraine
named after Ivan Cheniakhovskiy
Kyiv, Ukraine*

*підполковник,
ад'юнкт кафедри морально-
психологічного забезпечення діяльності
військ (сил)*

*Національний університет оборони
імені Івана Черняховського
м. Київ, Україна*

Сучасні вимоги до професійної майстерності офіцера Збройних Сил України можуть бути реалізовані через осмислення й усвідомлення завдань, що стоять перед українською армією, і пов'язані з нею психолого-педагогічні настанови та динамічні стереотипи в діяльності командирів (начальників) та інших службових осіб, що входять до складу органів управління оперативного та тактичного рівня. Адаптація молодшого офіцера-випускника до умов служби на первинній посаді повинно відбуватися системно і передбачає наступні елементи: зустріч молодших офіцерів, що прибули у військову частину, та їх благоустрій; ознайомлення з історією військової частини, завданнями службової діяльності; знайомство з командиром та членами підрозділу; участь у проведенні навчально-методичних зборів з метою вивчення особливостей військової служби, посадових обов'язків, пріоритетів,

особливостей вимог, що диктуються сьогоднішнім днем, постійна і планомірна робота психологічної служби у військах.

Наприклад, визначальним є формування боєготовності і бойового потенціалу військ на рівні, що забезпечить спроможність особового складу активно й ефективно протистояти зовнішньому ворогові, а це, в свою чергу, вимагає від командира (начальника) знання внутрішніх резервів, володіння техніками саморозвитку й самовдосконалення, формування навичок самоуправління і самостримування. Відповідно, застосування психологічних інструментів професійної адаптації у військовій частині є одним із дієвих і ефективних шляхів успішної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України.

У сучасній вітчизняній науковій літературі проблематика психологічних інструментів професійної адаптації у військовій частині наразі висвітлена недостатньо, а дефініція “психологічний інструментарій професійної адаптації” – не визначена.

Сучасним інструментом, що відповідає комп’ютерному поколінню і швидкості розповсюдження інформації, є мережа соціально-електронного спілкування і взаємодії. Авторка, зважаючи на запити сьогодення, увесь наявний арсенал психологічних інструментів професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України умовно поділяє на цифрові й безпосередньо-психологічні.

В якості цифрових доцільно розглядати наступні [2]:

1) Інструменти підтримки комунікацій, інформування та знайомства. Вони передбачають можливість використання різних роду месенджерів, чат-ботів для ознайомлення з корпоративною політикою військового підрозділу, а також підтримки постійного зв’язку в процесі виконання службових завдань. Використання месенджерів Skype, Slack, Telegram, WhatsApp забезпечує зв’язок в онлайн-режимі, створює умови для організації наставництва у віддаленому режимі й навчання молодшого офіцера в процесі його адаптації на новому місці. Окрім цього, за допомогою зазначених месенджерів можливо здійснювати інформування особового складу підрозділу про події й ситуації на різних ділянках виконання поставлених завдань, проводити анкетування та збирати дані про військових для формування цілісної картини виконаного завдання тощо.

2) Інструменти навчання, оцінювання та планування кар’єри. Організація навчального контенту в рамках мікронавчання (“micro-learning”) є можливою на базі створення онлайн-бібліотеки, платформ для ідей, мозкового штурму тощо. Ефективним інструментом для організації спільного навчального простору, розвитку психофізіологічних особливостей молодшого офіцера є сервіс Padlet, на

базі якого є можливість командного навчання з відкритим доступом до результатів роботи інших учасників освітнього процесу у вищій школі. Найвні на платформах Grovo, YouTube, Axonify, Pathgather, Qstreamвідео, блоги, цифрові документальні фільми, розповіді та презентації дозволяють військовій людині в короткий час ознайомитися з інформацією, що потрібна для її професійного зростання.

Сучасним трендовим інструментом навчання у системі військової освіти визнані спеціальні програмні ігрові додатки, що здатні забезпечувати гейміфікацію військової підготовки, а отже, й успішну професійну адаптацію. В практиці військово-професійної діяльності також рекомендовані до застосування технології оцінювання рівня професійних компетентностей молодшого офіцера та планування його кар'єрного просування, в межах яких можливо оцінювати коефіцієнт корисної дії (далі–ККД) молодшого офіцера, обліковувати час, витрачений на виконання завдання, якість трудової активності.

3) Інструменти психологічної підтримки та пристосування молодшого офіцера до нових умов військово-професійної діяльності. Вони передбачають створення на базі корпоративного порталу військового формування корпоративних мереж, форумів та онлайн-спільнот. Саме ці інструменти сприятимуть засвоєнню молодшим офіцером усталених у військовій частині (з'єднанні) цінностей і традицій, дружньому спілкуванню, оволодінню програмами саморозвитку, професійного удосконалення, психологічної підтримки тощо.

Застосування психологічних інструментів професійної адаптації молодших офіцерів у військових підрозділах передбачає ознайомлення з особливостями військової діяльності загалом і фахової специфіки зокрема: окремі вступні навчальні програми, тренінги, засвоєння норм корпоративно-військової діяльності і культури в процесі стажування, інструктажів, перебування в кадровому резерві, наставництва (коучингу) шляхом неформалізованого супроводу у професійній діяльності, включення в професійні-рольові ігри, відпрацювання тематичних кейсів, застосування стратегії поступово ускладнених задач, виконання індивідуальних професійних доручень у загальній справі тощо.

У загальному вигляді наставництво виглядає як навчання більш досвідченого тому, що уміє сам менш досвідченого. Наставництво у військовій системі націлене на отримання новим військовослужбовцем знань, умінь і навичок, необхідних для його подальшої роботи. Особистий приклад, настанова, порада – це ті методи, які наставник вводить в систему досвіту свого підопічного. Саме він на рівні когнітивно-емоційної сфери формує ставлення до військових обов'язків, сприяє розвитку вправності й готовності, визначає домінанти

психофізичної активності напарника, виявляє сферу співпереживання. При призначенні наставника необхідно враховувати не тільки його професійні якості, але й особистісні. Наставник повинен викликати емпатію й сам бути емпатійним і, крім того, він повинен уміти і мати бажання хотіти працювати з іншими [1]. Трохи по-іншому на практиці виглядає коучинг. Його задача – максимально розкрити потенціал нового військовослужбовця в такий спосіб, аби досягти від нього повної віддачі у військовій діяльності. Суть коучингу полягає на визнанні, що кожна людина володіє набагато більшим ресурсом здібностей, ніж вона його проявляє [1].

Як інструмент дієвої професійної адаптації молодшого офіцера Збройних Сил України може бути запропонований план входження в посаду – документ, в якому визначені порядок і дати освоєння знань, умінь, навичок і компетенцій молодшого офіцера. Суть такого плану полягає в тому, що він розробляється кожним військовослужбовцем окремо і, таким чином, сам військовослужбовець одразу бере на себе відповідальність за результати його проходження, а керівництво має надати відповідь, чи буде той чи інший молодший офіцер відповідати встановленим вимогам на посаду.

В професійній адаптації одразу великої кількості молодших офіцерів дуже допомагають методики, довідники, посібники з рекомендаціями.

Звичайно, методи й інструменти професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України на стадії університетської і поза-університетської професійної адаптації можуть суттєво відрізнятись. Але в умовах військової системи це дасть змогу не лише підвищити ефективність процесу професійної адаптації, але й спростить процедуру військового навчання та підвищить рівень інтеграції особи у професійно-військову діяльність, створить прогресивну систему управління військовим підрозділом та підтримки загальновійськових стандартів військово-професійної діяльності.

Література:

1. Лукашевич І.П., Шкурко В.В. Адаптація персоналу: проблеми управління. Запоріжжя, 1999. 385 с.

2. Обруч Г.В. Цифрові інструменти управління адаптацією персоналу підприємств залізничного транспорту в контексті забезпечення їх збалансованого розвитку. [Електронний ресурс]: Режим доступу: http://www.econom.stateandregions.zp.ua/journal/2020/1_2020/21.pdf (станом на 02.04.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-7>

FEATURES OF SPIRITUAL PERSONALITY DEVELOPMENT IN MODERN REALITIES

ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Kurinna I. V. **Курінна І. В.**

*Graduate Student of the Department of
Psychology
National University of Life and Environmental
Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

*аспірантка кафедри психології
Національний університет
біоресурсів і природокористування
України
м. Київ, Україна*

У тезах розглянуто особливості духовного розвитку особистості в сучасних реаліях

Духовне становлення особистості є невід'ємною складовою частиною розвитку. В сучасному світі духовність перебуває в стані трансформації, пошуку ціннісних ідеалів, сенсів, формування нових поглядів та форм проявлення. Реалії сьогодення штовхають суспільство до рефлексії та актуалізації розв'язання теоретичних та методологічних проблем духовного розвитку [4].

Проблеми духовного розвитку пов'язані з невизначеністю загальнолюдських ідеалів, поширенням технократичних тенденцій, пануванням спотвореного мислення та неконструктивної поведінки, що призводять до забруднення людиною природного середовища, знищення націй і народностей у безперервних війнах, у суїцидальних нахилах, поширенні наркоманії тощо. В реаліях нашого сьогодення, а саме, у час війни, велика частина соціуму зіштовхується з переоцінкою цінностей і реформацією духовного розвитку. Особливості індивідуального сприйняття ситуації підводять до ціннісних орієнтирів.

Вивчення духовності та духовного розвитку завжди були актуальними, що представлено у роботах таких вчених:

- аксіологічний – духовність, як «ціннісний зміст свідомості» в роботах Діденко В., Помиткін Е., Холостова Т. та ін.;
- кризовий – аналізується поняття «духовної кризи» розглядався Маслоу А., Юнг К., Касимова В.;
- потребо-інформаційний вивчали Єршов П., Симонов П., Ярошевський Г.;

– смисло-буттєвий – духовність, як орієнтованість вирішення смисло-життєвих проблем – викладено у працях Ясперс К., Буєвої Л, Шелкової Н.;

– діяльнісний – духовність, як специфічний вид діяльності розглядався Петерсоном Л., Мартиноюю О., Маслоу А., Виготським Л.;

– інтегративний, або ж синергетичний висвітлювали в своїх працях Франкл В., Антипенко Л., Спіріна Є.

Климишин О. пропонує кілька найбільш значущих характеристик феномену духовності та духовного розвитку, що, на нашу думку, найближче до реалій сьогодення: 1) має онтологічну ціннісно-смилову природу і є інтегрованою якістю особистості; 2) є аутентичною психічною реальністю існування цінностей та смислів особистості; 3) є сферою індивідуальної репрезентації і творчої, вільної реалізації особистості; 4) виступає смислотворчим центром, що визначає мету розвитку особистості і скеровує її на шляху до цієї мети; 5) є детермінованим комплексом чинників психосоматичного, соціокультурного й аутентично-суб'єктного характеру і спрямований на самопізнання, самовизначення та самовдосконалення [2].

На формування духовності особистості впливає значна кількість об'єктивних та суб'єктивних чинників. В сучасності особистість проявляє потяг до самореалізації та самовдосконалення. Це зумовлено особливостями чуттєво-емоційної, когнітивно-інтелектуальної та вольової сфери, що є необхідним для успішної самореалізації та досягнення потреби задовольнити прагнення в цілеспрямованому пізнанні загальнолюдських етичних та естетичних цінностей, усвідомленні єдності себе з всесвітом, ствердженні і пізнанні в життєдіяльності істини.

На думку вчених, духовність є інтегрованою якістю особистості, ранжуванням потреб, виходячи з яких, особистість дає оцінку собі, іншим та довкіллю. Для духовного розвитку найсуттєвіші потреби це: пізнання світу, сенс життя, самоповага, здійснення добра та справедливості, досягнення психологічної досконалості, сприймання та створення краси [1].

Досліджуючи поведінку особистості в екстремальних умовах Лебедев В. виявив, що втрата єдності можливості спілкування та взаємодії призводить до непорозуміння, подиву, культурного та психологічного шоку. Прикладом такої реакції він взяв спогади декабристів [3].

Отже, наше усвідомлення себе та світу є провідним мотивом духовного спрямування діяльності і поведінки. Самосвідомість скеровує

мислення та емоційно-вольові прояви особистості. Саме духовність дає відчуття себе частиною соціуму, природи, всесвіту.

В сучасному світі відбувається прискорений розвиток науки і техніки, досягнення в освоєнні космічного простору, проникнення в таємниці явищ, в той же час, Росія всіма своїми діями підважує основи людяності та правових стосунків у світі. Все це формує в особистості цінності, за якими вона буде слідувати.

Життєві цінності людини є індивідуальними. Комусь важливий духовний розвиток, для інших – матеріальне благополуччя, для когось – здоров'я.

Наші цінності можуть змінюватись протягом життя під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників. Але одне залишається не змінним – кожній людині необхідні цінності та особистісні смисли, які будуть рушійною силою, що спонукає до розвитку та діяльності.

Література:

1. Богуш А. М., Сучок В. І. Уроки духовності дітям. Одеса : Друк, 2007. 198 с.
2. Климишин О. І. Психологія духовності особистості: християнсько-орієнтований підхід : монографія. Івано-Франківськ : Гостинець, 2010. 439 с.
3. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. Москва : Политиздат, 1989. 304 с.
4. Шмаргун В. М. Інтелектуальна складова соціалізації особистості. *Науковий вісник НУБіП України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Київ, 2011. Вип. 159. Ч. 4. С. 229-233.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-8>

**PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PERSONALITY
CONFIDENCE OF EARLY ADULT ADVENTURE:
MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЕВНЕНOSTI
ОСОБИСТОСТІ РАНЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ:
СУЧАСНИЙ НАУКОВИЙ ДИСКУРС**

Makedonska E. O. Македонська Е. О

*Postgraduate Student
at the Department
of Psychology, Faculty of Philosophy
and Social Sciences
National Pedagogical Dragomanov
University,
Psychologist, member NPA and EAPS
Kyiv, Ukraine*

*аспірантка кафедри психології факультету
філософії та суспільствознавства
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
психолог, член ЕАПС та Дивізіону
«Психоаналітична психологія і
психотерапія» НПА України
м. Київ, Україна*

Впевненість особистості у собі є однією з основних характеристик особистості і розпочинає формуватися від самого народження в результаті комунікування зі значущими іншими особистостями, що активно проявляється в пубертатному віці через комунікування з однолітками, успішність якого детермінує інтегральне уявлення про себе як здатну чи нездатну до впевненої поведінки. Те, як почуватися у цьому світі підліток, наскільки він упевнений у собі й наскільки він здатний приймати та обробляти зворотний зв'язок від світу, транслюється на все подальше доросле життя. Будь-яка діяльність людини нерозривно взаємопов'язана з тим, як особистість відчуває себе загалом, наскільки особистість впевнена в собі, своїх думках і вчинках. Тому важливо виявляти чинники формування впевненості особистості у собі і особливо важливо у ранньому дорослому віці [1].

Варто відзначити, що на психологічне розуміння сутності впевненості вплинуло повсякденне уявлення про даний феномен, як про «тверду віру в щось або в когось». Впевненість розглядається «як почуття відсутності сумнівів, що ґрунтується на досвіді і, насамперед, на знаннях». У відповідності до цього підходу, впевненість включає настановно-цільовий, когнітивний, мотиваційний, продуктивний, рефлексивно-оцінний, емоційний та регуляторний компоненти. Встановлено, що впевненість може мати різні прояви: як активний усвідомлений стан, як бажання самоствердитися, як прояв ергічності тощо.

Особистісна впевненість визначається як стабільна характеристика і має загальний прояв у поведінці, діяльності, відносинах та спілкуванні. Її окремим видом являється впевненість у собі, яка визначається як переживання людиною своїх можливостей, як адекватних тим завданням, які стоять у житті, і тим, що він ставить собі.

У психологічних публікаціях зустрічаються різні тлумачення сутнісних характеристик упевненості як властивості особистості та стан; відносини суб'єкта до невизначеності; регулятивної риси; прояв властивостей нервової системи; здатність пред'являти вимоги та запити у взаємодіях та домагатися їх вирішення. У публікаціях з цієї проблеми наголошувалося, що впевненість у собі є стабільною особливістю особистості, обумовленої головним чином її характером. Дослідники відзначали, що корелятами впевненості являються низька тривожність, хороший самоконтроль і саморегуляція, ініціативність, сміливість у соціальних взаємодіях, особливо у складних ситуаціях.

Проведені дослідження науковців показали, що впевненість у собі виступає і у вигляді внутрішньої пізнавальної діяльності, пов'язаної з самооцінкою та усвідомленням своїх можливостей. Встановлено, що впевненість вища в інтерналів і в тих, у кого вищий рівень практичного інтелекту, хто має добре усвідомлювані життєві орієнтації, хто має низький рівень нейротизму тощо [2].

Для того, щоб оцінити впевненість у собі, необхідно враховувати наявні уявлення особистості про саму себе, процеси виховання, умови одержання досвіду, а також властивості нервової системи. Найбільш повний виклад структури впевненості у собі як особистісної характеристики містить когнітивний, емоційний, особистісний та поведінковий компоненти. Першорядну і фундаментальну роль у формуванні впевненості у собі відіграє процес виховання та умови дорослішання особистості, які забезпечуються взаємодією зі значними близькими, особливо матір'ю, як найбільш впливовою фігурою. У міру дорослішання змінюються референтні для суб'єкта групи, що сприяє формуванню особистості через освоєння нових ролей та вироблення власної ідентифікації.

Образ впевненої/непевненої особистості починає зароджуватися з формування его-ідентичності з урахуванням інтеграції батьківських установок. На формування в «Я-образі» компонента впевненої у собі людини, починаючи особливо активно у підлітковому віці, впливають різні соціально-психологічні чинники. Суб'єктивне відчуття задоволеності своїми успіхами у соціальному середовищі, зокрема, досягнення у захопленнях чи розвитку своїх індивідуальних здібностей,

успішність у навчанні; у спілкуванні з однолітками, друзями, партнерами.

Система уявлень підлітка про характеристики поведінки впевненої у собі особистості тісно пов'язані з подібними уявленнями у батьків, які трансльовані у виховному процесі та у дитячо-батьківському спілкуванні. Батьківське ставлення до підлітка, який на даному етапі має нестійкі уявлення про себе самого, нестабільну самооцінку, має суттєве значення для формування впевненості в собі особистості. Підтримка батьків, які приймають свою дитину-підлітка, сприяє успішному формуванню Я-концепції підлітка через відповіді на такі питання, як: «Хто Я є?», «За кого мене приймають інші?», «Яким би мені хотілося стати?». Продуктивна дитячо-батьківська взаємодія допоможе уникнути формування комплексу неповноцінності/недостатності у підлітка [1].

Але навіть після того, як підлітковий вік залишився позаду, мозок людей в ранньому дорослому віці все ще працює над оптимізацією зв'язку між різними ділянками мозку. Тому рання дорослість визначається як життєвий етап, який пов'язаний з великими зовнішніми та внутрішніми змінами, і така нестабільність може зробити людину вразливою до додаткових змін, які можуть перерости у повноцінний розлад.

Серед внутрішніх чинників впевненості в собі доцільно виділити наступні: внутрішній діалог; рівень сили волі; рівень страху та сумнівів; рівень компетенції / впевненості; навички боротьби зі стресом тощо. Серед зовнішніх факторів: думки оточуючих, відносини в сім'ї, невдалі місця та час для самореалізації, небажані події, життєві кризові ситуації тощо [3].

Питання впевненості у собі дуже актуальне в ранньому дорослому віці, адже вона може впливати на самостійність вибору та свідоме складання особистого професійного плану. Ранній дорослий вік характеризується завершенням переходу від молодості до статусу дорослості, який внутрішньо сприймається як позитивне почуття, зникають сумніви та тимчасовість юності, де особистість зайнята формуванням власного майбутнього. У дану вікову фазу особистість застосовує всю інформацію, яку вона придбала у соціальних ролях дорослих, до себе. Особистість у цей період завершує навчання, долучається до трудової діяльності, одружується, заводить дітей, визначає загальний стиль життя і конкретні завдання на майбутнє, встановлює коло друзів різного ступеня близькості, корегує ціннісні орієнтації у відповідності до нового «дорослого» статусу та нових життєвих планів. Досвіду дорослого життя ще мало, тому молода людина робить деякі вчинки іноді імпульсивно, необдуманно, здійснюючи помилки, приймаючи неправильні рішення.

Головна мета молодості полягає в реалізації можливостей саморозвитку. Проте підвищені вимоги до молодих дорослих, їх досягнень та успіхів сприяють виникненню у них переживань стресового характеру, а висока частота значних та значущих подій у період ранньої дорослості здатна посилювати стрес, а в ситуації невдач знижувати рівень впевненості у собі [4, с. 112].

Так категорія впевненості у собі в ранньому дорослому віці у психологічній науці являється поліфункціональним конструктом і сприймається з двох позицій: як властивість особистості, що приймає участь у прийнятті рішень при різних когнітивних завданнях, і як особистісна характеристика [3, с. 119].

Отже, впевненість в собі можна відзначити як: «Я покажу їм, що я можу це зробити» – самовпевнена особистість в ранньому дорослому віці має таку здатність, як автономно не намагатися щось собі довести. У ранньому дорослому віці вже простежується чітке уявлення про те, що «Я можу», на що «Я здатен», чи вистачить «внутрішнього ресурсу Я» тощо [5].

Таким чином, в якості заключного зауваження відзначимо, що філософська література про впевненість в собі в тій мірі, в якій кожен з нас усвідомлює це – відноситься до цих внутрішньо особистісних відносин, як до чогось хорошого, а невпевненість в собі до себе – як до поганої речі. Тож, впевненість особистості раннього дорослого віку визначається як складний психологічний функціонал, який є самостійним психологічним об'єктом.

Література:

1. Володарская Е. А., Зиновьева Е. Н. Социально-психологические факторы уверенности в себе в подростковом возрасте. *Человеческий капитал*. 2019. № 9(129). С. 48-56.
2. Ослякова И.В. О психологическом феномене уверенности. *Человеческий капитал*. 2019. № 4(124). С. 40-47.
3. Македонська Е.О. Психологічні чинники розвитку впевненості в собі у ранній дорослості. *Гуманітарний корпус*. 2021. Випуск 41. Том 1. С.118-121.
4. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
5. Македонська Е.О. Комунікативні компетентності як психологічні чинники впевненості у собі в ранній дорослості. *General psychology and psychology of personality. International scientific conference*. Riga, the Republic of Latvia, 2021, pp. 8-11.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-9>

FEATURES OF UNDERSTANDING SPIRITUALITY IN PSYCHOLOGY

Melnyk O. A.

*Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher,
Associate Professor at the Department of General Psychology, Faculty of Psychology
Taras Shevchenko National University of Kyiv
Kyiv, Ukraine*

The problems of spirituality in psychological science acquire relevance in the last quarter of the XX century. In this case objective circumstances can be noted, firstly, the interest in the essence of a person and attempts to comprehend his phenomenon from the standpoint of modern scientific knowledge; secondly, the need to comprehend the phenomenon of spirituality in accordance with modern trends in psychology, striving to rethink his historical experience, to overcome the fragmentation of certain problems, namely: soul, spirit, spirituality; thirdly, the creative nature of modern psychology, striving for the unity of new knowledge and the preservation of previously achieved, the creation of a new one on the basis of a revised and meaningful old one; fourthly, the importance of improving education and upbringing in the context of a person's complex relationship with the world around him.

The study of spirituality has long been the competence of philosophical and religious teachings. The idea of spirituality can be presented according to certain periods in the history of philosophical and religious teachings. During the antiquity, the main lines of understanding and research of spirituality were identified, which were further developed in philosophy and psychology: moral, humanistic, anthropological, theological. Spirituality is understood as the manifestation and search for the meaning of life, self-improvement efforts, the realization of its essence, self-determination efforts, the ascent to God. The Middle Ages is characterized by the predominance of a humanistic point of view, the emergence of a theological line of research. Spirituality at a certain time is understood as a desire for knowledge and realization of what is embedded in a person, a manifestation of high activity, which is directed to the search for the meaning of life through self-knowledge and self-improvement. In modern times, the development of views on the nature of spirituality occurs in connection with the formation of a citizen, and spirituality is revealed in the peculiarities of achieving moral and social ideals. In the theological paradigm, spirituality is defined as wisdom, as the achievement of God, transcendence, self-determination. Representatives of the non-classical philosophy of the XIX-XX century are working to strengthen the humanistic line of research, the existential is recognized as the leading

approach. Spirituality is understood as the purpose and meaning of human life, responsibility, the level of self-awareness, moral and aesthetic values during this period. Spirituality represents a level of self-awareness to rise above one's own being [1].

Christianity attaches the ideas of the unity of man and God, the divine essence of man, the development of a system of spiritual education to the concept of spirituality. Spirituality in Christianity is understood as a desire for perfection, a return to God, improvement in good deeds, a desire for truth, love and truth. Spirituality is set from God, empathy with Christ's suffering, and keeping of commandments. In Islam, the formation of spirituality occurs through the expansion and enrichment of ideas about it, through different degrees of education. Spirituality is defined as enlightenment, following the rule of law and self-improvement, worship of God's omnipotence. In Sufism, spirituality is defined as the love of others that is achieved by self-education, self-knowledge, and responsibility. In Buddhism, spirituality is enlightenment and detachment to the material. Modern Western philosophy considers spirituality as a desire for knowledge, as a high level of development of culture and morality, as a search for the meaning of being, realized in self-knowledge and self-improvement in accordance with higher moral values. Modern Eastern philosophy defines spirituality as the pursuit of an even higher level of development, freedom in search of truth, and the right to error. In understanding spirituality, theosophy puts the principle of unity, wisdom and compassion in the path of spiritual development. Spirituality in theosophy is recognized as the highest level of development of consciousness.

An analysis of the main directions of the study of spirituality in different historical periods showed that the understanding of spirituality was quite diverse, but at the same time there is a coincidence of ideas about the manifestation of spirituality, including. In search of the meaning of life, considering it in the context of self-knowledge and self-improvement, the desire of the subject to form the goals of Being. Spirituality is considered as a standard, an image of a person striving to cultivate the best qualities in himself. The existence of trends in understanding spirituality and how to achieve it can be represented as follows:

Table 1

Understanding spirituality	The Path to Achievement
Finding the meaning of Life	Self-knowledge
Meaning of life and responsibility	Self-knowledge and self-development
Constantly striving for an increasingly high level of development	Knowledge acquisition, self-knowledge, self-education and self-development

The theoretical review makes it possible, through the development of this concept in philosophy and religion, to approach its definition: spirituality acts as an information phenomenon containing an indication of the true essence of a person who reveals himself in the process of knowing himself and achieving a qualitative stage of development through self-knowledge and self-development. The content of spiritual values is comprehended by the subject and reflected within the framework of his own life. The reason for spirituality is self-knowledge and self-improvement, which contributes to an increasingly complete and adequate reflection of spiritual ideas and values.

A feature of understanding spirituality in psychology in the XXI century is its recognition as a real psychological phenomenon, some aspects of which are sufficiently studied and described, in particular, activity and creative activity in self-development, self-knowledge and self-improvement, a person's reflection of his place in life, a person's realization of himself through transcendence, indicates the manifestation of spirituality in responsibility, moral improvement, search for the meaning of life, self-knowledge, self-awareness.

In domestic psychology, the study of spirituality took place in four directions: cultural and anthropological, cultural and historical, structural and theological. Within the framework of the cultural and anthropological direction, spirituality is defined as a specific organization of vital moral values; spirituality is considered as an integrative quality of man, manifested in creative activity; creativity is manifested not only in the creation of cultural objects by a person, but also primarily in the life-building of the own life; spirituality is revealed through concepts such as spiritual abilities, spiritual states, spiritual growth. Within the framework of the cultural and historical direction, spirituality is considered primarily from the point of view of its genesis and means of achievement. The structural direction in the study of spirituality considers spirituality as an integral part of consciousness, and its special layer – spiritual. The theological study of spirituality connects it with the movement towards God, the purpose and meaning of human existence.

Despite the variety of approaches to understanding spirituality, the consideration of spirituality not only as a human quality, but also as a special activity motivated by cognitive and moral needs is common to most studies. Spirituality is a special state of freedom that is simultaneously limited to responsibility. Spirituality is considered as knowing the essence of things and phenomena.

Spirituality can be considered as an internal dialogue, during which the subject forms and realizes himself as a special kind of activity aimed at improving and integrating life experience. Spirituality is not spontaneous and is achieved in the process of working a person on himself. The development

of spirituality should be associated with the development of the inner world of man, with the quality of interaction with other people, the development of structural components of the person.

Today, attention to the problem of spirituality is caused by the fact that not beauty will save the world and humanity from negative worldwide processes, but namely spirituality, its content itself in man, in society and in the world.

The problem of spirituality, despite the presence of a certain amount of research, remains insufficiently studied. There is a certain mixture of different methodological approaches, and different content is put in the definition itself. In dictionaries, the meanings of the word «spirituality» do not coincide. The penetration of evidence from various sources into psychology, in particular religion, the latest philosophical teachings, practices creates the conditions for the transformation of spirituality into a mystical and detached from reality theory. Therefore, the task of building a theoretical model of spirituality for an adequate understanding of it, for solving the problems of learning, upbringing, and human development is practically and theoretically significant and extremely relevant.

The theoretical analysis carried out on the issue makes it possible to argue that a single psychological mechanism is based on various manifestations of spirituality, namely, the reflection of a specific ideal, protruding in different forms, in the context of one's own life activity and life creation. The reflection of the ideal as a specific form of human being is manifested mainly in the search for the meaning of life, self-actualization, self-realization and responsibility. Adequate methods of studying spirituality can be noted subjective, simultaneously stimulating self-knowledge and spiritual self-development.

Thus, spiritual development occurs as an active attitude of a person to his life in ontogenesis. The process of self-awareness is a fundamental condition for the self-development of the individual and the achievement of spirituality. Reflection is a condition for spiritual development, since it allows to comprehend person's own life and fate. The fundamental condition for the spiritual development of man is responsibility.

References:

1. Melnyk O. A. Psychology of moral improvement of person. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. Budapest, 2018. Volume VI (64), Issue: 154, 2018 Feb. P. 77–79.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-10>

IMAGINATION AS A NECESSARY CONDITION FOR HUMAN ACTIVITY

УЯВА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Nazarenko N. M.

*Postgraduate Student
at the Department of Psychology
Kherson State University
Kherson, Ukraine*

Назаренко Н. М.

*аспірантка кафедри психології
Херсонський державний
університет
м. Херсон, Україна*

Уява особистості є багатогранною за своєю природою, людина здатна створювати образи, яких вона ще не сприймала, уявляти обставини, у яких вона ще не перебувала, програмувати майбутню діяльність, виображувати альтернативні можливості та опрацьовувати їхні наслідки, результатом яких є нові відкриття та оригінальні винаходи. У процесі уявлень, де розмаїття образів приймають тисячі різних форм миттєво, людина відкриває нові горизонти розуміння перспектив, з багатством деталей думає про можливість, а не про реальність. За таких обставин уява стає спонукою до реальної діяльності, де ядро сенсу включає індивідуальний погляд на думку і розуміння ідей, як обов'язково втілених. Для будь-якої сфери діяльності людини, визначальною є її здатність до своєрідного прийняття рішень, де розкриваються резерви поєднання реалістичного мислення та багатства уяви. Загальновідомо, що суттєвим проявом особистості є її власні роздуми у процесі діяльності уяви, вміння концентруватися на будь-якій діяльності та, за рахунок цього, отримувати переваги, де і реалізується її потенціал. У сучасних дослідженнях уяви О.О. Фільц, К.В. Седих, С.В. Михайлів, зауважують на значимості конкретної реальності для функціонування уяви, без задання змісту образів, в уяві гіпертрофується і добудовується тільки частина дійсності, завдяки чому і створюється емоційно-насичений образ. Науковці називають цей образ фіксованою уявою [2].

І.М. Грузинська підкреслює важливість уяви у реалізації потреби суб'єкта в оволодінні дійсністю, зовнішньою реальністю і реальністю свого «Я», через отримання нових знань, створення нових творчих продуктів. Дослідниця розглядає уяву, як психологічний процес, що базується на перетворенні частин перцептивного, емоційного й абстрактнологічного досвіду людини на суб'єктивно нові співвідношення, створенні нового образу предмета або ситуації та перебудови уявлень на основі здобутого досвіду. Особливість уяви полягає у тому, що вона сприяє прийняттю рішень та допомагає

знаходити вихід у проблемних ситуаціях, навіть при відсутності певних знань, дозволяє звільнитись від усталених стереотипів, будуючи в образах кінцевий результат. І.М. Грузинська погоджується з думкою сучасних дослідників таких як Р. Бернс, В.С. Мухіна, В.І. Слободчиков, які характеризують розвиток уяви у віці 2-3 роки поділом на афективну та пізнавальну, що означає поступове відділення себе від предмета та дії з ним, у дитини виникає бажання до маніпулювання з новими та невідомими предметами, ототожнення свого власного «Я», це вказує на необхідність різних видів діяльності, як важливої умови розвитку уяви. Запропоноване твердження висвітлюється у дослідженнях проблеми уяви Тамар Сабо Гендлер, яка розглядає широкий діапазон випадків, включаючи наукові мисленнєві експерименти, що стосуються особистої ідентичності, вигаданих емоцій і те, як людина працює з предметом, який вважає уявним. На її думку діти, які приймають участь у грі, виявляють здатність узагальнювати на основі удаваних ігрових умов, якщо їм запропонувати представити предмет, що відповідає тематиці гри, то вони не потребують подальших підказок, щоб брати участь в удаванні, а представляють без труднощів той чи інший предмет. Так, банан чи бутерброд в одній грі може перетворитися на шматочки мила чи подушки в іншій, тобто діти виявляють готовність приписувати уявним об'єктам причинну силу, подібну до тих, які мають їхні аналоги в реальному світі (якщо ведмедика купати у ванні з картонної коробки, він буде мокрим) [4].

Міркуючи над розвитком практичного схематизму, Вінсент Бобуа слідує думці Гілберта Сімондона, який розгортає логічний схематизм уяви та описує типологію, що визначає шляхи існування схеми як спосіб індивідуалізації знання-дії. Більш того, для Сімондона, який вивчає проблему винаходу з питанням продуктивної уяви, важливо зрозуміти типи відносин, що пов'язують виникаючий образ зі схемою, роль особистості в лоні цих відносин, її індивідуалізації, як пізнавального та діючого суб'єкта. Таким чином, винахід є продуктом відносин між людиною і об'єктом, наше зовнішнє середовище (природне, технічне), представляється нам запасом шаблонів, які повторно інвестуються у створенні нових результатів. Автор розглядає уяву, як увагу до схем, що діють у речах. Особливість уяви ґрунтується не лише на можливості створювати нові уявлення поза відчуттями, а також здатність сприймати в предметах певні якості, які є схемами проміжного рівня між практичним та чуттєвим. Відповідно, схематизація відбувається у процесі співпраці людини та техніки, як постійного зв'язку між ментальним образом та образом-об'єктом. Однак, подібна синхронізація свідомості з матеріальним має значення за умови відношення афективної та когнітивної участі в просторовій реальності [3]. Як бачимо, більшість досліджень проблеми уяви як необхідної умови діяльності особистості,

розглядаються у контексті різних систем, як структури зв'язків взаємодіючих елементів. Власне, Едвін Хатчінс, зосереджуючись на цій ідеї, використовує правило трьох хвилин зі світу судноплавства, яким користуються штурмани, що є простим прикладом в системах, які характеризуються кількома рівнями взаємодіючих елементів, де виникають різні властивості на різних рівнях організації. Відповідно, суть питання полягає в тому, що інструмент є частиною системи, яка створює певний набір відносин між дією та досвідом, що й характеризує структурний зв'язок навігатора з його внутрішнім світом. Сприймана форма об'єкта впливає на дію, виконану з цим об'єктом. Отже, втілений особистий досвід інтегрується таким чином, що зміст різних психічних процесів впливають один на одного. Тобто те, що бачить штурман повинно збігатися з тим, що він відчуває у його руках, у процесі маніпуляції цими інструментами. Взаємодія між змістом різних представлень є важливою частиною, як аргумент для наслідування. Люди перетворюють матеріальні шаблони на уявлення, реалізуючи їх значення у майбутньому, відповідно, перспектива дії нагадує особистості, що вона може зробити, а не те, що відбувається з нею. Введені в дію репрезентації є динамічними, об'єднані пам'яттю про минуле, досвід сьогодення та передбачення майбутнього, вони насичені афектом та залежать від особливостей організму. Зміст інсценованих уявлень є складним мультимодальним цілим і, завдяки внутрішнім особливостям, людина обирає способи де вони можуть бути задіяні, тобто втілити уявлення в тілесних процесах [5].

Уява використовується для представлення можливостей, відмінних від реальних, але продукти уяви втілюються в реальність, вона сприяє розгляду перспективи трансформації символічних форм, представляє дійсність в образах і надає можливість користуватися ними, розв'язуючи задачі, в залежності від вигаданого епізоду, що і спрямовує на практичну діяльність людину.

Література:

1. Грузинська І. М. Психологічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2019. 298 с.
2. Фільц О.О, Седих К.В., Михайлів С.В. Фіксована уява як механізм виникнення узалежнення. *Психологія і особистість*. 2018. № 2 (14). С. 9-22.
3. Beaubois V. Un schématisation pratique de l'imagination. *Appareil*, 16. 2015. URL : <http://journals.openedition.org/appareil/2247>
4. Gendler T.S. Intuition, Imagination, and Philosophical Methodology. Oxford University Press. 2011. pp. 320

5. Hutchins, E. Enaction, Imagination, and Insight. In Stewart, J., Gapenne, O., and Di Paolo, E. A. (eds.), *Enaction: Toward a New Paradigm for Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press, 2010. Pp. 425–450. DOI:10.7551/mitpress/9780262014601.003.0016

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-11>

COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE INDIVIDUAL

КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

Rybalchenko O. M. Рибальченко О. М.

*Postgraduate Student at the Department
of Psychology and Pedagogy
National Technical University
of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv
Polytechnic Institute»
Kyiv, Ukraine*

*аспірант кафедри психології
та педагогіки
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна*

Сьогодні складно уявити людину без її безпечної поведінки, взаєморозуміння та взаємодії у сучасному суспільстві. Як відомо, в основі соціуму закладено сукупність економічних, політичних, соціальних та інших умов, які спрямовані на суспільно корисну діяльність, як індивідуальну, так і колективну. У навколишньому середовищі поведінка особистості характеризується системою комплексних реакцій на зовнішні подразники як спрямованою биопсихосоціологічною активністю. Як стверджував К. Платонов «спрямованість – це установки, які стали властивостями особистості. Найбільш виражені та стійкі властивості особистості в їх сукупності – це її характер, а властивості особистості відповідно до певної діяльності – це її здатність до цієї діяльності» [1, с. 131]. Під спрямованістю особистості потрібно розуміти: інтереси, бажання, спонукання, мотиви, погляди, переконання, устремління, ідеали тощо. На іншу думку, О. Леонтєва, «особистість людини «виготовляється» – створюється суспільними відносинами» [2].

Як у найживішій природі, так і у суспільстві загалом за своїми джерелами і причинами, існує безліч різноманітних негативних чинників, які здатні зруйнувати психіку людини.

Питання безпеки особистості завжди актуальне і тому постійно вимагає від наукової спільноти всебічного та глибокого вивчення для

досконалості протистояння у боротьбі за виживання, а також пошуку нових ідей та гіпотез для надійного існування.

Сучасні темпи технологічного відновлення всіх сфер життя та відповідно суспільних змін нерідко перевищують адаптаційні можливості людей [3]. Почуватися в безпеці – одна з найважливіших потреб для людини, якщо вона задовольняється, тоді відкриваються шляхи для розвитку особистості та прагнення до самореалізації. Потреба збереження закладена у людині природою, вона проявляється і активізується на рефлекторному рівні. Якість та тривалість життя людини залежить від наявності загроз та небезпек у навколишньому середовищі.

Поняття безпеки багатозначне. Сучасні інформаційні джерела надають велику кількість його тлумачень залежно від його різновидів. Серед основних сенсів поняття «безпека» можна виділити такі: «безпека як внутрішнє самовідчуття людини», «безпека як необхідна умова індивідуальної свободи»; «безпека як умова розвитку соціуму» і «безпека як стан держави або міжнародного співтовариства держав» [4]. Аналізуючи вищезгадане, стає зрозумілим, що основним чинником, навколо якого виникає поняття про захист – це особистість. З наявністю безлічі різновидів «безпеки» виникає і безліч понять «безпека особистості». Загалом, безпека особистості – це стан відсутності загроз за сприяння з об'єктами довкілля, процес забезпечення захищеності життєво важливих інтересів, і навіть здатність людини зберегтися при руйнівних діях.

Серед таких відомих видів безпеки, як військова, економічна, техногенна, політична, правова, соціальна тощо, залежно від функціональної спрямованості виділяють – психологічну безпеку, що вивчає соціопсихологічні явища та процеси, що виникають у ситуації небезпеки.

Психологічна безпека це складний комплекс – основними характеристиками якої є відсутність зовнішніх небезпек, актуальний психічний стан (здоров'я), задоволення потреб, внутрішня захищеність особистості і т. п.

Під загрозою слід розуміти об'єктивну ознаку, у якому з'являється можливість заподіяння шкоди (або втрат) особистості від несприятливих подій. Оскільки безпека опосередковується небезпекою, вона за змістом завжди предметна і конкретна, вона не може бути абстрактною [5]. Однак не всяка небезпека для особистості є загроза, але кожна особистість, зіткнувшись з загрозою, наражалася на небезпеку.

Тому загроза – це суб'єктивна ознака, що викликає в особистості необхідність захищатись від несприятливих подій.

Безпека особистості як стан захищеності характеризується багатьма чинниками, серед яких головними є: людський (особистість),

середовище (у тому числі соціальне), засоби захисту (фізичні і психологічні) та ризики. Важливу роль психологічної безпеки грає психологічна захищеність особистості. Під «психологічною захищеністю» особистості потрібно розуміти щодо стійке позитивне емоційне переживання і усвідомлення індивідом можливості задоволення своїх основних потреб та забезпеченості, власних прав у будь-якій, навіть несприятливій ситуації у разі обставин, які спроможні блокувати чи ускладнювати їх реалізацію. Слід також наголосити, що несприятливі ситуації чи події для людини, це лише показники наявності небезпеки. І поки ці показники не перетворилися на категорії загроз, існує лише ризик ймовірності заподіяння шкоди чи втрати особистості. Ризик – це характеристика ситуації з невизначеним результатом за обов'язкової наявності несприятливих наслідків для людини.

Для безпеки особистості ризик можна розглядати у наступному. По-перше, мірою очікуваної невдачі діяльності. Тобто ризик визначається як добуток ймовірності неуспіху на ступінь несприятливих наслідків. По-друге, дією, яка загрожує людині певними втратами: травмами, розладами, захворюваннями, іншими збитками. По-третє, ситуацією вибору людиною між менш привабливою, але надійнішою нагодою і привабливішою, але менш надійною.

Наприклад. За наявності таких психологічних небезпек: порушення ідентичності; неадекватність самооцінки; втрата самоконтролю; зміна рольової поведінки; втрата моральних орієнтирів; соціальна дезорганізація можуть виникнути і умови, за яких здатні проявитися такі психологічні загрози: трансформація спрямованості; деформація цінностей; порушення мотивацій; спотворення цілей та деструкція сенсу.

Психологічна загроза, її рівень значно залежить від кількості та сили дії небезпечних факторів, що є нині для свідомості людини. І оскільки їх більше, то швидше небезпека переростає в психологічну загрозу, внаслідок чого виникає деструктивна поведінка особистості.

Зміни психологічних небезпек спричиняють зміну психологічного стану, тому здатні сприйматися особистістю як загроза. Готовність особистості до психологічного протистояння загрозам, тобто психологічно бути захищеною, потребує від індивіда теоретичних знань і підготовленості, а також відповідної «загартованості» на практиці.

Література:

1. К. Платонов. Короткий словник психологічних систем понять. М.: «Вища школа», 1981. – С. 173.
2. Аверін В. Психологія особистості: Навчальний посібник. 2-ге видання. – СПб.: Вид-во Михайлова В. А., 2001. – 191с.

3. Слюсаревський М. Психологія безпеки людина в онтологічному і гносеологічному вимірах. Наукові студії із соціальної та політичної психології. Збірник статей. Вип. 45 (48) 2020. – с. 9.

4. Шароватова О. Безпека особистості як соціокультурний феномен. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 4 – с. 66.

5. Дектярєва Т. Психологія безпеки: Актуальні проблеми психології. – 2012. – Т. 1, Вип. 35. – с. 34.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-12>

MODERN PSYCHOLOGY: THE PROBLEM OF DEFINING THE SUBJECT AND TASKS

СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЯ: ПРОБЛЕМНІСТЬ ВИЗНАЧЕННЯ ПРЕДМЕТА І ЗАВДАНЬ

Savchyn M. V. Савчин М. В.

*Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of Psychology,
Drohobych State Pedagogical University
Drohobych, Lviv region,
Ukraine*

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

У наш час проявляється надмірна віра в психологічну науку і люди спрагли психологічних знань, прагнуть придбати книги з порадами для самодопомоги і в такий спосіб зрозуміти свої екзистенціальні переживання та знайти шляхи розв'язання життєвих проблем. Одночасно слід бути критичним до ідей, які у ній культивуються та з'ясовувати витоки редукції та натуралізації внутрішнього світу людини, які спостерігаються в багатьох аспектах, бо ідеї та поради, що викладаються в монографіях, підручниках та популярних книгах з психології, є неоднозначними, не цілком прийнятними, інколи навіть суперечливими щодо реальної автентичної природи людини. Вони є певною мірою тенденційними, бо в них відображаються культивовані автором методологічні принципи і теорії. Автори концепцій не завжди враховують об'єктивні «обмеження сучасної психології» в дослідженні внутрішнього світу людини. Джерелом помилок є схильність вченого-психолога дещо спрощувати (редувувати), а відтак, спотворювати реальність та пристосовувати її до своїх теоретичних уявлень, схильність до самообману та універсалізації власного досвіду взаємодії

із світом і побудови власного внутрішнього світу як єдино можливого правдивого та реального варіанту.

Методологічні завдання психології полягають у відкритому і неупередженому розгляді та вивченні об'єктів, котрі не мають ні фізичної величини, не володіють фізичним рухом, за яким можна спостерігати, проте їм притаманні властивості, які можемо досліджувати та завдяки чому отримувати важливі для науки і практики відомості про внутрішній світ людини [1; 2]. Психологія має бути відкритою до того, що є реальним і справжнім у внутрішньому світі людини, не може уникнути метафізичних та етичних проблем людини та її життя у соціальному світі.

Стратегічною проблемою психології взагалі та культивованих теорій особистості зокрема є труднощі в поясненні головних причин певних типів поведінки людини, оскільки не враховується чинник, а навпаки, надають головної ваги вторинним чинником. Фактично у такий спосіб вона невтомно і послідовно огрублює реальність внутрішнього світу людини. Сучасна психологія не враховує того факту, що духовне є визначальним складником внутрішнього світу особистості, а духовна сфера трансцендентного походження детермінує цей світ та життя людини в ньому.

У ХХІ ст., як і у ХХ ст. у психології продовжує переважати натуралістична та редукціоністська методологічні орієнтації, атомістичне та детерміністське розуміння людської природи [3; 4]. Це призвело до того, що у самій психології відбулася редукція її предмету, яка постаючи як наука про душу, поступово стала наукою про психіку. Поширеним виявилось спрощене уявлення про внутрішній світ людини без духовного начала, нехтування моральною проблематикою або зведення моральності до соціальної моральності та одночасне нехтування моральністю духовної природи. Це призвело до того, що психологія фактично не зосереджується на найголовніших душевних проблемах людини. Поза увагою психології виявилися фундаментальні конструктивні екзистенції людини – духовна рефлексія і духовне споглядання, одухотворені страждання, смирення та каяття тощо[5; 6; 7]. Це означає, що найголовніша мета і завдання методологів та теоретиків психології – повернути первинне уявлення про психологію як науку про душу, а не тільки розглядати її як науку про психіку. Психології слід враховувати той об'єктивний факт, що Бог «є визначальним, вирішальним фактором та вирішальною підставою у житті людини та суспільства, що фундаментально впливає на внутрішній світ людини та її життя».

Редукований стан предмета психологічної науки зумовлює труднощі у психологічній практиці. Психолог, що не враховує духовний чинник, не може ефективно працювати із стражданнями людини, сприяючи їх

перетворенню в одухотворенні і в той спосіб сприяти її виздоровленню. Психологи-практики часто неадекватно трактують здатності особистості творити віру, любов, творити добро і бути відповідальним, надіятися, а тому часто пропонують клієнтам культивувати індивідуалізм, егоїзм, себелюбство, егоїстичне самоствердження, необґрунтовану самооцінку тощо, що призводить до нових диструкцій у майбутньому [8].

Якщо психологія претендує на вивчення внутрішнього світу людини, то вона повинна враховувати наявність у ньому двох складових, по-перше, психіки як прижиттєвого утворення, виникнення якого зумовлене існуванням людини у соціальному і матеріальному світах та, по-друге, духовної складової, яка стосується духовних здатностей і має трансцендентне (божественне) походження. У онтологічному і феноменологічному планах ці складові взаємодіють між собою. Як показують монографічні дослідження між духовною складовою та психікою соціального походження може існувати, по-перше, більш чи менш тривала чи ситуативна синергія, по-друге, особистість може жити так й не відкривши у своєму внутрішньому світі духовного я, по-третє, вона може взагалі заперечувати його існування (матеріалісти, атеїсти) і, по-четверте, навіть може створювати антидуховність (сатаністи). На сучасному етапі більшість теоретиків і практиків у сфері психології не відкрили у своєму внутрішньому світі духовне я, а тому їх теоретичні побудови (концепції, теорії, концепти) чи психологічна практика не враховують існування духовного я у внутрішньому світі людини, і тому воно (духовне я) має проблемний статус у психологічній науці. Неврахування онтологічного статусу духовного я у внутрішньому світі особистості у психологічній практиці зумовлює її нездатність ефективно і за короткий період часу вирішувати складні проблеми душевного життя людини – втрати сенсу життя, апатію, депресію, страхи, виникнення посттравматичних синдромів тощо.

Редукція предмета психології призвела до однобічного розгляду станів, процесів та властивостей внутрішнього світу людини, зокрема. Поза увагою дослідників виявилися духовні здатності вірити, любити, творити добро і боротися зі злом, надіятися, терпіти, сприймати вічність, здатність трансцендентувати не тільки з ситуації до ситуації, від однієї діяльності до іншої, від однієї людини до іншої чи групи до іншої групи, але й трансцендентувати до духовної сфери [9].

Нередуковане уявлення про предмет психологічної науки як науки про душу, а не науки про психіку як прижиттєвого утворення соціального походження передбачає цілісне уявлення про внутрішній світ, в якому окрім прижиттєвих психологічних та особистісних утворень, представлено духовне трансцендентного походження. Це означає, що психіку слід розглядати як зумовлену соціально, соматично, активністю та самоактивністю людини, а також духовною сферою.

Відтак психологам необхідно звернути увагу на духовну складову внутрішнього світу людини і в той спосіб повернути психології її первинне визначення та призначення – бути наукою про душу.

Література:

1. Мур, Томас. Піклування про душу: як сповнити глибиною і сенсом щоденне життя / пер. з англ. Ольга Демиденко; за фах. ред. Дмитра Залевського і Олега Фешовця. Львів: Видавництво «Астролябія», 2020. 448 с.

2. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт. – М.: Смысл, 2002. 462 с.

3. Маерс, Девіс Дж. Теорія рівнів пояснення / Джонсон Л. Ерік та ін. Християнство і психологія: п'ять поглядів / перекл. з англ. Надійка Гербіш. – К.: ВИДАВЕЦЬ ПАЛИВОДА А.В., 2018. 328 с. С. 101 – 102.

4. Джонсон Л. Ерік Християни у психології: стислий історичний ракурс/ Джонсон Л. Ерік та ін. Християнство і психологія: п'ять поглядів / перекл. з англ. Надійка Гербіш. – К.: ВИДАВЕЦЬ ПАЛИВОДА А.В., 2018. 328 с. С. 5 – 52.

5. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия / А. Лэнгле. – 4-е изд. – М.: Генезис, 2011. 128 с.

6. Коу Джон Г., Голл Тодд В. Трансформаційна психологія / Джонсон Л. Ерік та ін. Християнство і психологія: п'ять поглядів / перекл. з англ. Надійка Гербіш. – К.: ВИДАВЕЦЬ ПАЛИВОДА А.В., 2018. 328 с. С. 209. – 254.

7. Робертс Роберт К.Т., Вотсон П. Дж. Християнська психологія / Джонсон Л. Ерік та ін. Християнство і психологія: п'ять поглядів / перекл. з англ. Надійка Гербіш. – К.: ВИДАВЕЦЬ ПАЛИВОДА А.В., 2018. 328 с. С. 157 – 208.

8. Савчин, М.В. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія / Мирослав Савчин – Дрогобич: ПП «Посвіт», 2019. – 232 с.

9. Савчин, М.В. Духовна парадигма психології: монографія / Мирослав Савчин. – К.: Академвидав, 2013. 224 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-13>

THE ROLE OF ARCHETYPAL SYMBOLISM IN DEEP KNOWLEDGE OF THE PSYCHE

Serhata I. O.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology, Deep Correction and Rehabilitation
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
Cherkasy, Ukraine*

An archetype (Greek: archetypos – a prototype, the oldest example) is a way of combining images, symbols, signs with the help of forms that are passed on from generation to generation. K. Jung defined archetypes as initial, inborn mental structures, primary schemes of fantasy images, which are contained in the collective unconscious and form motivational potential in advance; they are the basis of universal symbols, they appear in myths and beliefs, dreams, works of literature and art, etc. [2].

K. Jung also defined an archetype as an unconscious content that «changes, becomes aware and is perceived under the influence of the individual conscience on the surface of which it arises» [5, p. 65].

It is important to state the significance of archetypes for understanding the laws of functioning of the unconscious sphere of the psyche. Archetypes express the content of the collective unconscious, which has a supra-individual nature. The archetype in a concrete performance acquires an individual meaning, which is expressed with the help of images. Thanks to the property of the psyche to convey a complex psychological content through form, imagery, color, painting products allow studying the information contained in archetypes.

Scientist T. Yatsenko notes that archetypes are not only the ability of the psyche to convey meaning in images, but also the ability to follow the internal order of the psyche. The content of the unconscious is expressed with the help of archetypes that have a symbolic nature, it only needs to be deciphered in the process of dialogic interaction with the respondent and interpretation of its results [6]. For each individual in different periods of life, there is a personal interpretation of this or that archetypal symbol, which is connected with the uniqueness of experience and the dynamism of the psyche, which is capable of change and reconstruction.

In the materialized means of mental objectification, archetypal symbolism performs the function of generalization in the recoding of the inner content of the psyche. The latter is revealed in the process of establishing logical relationships in the behavioral material of the subject.

Archetypal symbolism, which is presented in the products of visualized creativity (toys, stones, psycho-drawings, reproductions of artistic canvases,

etc.), contributes to the disclosure of the individual contents of the unconscious. Archetypes cannot be presented by themselves in their own content, they are assistants in the objectification of information equivalents, which helps to reveal the semantic load of symbols.

The interpretation of archetypal symbolism allows decoding the systematic orderliness of the unconscious by establishing associative relationships between images or their elements. These relationships can be transmitted through the mechanisms of symbolization (hint, condensation, substitution, etc.) to an external analogy between the images of a complex of drawings: through the commonality of color, individual details or elements, etc.

Archetypal symbolism in the diagnostic-corrective process using the method of active socio-psychological cognition (ASPC) helps to outline the personal problems of the subject and allows to objectify deep meanings that are integrated with the values of society. Researcher T. Yatsenko notes that «archetypal symbolism helps to explain the most secret aspects of the psyche, which the subject's consciousness cannot reach. The practice of in-depth knowledge confirms that the archetype has an access to the psyche in general, regardless of its conscious and unconscious forms of existence, which the psychologist should take into account in the diagnostic and corrective process» [1, p. 105].

So, the archetypal symbolism helps to reveal the deep aspects of the subject's psyche, and the uniqueness of each person is determined by the individuality of the content of the behavioral material, including the originality of its visualization. That is why the unconscious can be learnt only contextually. At the same time, behind the instincts declared by consciousness there are hidden motives, in the knowledge of which archetypal symbolism helps.

References:

1. Psychoanalysis of reproductions of art works in the training of psychologists: a study guide / T. S. Yatsenko and others. Dnipro, Kyiv, Innovation, 2018. 300 p.
2. Philosophical encyclopedic dictionary / [ch. ed.: L. F. Ilyichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev and others]. – M.: Sov. Encyclopedia, 1983. – 840 p.
3. Jung K. H. *Alchemy of dreams*. St. Petersburg, 1997
4. Yatsenko T. S. To the problem of learning the individual uniqueness of archetypal symbolism / T. S. Yatsenko / *Scientific magazine of the NPU named after M. P. Drahomanov*. Series 12. Psychological sciences: Collection of scientific works – K.: NPU named after M. P. Drahomanov, 2011. – No. 33 (57). – P. 15-27.
5. Yatsenko T. S. Methodology of deep-corrective training of a psychologist / T. S. Yatsenko, A. V. Gluzman. – Dnipropetrovsk: Innovation, 2015. – 394 p.

6. Yatsenko T. S. The problem of learning the individual uniqueness of archetypal symbolism in the context of psychodynamic theory / Yatsenko T. S. // Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk National Academy of Sciences of Ukraine. Vol. 1. – K.: Publ. house «A.S.K», 2010. – P. 322 – 332.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-14>

**THEORETICAL ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL
CONCEPT OF SELF-PRESERVATION BEHAVIOR AMONG
SPECIALISTS IN EXTREME TYPES OF ACTIVITIES**

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОНЯТТЯ
САМОБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ФАХІВЦІВ
ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ**

Sirko R. I. Сірко Р. І.

*Doctor of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Applied
Psychology and Pedagogy
Lviv State University of Life Safety
Lviv, Ukraine*

*доктор психологічних наук, доцент,
начальник кафедри практичної психології
та педагогіки
Львівський державний університет
безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна*

Slobodianyk V. I. Слободяник В. І.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Head of the Institute of Postgraduate
Education
Lviv State University of Life Safety
Lviv, Ukraine*

*кандидат психологічних наук, доцент,
начальник інституту
підприємливої освіти
Львівський державний університет
безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна*

Sheveleva Yu. A. Шевелєва Ю. А.

*Postgraduate Student
National University of Civil Defense
of Ukraine
Kharkiv, Ukraine*

*аспірант
Національний університет цивільного
захисту України
м. Харків, Україна*

На сьогоднішній день, коли індустріалізація сучасного суспільства, його соціально-економічний розвиток, з одного боку, надає нові можливості людям щодо використання інформаційно-телекомунікаційних технологій, з іншого боку, призводить до появи ряду негативних факторів, серед яких: зменшення рухової активності індивіда та підвищення стресогеності внаслідок збільшення темпу

життя. Це негативно впливає на здоров'я населення, тому виникає потреба у розширенні самозбережувальних поведінкових характеристик особистості, формуванні здорового способу життя та розвитку здоров'язбережувальних технологій суспільства [2].

Проведений нами аналіз нормативної бази України, показав що актуальність дослідження самозбережувальної поведінки фахівців екстремальних видів діяльності зумовлена низкою проблем. Перша проблема пов'язана з тим, що нагально постало питання збереження життя та здоров'я молодого покоління, оскільки в Україні рівень здоров'я населення досить низький. Друга проблема зумовлена недостатньою розробленістю здоров'язберігаючого навчання та виховання у закладах вищої освіти, оскільки в практиці підготовки майбутніх фахівців не ведеться цілеспрямованої роботи по формуванню самозбережувальної поведінки. Третя проблема полягає в тому, що з кожним роком підвищується рівень складності ризиконебезпечної діяльності, збільшується кількість природних катастроф та техногенних аварій в державі, а специфіка діяльності в особливих та екстремальних умовах, з однієї сторони, ставить підвищені вимоги до здоров'я співробітників, а, з іншої сторони, внаслідок дії широкого кола стресогенних чинників негативно впливає на їхнє здоров'я [1, 3, 4, 6, 7].

Вивчення психолого-педагогічної літератури дає підстави нам стверджувати, що низка питань, важливих для формування самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності, залишається невирішеною: відсутня концепція самозбережувальної поведінки особистості в особливих та екстремальних умовах діяльності; недостатньо розроблені технології здоров'язберігаючого навчання та виховання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання; недостатньо досліджені специфіка та стрес-чинники екстремальної діяльності та їх вплив на психічне та фізичне здоров'я працівників; не висвітлені індивідуально-психологічні особливості фахівців, які формують високий рівень самозбережувальної поведінки. Отже, наукова проблема полягає у необхідності розроблення концептуально-обґрунтованих теоретико-методологічних основ самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності, спрямованих на розв'язання виявлених суперечностей і модернізацію здоров'язбережувальних технологій у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання [3, 6, 7].

Слід зазначити, що проблема збереження здоров'я особистості є одним з найважливіших питань різних напрямів фундаментальних наук. Зокрема, валеологія та валеомедицина досліджують проблеми формування та зміцнення здоров'я; медицина розглядає питання порушення здоров'я та методи лікування; гігієна та психогігієна розробляє практичні заходи, спрямовані на збереження здоров'я загалом

та психічного здоров'я зокрема; соціологія здоров'я визначає соціальні проблеми, пов'язані зі здоров'ям та працездатністю; педагогіка здоров'я спрямована на побудову здоров'язбережувального освітнього простору; психологія здоров'я досліджує психологічні та поведінкові процеси, які впливають на стан здоров'я [3, 6].

Опираючись на проведений нами теретичний аналіз, самозбережувальну поведінку майбутніх фахівців екстремального виду діяльності ми розглядаємо як складну інтегративну систему діяльнісно-рольових та особистісних якостей індивіда, яка забезпечує здатність особистості до самозахисту та життєстійкості в екстремальних та особливих умовах діяльності та самотурботи про своє здоров'я та психологічне благополуччя у повсякденних умовах. Ми пропонуємо свої критерії та показники самозбережувальної поведінки фахівців екстремального виду діяльності: діялісно-мотиваційний критерій, що враховує специфіку ризиконебезпечної роботи та здатність адекватно реагувати на екстремальні умови життєдіяльності, де показниками виступають життєстійкість особистості, психологічна безпека та мотивація досягнення успіху; особистісно-рефлексивний критерій, де розглядаються професійно-важливі якості майбутніх фахівців, показниками є готовність особистості до дотримання здорового способу життя та психологічне благополуччя як рефлексивна задоволеність своїм життям; змістовно-інформаційний критерій як інтегрована система професійних знань про здоров'язбережувальні технології [7].

Отже, наукова проблема полягає у необхідності розроблення концептуально-обґрунтованих теоретико-методологічних основ самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій, спрямованих на розв'язання виявлених суперечностей і модернізацію здоров'язбережувальних технологій у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

Література:

1. Сірко Р. І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2002. 15 с.
2. Сірко Р. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби : дис. докт. псих. наук : 19.00.09 Хмельницький, 2019. – 482 с.
3. Сірко Р.І.; Слободяник В.І.; Шевелєва Ю.А.. Теоретичний аналіз наукового поняття самозбережувальна поведінка майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій. *Особистість в екстремальних умовах*. Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів 2021. С. 54-56

4. Слободяник В.І, Сірко Р.І. Формування самозбережувальної поведінки у майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій – теоретичне дослідження. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах* (5 листопада 2020 р.) Міністерство оборони України імені Івана Черняховського, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України: НУОУ, 2020. – С. 253-255.

5. Слободяник В.І. Психологічні особливості формування здорового способу життя у курсантів вищого військового навчального закладу : дис... канд. наук: 19.00.09 Хмельницький, 2009. – 187 с.

6. Слободяник В.І. Шевелева Ю.А. Теоретичний аналіз дослідження аспектів психічного здоров'я майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби. *Перспективи та інновації науки*, 2022. № 7. С. 603-612.

7. Слободяник В.І. Шевелева Ю.А. Теоретичні засади самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців екстремального виду діяльності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2022. № 2. С. 27-37.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-15>

SATISFACTION OF THE NEED FOR SELF-DETERMINATION AS A FACTOR IN THE RECONSTRUCTION OF THE SYSTEM OF PERSONAL CHOICES

ЗАДОВОЛЕННЯ ПОТРЕБИ В САМОДЕТЕРМІНАЦІЇ ЯК ФАКТОР ВІДТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ВЛАСНИХ ВИБОРІВ ОСОБИСТОСТІ

Skrypachenko T. V. Скрипаченко Т. В.

*PHD in psychology, кандидат психологічних наук,
Associate Professor at the Department of доцент кафедри психології
Psychology Запорізький національний
Zaporizhzhia National University університет
Zaporizhzhia, Ukraine м. Запоріжжя, Україна*

Сучасні часові реалії формують певні зміни у розумінні адаптивності особистості, критеріїв її розвитку, функціонування, а також специфіки надання психологічної допомоги. Збільшення факторів стресового характеру, невизначеність перспектив, політичні і воєнні кризи висувають на перший план необхідність психологічної роботи не тільки

із реакціями на стрес та його наслідками, але й феноменологією повернення особистості, що переживає втрати будь-якого характеру, бачення та можливості впливати на своє життя, приймати власні рішення, будувати стратегії власної поведінки.

Такі причини як особистісного, так і суспільного характеру, висувають на перший план актуальність розуміння та задоволення потреби в самодетермінації особистості.

Д. Десі вважає, що самодетермінація є не тільки здібністю, але й потребою. Це вроджена основна схильність, яка веде організм до такої поведінки, яка сприяє розвитку умінь здійснювати адаптивну взаємодію із соціальним середовищем.

Поведінка, яка є самодетермінованою включає в себе рішення людини про те, як себе поводити, що в свою чергу базується на тому, як досягти задоволення своїх потреб. При цьому поведінка детермінується інформацією із зовнішнього середовища, а також самою особистістю, яка сприймає цю інформацію і інтерпретує її. Емпіричними критеріями самодетермінації є: спонтанність, креативність, інтерес та особистісна значущість як причини дії, відчуття себе вільним, і такі психолінгвістичні індикатори, як переважання в мові слів «хочу» над словом «повинен» [1]. Відчуття самодетермінації є також складовою зрілості особистості [2].

Бачення власної значущості, самоцінності, як основа для дій і побудови власного життя, – є надважливою для повернення людині відчуття здатності впливати на своє життя, чути свої потреби, бачити власні ресурси і можливості при вирішенні проблем.

Поряд із цими критеріями самодетермінації також актуальною є потреба в компетентності. Вона стосується усвідомлення особистістю її здатності виконувати якусь діяльність, мати певні результати, обирати між альтернативами і відчувати задоволеність від власної спроможності в діяльності [3]. Потреба в компетентності є складовою потреби в самодетермінації і автономності [4], які ми розглядаємо як певний ресурс особистості.

Вона є основою направленої поведінки, в якій здійснюється вибір. Компетентність і самодетермінація (автономія) – є найпершими людськими потребами, які лежать в основі внутрішньо мотивованої активності.

Розуміння того, що внутрішня мотивація [5] є більш сталою та бажаною для особистості у зв'язку із необхідністю збереження нею темпу діяльності, певної енергії буття, підтверджує також той факт, що визнання та задоволення потреби в компетентності та самодетермінації у людини є надважливим після задоволення вітальних потреб.

Крім того, також є ще один аспект самодетермінації: визнаючи свободу особистості робити вибори в своєму житті, необхідним також є визнання обмеженості свободи вибору в певних ситуаціях і формування розуміння того, на що людина може і не може впливати[8].

Отже, самодетермінація – це здатність вибирати та мати вибір на основі власних рішень і переваг, на відміну від реакцій, що виходять із зовнішніх стимулів і дій, під впливом інших сил. Всі вони теж можуть розглядатися як детермінанти поведінки людини. Але в даному випадку визнання пріоритету впливу зовнішніх обставин на власне життя, рішення, дії формує тип зворотної недетермінованої поведінки. Вона пов'язана із автоматичною поведінкою, тобто виникає внаслідок сталого послідовного взаємозв'язку між стимулами і реакціями особистості у відповідь на зовнішні стимули. Така поведінка формується на основі автоматичних думок і призводить до формування неусвідомлених мотивів, способів поведінки, сценаріїв життя.

Таким чином, фокус психологічної уваги на актуалізованій потребі в самодетермінації покликаний повернути особистості її власні сили, свободу і волю у визнанні її здатності впливати на те, на що вона може впливати в контексті власного життя, виборів, відчуття самоцінності і компетентності.

Література:

1. Deci E.L. Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective / E.L. Deci, R.M. Ryan // *Handbook of self-determination research* / E.L. Deci, R.M. Ryan (Eds.). – Rochester (NY): University of Rochester Press, 2002 – P. 3–33
2. Шаповал І. Особистісна зрілість: структурно-функціональний аналіз *Вісник Львівського університету. Серія Психологічні науки*: Львів : ЛВУ, 2021. Вип.8. С. 179-185
3. Ryan R.M. Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy, and the self in psychological development / R.M. Ryan // *Nebraska symposium on motivation*. – Vol. 40: Developmental perspectives on motivation. – Lincoln (NB): University of Nebraska Press, 1993. – P. 1–56
4. Гурлева Т.С. Автономність як ознака і рушійна сила особистісного зростання/Т.С. Гурлева/ *Актуальні проблеми психології. Том 3: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С.Д., Кісарчук З.Г. Ніжин : Міланік, 2008. Вип. 5. С. 61 – 71.*
5. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-16>

FEATURES OF THE VALUE SPHERE OF PERSONALITY IN CRISIS SITUATIONS

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Spivak D. M.

*Senior Lecturer at the Department of Political
Psychology and International Relations
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

Співак Д. М.

*старший викладач кафедри політичної
психології та міжнародних відносин
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Spivak N. V.

*Senior Teacher at the Department of General
and Social Psychology
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

Співак Н. В.

*старший викладач кафедри загальної
та соціальної психології
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Ціннісна сфера особистості завжди була предметом вивчення науковців, хоча феномен цінностей є найбільш суперечливим і неоднозначним за своєю природою. Визначенню поняття цінностей та їх змісту приділяється значна увага у різних наукових школах, підходах та концепціях.

Починаючи з Античного світу, цінності були невід'ємним атрибутом буття і розглядалися як щось обов'язкове та первинне, в Середні віки цінності ототожнювали з Божественною сутністю, а вже в епоху Відродження цінності виступають як якісна характеристика саме пов'язана з людиною.

І. Кант вважав цінності «чистими формами», які можуть претендувати на «всезагальну значимість» [3, с. 669].

Г. Гегель поділяв цінності на утилітарні (вжиткові) та духовні, які він пов'язував зі свободою духу і вважав, що абсолютні цінності «духовні за своєю природою» [2, с. 30].

Серед науковців, які займалися проблемами цінностей у різний час, можна назвати: М.Вебера, В.Віндельбанда, Дж. Дьйої, Х. Клакхона, Г. Когена, А. Маслоу, Г. Олпорта. Т. Парсонса, Р. Перрі, Н. Решера, Г. Ріккерта, Ю. Саарнійта, Е. Фромма, М. Шелера, І. Беха, М. Боришевського, І.Булах, М.Савчина і ін.

Визначення змісту поняття «цінність» має також різні точки зору. Так, Г. Ріккерт вказує, що проблема цінності є проблемою «значимості» цінності. Цінності не відносяться ні до області об'єктів, ні до області суб'єктів, вони утворюють абсолютно самостійну царину, що лежить по ту сторону суб'єкта і об'єкта.

На думку А. Маслоу цінність є вибірковим принципом, вибірковою установкою, похідною від потреб.

Цінність, на думку Е. Фромма, це те, що сприяє більш повному розгортанню специфічних людських здібностей і що підтримує життя.

Як стверджує вчення про природу цінностей, наука аксіологія, людські цінності як структурний компонент особистості пройшли досить тривалий шлях, коли люди в процесі життєдіяльності і праці почали виділяти головні і другорядні, постійні і тимчасові потреби, навчилися визначати значимість цих потреб як для окремої людини, так і для групи або суспільства в цілому та зрозуміли їх цінність. Цінність є тим особливим типом світоглядної орієнтації людини, що склалася в людській культурі про ідеали, моральність, добро, зло, красу, гідність, свободу, незалежність і ін.. Тому будь-які події в житті суспільства, в природі, в житті самої людини сприймаються нею не тільки через призму науково – обґрунтованих теорій, але і через призму власного ставлення до них.

Ряд вчених приділяють увагу проблемі класифікації цінностей. Так Н. Решер пропонує три класи цінностей, виділяючи в кожному декілька різновидів; 1) цінності предметів, середовища, індивідуальні, групові, економічні і правові; 2) матеріальні або фізичні, моральні, соціальні, політичні, естетичні, релігійні (духовні), інтелектуальні, професійні, чуттєві;

3) егоцентричні та альтруїстичні.

За Г. Ріккертом існує шість класів цінностей: логічні, що втілюються в науці; естетичні, що втілюються в мистецтві; містичні, що втілюються в язичництві; моральні, особистісні; релігійні.

Ю. Саарнійт вважає, що соціальну активність включає чотири основні групи цінностей: альтруїстичні цінності, статусні цінності, цінності самовираження, матеріальні цінності.

Т. Парсонс визначає цінність як нормативний стандарт, який регламентує бажану поведінку індивіда у соціумі. За теорією Т. Парсонса стандарт поділяється на: а) когнітивний стандарт, за допомогою якого встановлюється обґрунтованість когнітивних суджень, б) ап्रेसивний стандарт, при якому відбувається оцінка здатності об'єкта викликати афективну реакцію,

в) моральний стандарт, за допомогою якого оцінюються наслідки окремої дії [4].

М. Боришевський в концептуальній моделі зрілої особистості заклад таку систему цінностей: моральні цінності, громадянські, правові, світоглядні, екологічні, інтелектуальні, естетичні, валеологічні цінності[1].

Вчені також виділяють базові, загальні цінності, що становлять основу ціннісної свідомості людини, та цінності другорядні і менш значимі у житті. Разом з тим вони розрізняють соціальні, культурні, економічні, політичні, духовні цінності. Фундаментальною основою для цінностей соціокультурного змісту є поділ їх на термінальні, що виражають найважливіші цілі особистості на сьогодні і на перспективу та інструментальні, які зберігають засоби досягнення мети, що притаманні конкретному суспільству.

Разом з тим науковці працюють над моделлю статусно-ієрархічної структури цінностей. Ряд вчених виділяють статусно-ієрархічні групи цінностей. Так, І.Ф. Наумова, Н.І. Лапін виділяють чотири групи: 1) цінності вищого статусу – «ядро» структури; 2) цінності середнього статусу – структурний резерв; 3) цінності, статус яких нижчий від середнього – «периферія»; 4) цінності низького статусу. С.С. Бубнова виділяє три ієрархічні рівні в системі ціннісних орієнтацій особи. До першого рівня вона відносить абстрактні, найбільш узагальнені духовні, соціальні і матеріальні цінності. Другий рівень – це цінності, що закріплюються в життєдіяльності і проявляються як властивості особи, а третій – характерні способи поведінки особи як засоби реалізації і закріплення цінностей-властивостей.

На думку Б.Ф. Ломова, теоретичну модель і системі ціннісних орієнтацій можна уявити як багатомірний динамічний простір, кожен вимір якого відповідає певному виду суспільних відносин і по-різному важить для кожної людини. Ціннісні ядра стабільні, зміни можуть відбуватися лише в період кризових явищ, при цьому склад ціннісних орієнтацій не змінюється, а змінюється їх ієрархічне співвідношення.

Можна було б погодитись із твердженням Б.Ф. Ломова про те, що у критичні кризові періоди змінюються ієрархічні співвідношення цінностей. Але чи змінюється склад ціннісних орієнтацій під час кризової ситуації якою є війна? Це питання неоднозначне. Основною цінністю, яка вийшла на перший план на початку війни з росією, постала цінність життя, захисту, безпеки, збереження життя, хоча і не тільки свого власного. Країна ніби поділилась, частина людей, в основному, чоловічої (та є і жінки) стали на захист Батьківщини, а жінки з дітьми змушені були евакуюватись. Любов до Батьківщини, як основна цінність

і потреба її захищати, змусили багатьох заробітчани повернутися в Україну.

Окремо потрібно охарактеризувати ціннісні особистісні якості людей, які займаються волонтерством, їх ніхто не примушує бути волонтером, а це означає, що ці люди альтруїсти, вони дуже щиро переймаються тими військовими, яких опікують, вони є провідниками енергії, тими зв'язками, що поєднують воїнів і людей, які знаходяться в тилу.

Частина населення країни, яке потрапило під окупацію, змушене було згадати про первинні цінності-потреби: в їжі, воді, ліках, теплі, сні, хоча ці потреби не завжди задовольнялись, а ще точніше, ігнорувались російськими загарбниками.

І ще одна ціннісна риса, яка роками, з покоління в покоління виховувалась у наших людей у ставленні до росії і росіян – це братерське ставлення до «братнього народу». У багатьох українців просто відкрилися очі на те, що це ніякий не «рідний» народ, а дехто ще й сьогодні чекає, що все налагодиться (ціннісні братні узи ще існують), а дехто взагалі вважає (завдяки спеціально організованій, маніпулятивній, російській пропаганді, яка роками одурманювала, навіювала, «зомбувала» і росіян, і частину громадян України), що в усьому тому, що триває війна, винні ми, українці. Напевно мислення у таких людей настільки ригідне і стереотипне, що ніколи не зміниться і не зміниться їх система цінностей.

В надзвичайних обставинах кризової ситуації, якою є війна, ціннісна сфера особистості зазнає значних зрушень, змін і трансформацій (зміни в ієрархії цінностей), а також призводить до утворення нових ціннісних установок і утворень у «ядрі» життєвих цінностей людини, все залежить від того як саме людина переживає кризову ситуацію.

Література:

1. Боришевський М.Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. К.: Беркут, 2000. 63 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет. В 2 т. Т. 2 // Сост., общ. ред. А. В. Гулыги. / Г. В. Ф. Гегель. М.: Мысль, 1973. 630 с.
3. Кант И. Сочинения в 6 томах. Кант Иммануил. Сочинения в шести томах. Т.3// И. Кант. М.:Мысль, 1964. 793 с.
4. Парсонс Т. Система современных обществ. М., 1998. 270 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-17>

**THE INFLUENCE OF STRESS ON THE EDUCATIONAL
AND COGNITIVE ACTIVITY OF THE STUDENT
UNDER MARTIAL LAW**

**ВПЛИВ СТРЕСУ НА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНУ
ДІЯЛЬНІСТЬ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Chemisova T. S. Чемісова Т. С.

*Candidate of Psychological Sciences,
Deputy Director for Educational Work
Poltava Basic Medical Vocational College
of Poltava regional council
Poltava, Ukraine*

*кандидат психологічних наук,
заступник директора з виховної роботи
Полтавський базовий медичний
фаховий коледж
м. Полтава, Україна*

Kyrnos O. O. Кирнос О. О.

*Teacher
Poltava Basic Medical Vocational College
of Poltava regional council
Poltava, Ukraine*

*викладач
Полтавський базовий медичний
фаховий коледж
м. Полтава, Україна*

Життя кожного з нас насичене різними подіями, що можуть викликати як позитивні емоції, так і призводити до стресового стану. Ми не змогли б повноцінно жити без стресу, адже він навчає нас пристосовуватися до тих чи інших ситуацій, вміти бути сильними та витривалими. Актуальність даної теми складно переоцінити.

Мета статті полягає у виявленні рівня впливу стресових ситуацій під час навчального процесу в умовах воєнного стану.

Актуальність статті полягає у вивченні особливостей та впливу стресу на організм людини є важливим в умовах воєнного стану. На основі отриманих результатів опитування нами розроблено практичні рекомендації щодо подолання стресу, який впливає на навчальний процес в умовах воєнного стану.

Досить важливими є причини стресового напруження: набагато частіше вам доводиться робити не те, що б хотілося; постійно бракує часу – не встигаєте нічого зробити; постійно хочете спати; бачите надто багато кольорових снів, особливо коли дуже втомилися за день; майже нічого не подобається; постійні конфлікти як вдома, так і на роботі; відчуваєте незадоволеність життям і жити взагалі не хочеться; з'являється комплекс неповноцінності; немає з ким поговорити про свою проблему, ніхто вас не розуміє; не відчуваєте поваги до себе; у вас є якесь хронічне захворювання або постійно турбує біль.

У ході розвитку стресу часто спостерігається тривога, що має три стадії:

стадія тривоги (напруження, чекання) – це стадія мобілізації захисних сил, у межах якої розрізняють шок і протишок;

стадія опору (резистентності, адаптивна, власне стрес) – настає тоді, коли стрес-фактор сягає найвищого значення;

стадія виснаження (дезадаптації, дистресу) – настає тоді, коли подразник продовжує діяти і знижуються можливості протистояння стресу внаслідок виснаження резервів людини. Критично знижується загальна опірність організму. Стрес «захоплює» людину і може призвести до розвитку будь-якої психосоматичної хвороби [1].

Потягом Березня-червня нами було проведено дослідження серед здобувачів освіти I-IV курсів Полтавського базового медичного фахового коледжу. Маємо наступні результати. Майже 52,00% студентів дуже часто відчувають себе втомленими під час навчання та хочуть спати. Таку відповідь найбільше дали перші та четверті курси. Це можна пояснити тим, що першокурсники проходять етап адаптації до нового навчального місця, викладачів та навантажень на заняттях. А четвертокурсники готуються до важливих та вирішальних іспитів після завершення навчання. Такий високий показник свідчить про їх нервові напруження, виснаженість організму, постійний стрес та недостатність сну. Коли людина постійно відчуває себе втомленою, це може навіть призвести до хронічного синдрому втоми. Натомість майже 40% відсотків опитаних рідко або зовсім не відчувають втоми, у більшості це студенти третіх курсів.

Ще одним важливим фактором стресу є проблема зосередженості на вивченні матеріалу при підготовці до занять. 52,00% студентів, зокрема третій та четвертий курс, постійно мають з цим проблеми. Причиною найчастіше стає виконання великого обсягу роботи без перерв та достатнього відпочинку. Мозок не здатний впоратися із таким та опрацювати всю інформацію одночасно, тому зосередженість втрачається. А от у першого та другого курсу ця проблема виникає рідко або зовсім ніколи.

Не менш важливим та актуальним у наш час фактором негативних емоцій є тривога. За даними тестування найбільш часто її відчувають другокурсники. Причиною можуть бути надмірні переживання щодо навчання чи інші стресори, що впливають на життя. Дуже часто люди з постійною чи дуже частою тривогою є ранимими, схильними до частих перепадів настрою, депресії та інших психологічних захворювань. Але все ж таки більше спостерігається позитивна динаміка, зокрема у перших та третіх курсів, менше третини учасників відповіли, що постійно відчувають тривогу, всі інші дуже рідко або ж зовсім ні. Цікавим є те, що четвертокурсники виявилися найбільш стійкими до тривожного

стану, майже всі учасники відповіли, що дуже рідко або зовсім не відчують себе подібним чином. Це свідчить про вміння контролювати свої емоції та не піддаватися зайвій паніці.

Погіршення пам'яті – ще один із наслідків стресу. За результатами опитування 37% студентів помічають це постійно, 40% – рідко чи дуже рідко і 23% не мають таких проблем. Найбільш негативною є динаміка четвертих та других курсів. Щоденні стреси, відсутність здорового сну, незбалансоване харчування – все це може бути причиною погіршення пам'яті студентів. Перші та треті курси мають позитивні результати. Більшість з них дали відповідь, що не мають таких проблем.

Кожна людина хоча б один раз у житті хотіла побути на самоті, не бачити нікого та залишитися наодинці зі своїми думками, є й ті, які бажають цього завжди і відчують себе комфортно. 39% студентів мають таку потребу постійно, найбільше другі та четверті курси, дещо менше треті. А от більшість першокурсників відповіли, що дуже рідко чи зовсім не відчують бажання побути на самоті. Важливо зазначити, що таке бажання є цілком природним та не завжди поганим. Адже протягом дня кожному людину оточують якісь проблеми та стресори, що підсилюють нервову напругу, і саме тоді виникає бажання залишитися наодинці, у своїй зоні комфорту, та відпочити.

Під час нервового напруження актуальною проблемою серед молоді є неможливість розслабитися та повноцінно відпочити. Такий стан у подальшому може призвести до неврозів та інших захворювань психіки. За даними опитування 34% відчують це постійно, здебільшого другі та четверті курси, рідше треті, та найменше з цим мають проблеми перші курси, їх динаміка навіть є позитивною.

Після проведення тестування та його аналізу можна сказати, що найбільше відчують стрес, тривогу, занепокоєння, головний біль, тахікардію, проблеми зі сном та апетитом здобувачі освіти II та VI курсів. Ймовірно, це спричинено тим, що другокурсники вивчають медичні дисципліни, разом з тим завершують вивчення шкільної програми, готуються до державної підсумкової атестації та до перших серйозних екзаменів у коледжі. Четверті курси навчаються у коледжі останній рік та готуються до вирішальних екзаменів після завершення навчання.

Література:

1. Арт-студія. Стрес погіршує пам'ять людини. (Електронний ресурс) – Режим доступу до журн.: <https://arthro.com.ua/?p=4442> (Дата звернення 02.04.2022)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-18>

SPIRITUAL DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL AS A CONDITION FOR THE ESTABLISHMENT OF UKRAINIAN STATEHOOD

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК УМОВА ЗАТВЕРДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

Dubovyk S. M. **Дубовик С. М.**

*Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Pedagogy and Psychology
Kyiv National Economic University named
after Vadym Hetman
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
та психології
Київський національний
економічний університет
імені Вадима Гетьмана
м. Київ, Україна*

В часи затвердження української державності та зовнішніх загроз, одним із важливих завдань, що стоять перед суспільством, є виховання високоморальних, духовно розвинених громадян України з громадською та національною позицією. Саме рівень духовного розвитку особистості кожного громадянина визначає його загальнолюдські та національні цінності, спрямовуючи його життєдіяльність та напрямок розвитку держави в цілому.

В сучасній науці існують різні підходи стосовно визначення сутності духовності.

Так, психологи поняття «духовність» найчастіше розглядають з точки зору якостей особистості. У психологічних дослідженнях Е. О. Помиткіна духовність трактується як «специфічно людська якість, що характеризується усвідомленням загальної єдності й зумовлює прагнення людини до гармонії внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує особистість до реалізації у власному житті ідеалів Краси, Добра та Істини» [4, с. 30].

Г. Ф Пономарьова також визначає духовність, як стійку особистісну якість людини, що відображається у високій культурі і виявляється в

чітких моральних принципах, ідейних переконаннях, ідеалах, що відповідають загальнолюдським і національним цінностям [5].

У педагогічному напрямку досліджень феномен духовності розглядається з позицій діяльнісного підходу. І. Огієнко розглядає духовність як інтегративну властивість особистості, яка виявляється у потребі жити, творити відповідно до християнських ідеалів істини, добра і краси, як показник рівня людських взаємин, моральноестетичної, національної і громадянської позицій, здатності співчувати і виявляти милосердя [3].

Узагальнюючи погляди науковців, можемо визначити поняття «духовність» як вищий рівень розвитку особистості, на якому відбувається усвідомлення людиною «своєї буттєвої сутності та трансцендентування за межі власного життя, звернення до досвіду людства та вищих загальнолюдських цінностей» [2].

У вирішенні державного замовлення щодо нагальної потреби духовного розвитку особистості громадянина України, одним із першочергових завдань освіти має стати впровадження системи виховання молоді на засадах загальнолюдських, національних та духовних цінностей на всіх освітніх рівнях.

У вітчизняних підручниках з педагогіки виокремлюють типи педагогічних цілей, які здатні забезпечити реалізацію, покладених на сучасну освіту, функцій та завдань, а саме: освітні (навчальні) цілі – опанування знань, умінь і навичок; розвивальні цілі – удосконалення розумових здібностей учнів; виховні цілі – формування світогляду, наукових переконань, моралі й естетичної культури. Водночас, досвід свідчить, що сучасний освітній процес, зокрема, у ВНЗ, більшою мірою, має утилітарний, прикладний характер та орієнтований на засвоєння студентами лише професійних знань та вмінь. На думку ж Г.Шевченко «освічена, але не вихована належним чином людина, без сформованих загальнолюдських та національних цінностей, духовності і культури є небезпечною в суспільстві. Виховання та освіта виконують у суспільстві людинотворчу, культуротворчу та духотворчу місію ... виховання ... процес набуття студентською молоддю системи духовно-культурних цінностей, які є дороговказом у виборі і реалізації життєво смислових орієнтирів і ідеалів» [7, с. 223]. Саме тому, ціннісне, духовне виховання молоді є важливим завдання національної системи освіти, в тому числі, вищих навчальних закладів.

Однією з основних умов успішної реалізація виховних освітніх завдань у навчальному процесі ВНЗ є, на наш погляд, збагачення навчальних курсів освітньо-професійної підготовки виховним змістом, спрямованим на формування у тих, хто навчається загальнолюдських та

національних духовно-культурних цінностей, ідеалів, особистісних та професійних смислових орієнтирів. Як слушно зазначила М. В. Роганова, «...освіта стає повноцінною лише в тому випадку, коли її зміст визначається виховними цілями» [6]. Тож, наприклад, в межах дисциплін психолого-педагогічного циклу, ми ставили за мету формування у майбутніх викладачів економіки продуктивного стилю професійного спілкування. Зі вказаною метою, були ретельно проаналізовані навчальні програми зазначених дисциплін та виявлені можливості включення до навчального процесу методів і прийомів формування не тільки комунікативних знань та вмінь, а й мотиваційно-ціннісної складової продуктивного стилю педагогічного спілкування. В рамках розробленої нами програми реалізовувалися навчально-виховні методи та прийоми, спрямовані на розвиток у майбутніх викладачів економіки гуманізму, емпатії, толерантності як важливих психологічних складових вказаного стилю [1, с. 132-173].

Також, важливо зазначити, що головним суб'єктом формування духовних цінностей у підростаючого покоління та створення духовно-культурного навчально-виховного простору в освітньому закладі є викладач/куратор, який має бути особистим зразком моральності й духовності як на поведінковому, так і на енергетичному рівнях. Тому, особлива увага під час професійної підготовки педагогічних кадрів має приділятися не тільки їх професійній теоретично-практичній, а й духовній, морально-етичній, загальнокультурній підготовці до майбутньої педагогічної діяльності, підвищення їх мотивації до постійного професійного й духовного зростання.

Література:

1. Дубовик С. М. Формування продуктивного стилю професійного спілкування у майбутніх викладачів економіки: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04 / Світлана Миколаївна Дубовик. К., 2012. 228 с.
2. Головина Е.Ю. Духовность личности: проблемы и перспективы психологического исследования / Е.Ю. Головина // Психологія і особистість – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. № 1 (9). С. 279.
3. Огієнко І. Тимошик М. Українська культура / Упор., авт. передмови і коментарів. Київ: Наша культура і наука, 2002. 340 с.
4. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія. К.: Наш час, 2007. 280 с.
5. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія / Г. Ф. Пономарьова. Х.: Вид-во «Ранок», 2014. 405 с.

6. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика: монографія. Краматорськ, 2010. 426 с.

7. Шевченко Г. П. Одухотворений образ Людини Культури ХХІ століття: процес його виховання у вищій школі / Г. П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. Вип. 5(68). Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. С. 213-224.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-19>

**THE ROLE OF THE TEACHER-ORGANIZER
IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF STUDENTS
BASED ON MORAL AND SPIRITUAL VALUES**

**РОЛЬ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА
У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ
НА ОСНОВІ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ**

Zhuk A. V. Жук А. В.

*bachelor of theology, pedagogue-organizer,
Master's student of the Faculty
of Humanities*

*Private Higher Education Institution «Ivano-
Frankivsk Academy Ivana Zolotoustoho»;
Master's student of the Faculty of History,
Political Science and International Relations
State Higher Educational Institution
«Vasyl Stefanyk Precarpathian
National University»
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

*бакалавр богослов'я,
педагог-організатор,
магістрант факультету
гуманітарних наук
ПЗВО «Івано-Франківська академія
Івана Золотоустого»,
магістрант факультету історії,
політології та міжнародних відносин
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університету імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

Формування зрілої особистості проходить певні етапи еволюції за допомогою яких людина знаходить місце своєї реалізації. Одним із таких періодів є навчання та виховання у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО). Від школи залежить чи не найбільший внесок у мотивацію та підготовку свідомого суспільства, адже поряд з подальшою освітою в університеті особа знаходить (радіше мала б знаходити) ту дорогу розвитку, яка її притаманна. Школа – це не просто інституція зі своїми правилами, режимом життя і документом при її закінченні, це – колиска морально-духовного та свідомого суспільства, яке згодом впливатиме на розвиток держави в цілому.

В структурі педагогічного колективу ЗСО чільне місце посідає особа педагога-організатора, який покликаний бути фахівцем, що організує позакласну і позашкільну роботу у сфері додаткової освіти дітей. Педагог-організатор керує роботою клубів, гуртків, секцій і інших об'єднань, що функціонують в освітніх установах. Проводить масові заходи (вечори, свята, олімпіади та ін.), організовує відпочинок дітей під час канікул. Сприяє творчому розвитку учнів [1]. Тобто, це та людина, яка проводить з учнями їхній позаурочний вільний час і має чи не найбільше впливу на їх духовно-моральний розвиток. Адаже доведено наукою, що під час ігор, гуртків, тренінгів, секцій та інших пізнавальних ремесл найкраще пізнається внутрішня екзистенція учня. Тому, на моє переконання, педагог-організатор повинен докласти якомога більше зусиль щоб використати час проведений з учнями в напряму удосконалення їхнього духовного розвитку. Адаже те що не духовне, вони і так вдосталь зможуть почерпнути «з вулиці».

В. Сухомлинський говорив: *«У наших школах не повинно бути нещасливих дітей, душу яких гнітить думка, що вони ні на що не здібні»*. Саме в цьому ракурсі повинен працювати педагог-організатор. Для нього відведена важлива місія розпізнати здібності учнів та допомогти їх реалізувати. Задля цього можемо скористатися правилом трьох «З»:

1. Зустріти;
2. Зрозуміти;
3. Запропонувати;

Наслідком правильного застосування даних пунктів в роботі педагога-організатора стане перманентний процес розвитку його вихованців навіть задовго після закінчення школи. Якщо ж розвиток особистості учня буде увінчаний моральністю вчинків щодо себе, людей і Бога, то сміємо твердити, що роль педагога-організатора у становленні особистості учнів на основі морально-духовних цінностей стала визначальною.

Основа життя – це люди та їх взаємини. 80 % успіху педагога-організатора залежить від його здатності будувати взаємини з учнями. Найкращий шлях стати людиною взаємин – це розвивати в собі ті якості, які нас приваблюють в інших людях [1, с. 15]. Перший пункт **«зустріти»** вимагає великої второпності та праці над собою у педагога-організатора, адже мало бути на посаді – потрібно щоб його «впізнали» учні, майбутні вихованці. Від зустрічі педагога з його вихованцями залежатиме успіх їх наступних етапів співпраці. Важливим аспектом у цьому контексті є внутрішньо підготуватися до зустрічі з дітьми. Потрібно стати особливим і наблизитися якомога більше назустріч вихованцям. В Євангелії від Матея Ісус Христос каже: *«Істинно кажу вам: Якщо ви не навернетеся і не станете, як діти, не ввійдете в Небесне Царство»* (Мт. 18: 3-4). Стати великими, як дитина. Це видається суперечністю,

адже діти маленькі, не захищені, тендітні, вони перебувають осторонь важливих подій, життя дорослих та серйозних рішень. Але велич дитини – це неабияке натхнення, і було-б чудово якби, сильні світу цього, які визначають долю народів, могли стати великими, як діти, щоби своїми очима побачити світ життя та людські взаємини. Діти настільки великі, що не усвідомлюють різниці між культурами, релігіями, вони усміхаються навіть незнайомцям, адже вони – діти, і вони приймають навіть кардинально різні явища [3, с. 152]. Діти можуть піти на зустріч педагогу, якщо відчують його особливість. Адже особливі люди торкаються нашого життя. Після зустрічі з ними, починаємо розуміти, що наші мрії і надії можуть стати реальністю. Особливі люди допомагають дивитися вглиб і вірити в себе. Вони благословляють нас своєю любов'ю і радістю у всьому, що вони дають [2, с. 15]. Такі пріоритети повинен ставити перед собою педагог-організатор і брати за основу приклад життя Ісуса Христа, який є найвищим авторитетом духовного виховання учнів [4]. Більшого прикладу довіри та любові годі пошукати. Щоб учні зустріли педагога і довірилися йому потрібно *надихати* їх на вчинки гідні похвали; *ставитися з глибою повагою* до кожного і виявляти це вголос; *прощати* – одне з найважливіших умов добрих взаємин, яка несе мир, а творити мир віддаючи себе на поталу є жертовно і страшно водночас; *слухати*, адже закриті вуха – це ознака закритого розуму, і, нарешті, *розуміти*, що є другим і кульмінаційним пунктом даної тематики, бо комунікація перш за все ґрунтується на розумінні.

Розуміючи і приймаючи вихованців педагог-організатор зможе побудувати з ними взаємини, а через взаємини донести до них морально-духовні істини життя. Адже взаємовідносини – це те, що відбувається (або ж не відбувається) між людьми або між людиною і Богом. В цьому контексті можемо говорити про добрі взаємовідносини та погані. Варто зазначити, що педагог-організатор не повинен лякатися і поганих відносин, адже будуть і такі учні які виявлятимуть до нього антипатію. Своє розуміння учнів педагог повинен будувати чеснотами любові, миру, смиренності, доброти, щедрості та жертвовності. На основі чого створювати добрі взаємовідносини. У такому разі педагог-організатор зможе дати дітям те, чого вони не отримують ні в залі кінотеатру, ні через екран телевізора, ні від однолітків – можливість жити глибоким і осмисленим морально-духовним життям [2, с. 39]. На даному другому етапі виховання педагог-організатор повинен зрозуміти «з ким він має справу». Діти володіють різними якостями та мають неоднозначні пріоритети, які впливають на формування їхнього світогляду. Тому задля доброго налагодження стосунків з усіма педагог мусить розпізнати *гордість* чи *боязкість* у своїх вихованців, стан *смутку* чи *надмірної чутливості*, *перфекціоналізм* чи *надмірну байдужість* у поведінці

учнів. Від такого розуміння буде залежати ставлення до учнів, а ставлення, як внутрішнє почуття, подібне до правильно підібраних окулярів, які дозволяють краще бачити і оцінювати [2, с. 19].

Насамкінець не менш важливим є третій пункт – «запропонувати». Він великою мірою залежить від самої особи педагога-організатора та його екзистенційного досвіду, опираючись на який він зможе передати найкращі якості своїм вихованцям і, таким чином, окреслити свою роль у їхньому становленні як особистостей. Зустрівши своїх учнів та зрозумівши їхній внутрішній стан, справжній педагог не може залишити їх з «порожніми кишнями». Звертаючись до власного досвіду, він повинен допомогти учням зрозуміти те, що вони переживають і ефективно передати віру, яку має в своєму серці. Наприклад, в часі жорстокої війни, яку 24 лютого 2022 р. розпочала росія проти України, педагог повинен запропонувати учням приклад моральності та духовності українського народу, його патріотизм та відданість. Пропонуючи альтернативні методи виховання доцільним є справжність, щирість та взаємопов'язаність слів і вчинків педагога, адже наші вчинки, а не лише слова, – як свідчить Отець і Глава УГКЦ Блаженніший Святослав Шевчук, – є свідченням нашої віри [5, с. 174]. У своїх пропозиціях педагог може звертатися до прикладу святих та блаженних, які своїм життям свідчили морально-духовні цінності [6], до спільнот та організацій [7] тощо.

Отож, сучасний швидкий стан психологічного розвитку різних верств населення вимагає ґрунтовних досліджень праць в напрямку морально-духовного виховання, аби завдяки прикладу моральних авторитетів унеможливити різкий перебіг секуляризованих явищ на площині навчання і виховання [8]. Морально-духовні методологічні мотиви у роботі педагога-організатора є наріжним каменем його служіння та визначають основну його роль у становленні особистості учнів. Кожен педагог має мати за мету власним прикладом навчити людину справжнім чеснотам та цінностям, що є не тільки за-порукою до щасливого життя на землі, а й правильною дорогою досягнення Небесного Царства.

Література:

1. Сайт педагога – організатора школи: нормативні документи. URL: <https://sites.google.com/site/sajtpedagogaorganizatoraskoli/normativni-dokumenty> (дата звернення: 29.07.2022).
2. Артемов В. Координатор програми у християнському таборі. Київ : Фенікс, 2007. 152 с.
3. Дженнаро М. Шукач Бога: сторінками Євангельських притч. Львів : Свічадо, 2014. 160 с.

4. Жук А. Ісус Христос як найвищий приклад для морально-духовного виховання здобувачів вищої освіти // *Слово вчителю*. Вип. 4 (58), 1 листопада 2021. URL: <https://slovovchitelyu.org/rubrik/molod/iu-rykladshchsyst-chrystos-yak-nayvy/>

5. Діялог лікує рани. Блаженніший Святослав Шевчук у розмові з Кшиштофом Томасиком. Львів : Свічадо, 2018. 176 с.

6. Жук А. & Делятинський Р. (2021). Ієрархія Станиславівської (Івано-Франківської) єпархії у часи підпілля Української Греко-Католицької Церкви (1946-1989 рр.). *Грааль науки*, (2-3), 607-609. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.127>

7. Жук А. & Делятинський Р. (2022). Парафія Покрови Богородиці у селі Мишковичі Тернопільської області: передумови відновлення та розвиток. *Грааль науки*, (12-13), 455-457. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.29.04.2022.078>

8. Жук А. Патріотично-повчальні мотиви в гоміліях єпископа Української греко-католицької церкви Михайла Сабриги. *Освітні обрії*. 2021. Т. 53. № 2. С. 14-17. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.53.2.17-17>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-20>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY AND OCCUPATIONAL THERAPY

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

Zalitok L. M. Заліток Л. М.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher,
Associate Professor at the Department of
Philosophy and Social and Humanities
Institution of Higher Education
«Academician Yuriy Bugay International
Scientific and Technical University»
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, старший
науковий співробітник,
доцент кафедри філософії та суспільно-
гуманітарних наук
Заклад вищої освіти «Міжнародний
науково-технічний університет імені
академіка Юрія Бугая»
м. Київ, Україна*

Актуальність психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у закладах вищої освіти обумовлена спектром професійних завдань, які охоплюють здатність вирішувати

складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми, пов'язані з фізичною терапією та ерготерапією, що характеризуються комплексністю умов, із застосуванням положень, теорій та методів медико-біологічних, соціальних, психолого-педагогічних наук [5]. Метою освітньо-професійної програми спеціальності «227. Фізична терапія, ерготерапія» є підготовка висококваліфікованого, конкурентоспроможного, інтегрованого в європейський та світовий науково-освітній простір фахівця з фізичної реабілітації, який може кваліфіковано здійснювати виховну, фізкультурно-оздоровчу, реабілітаційну діяльність з різним контингентом населення, а також сприяти гармонійному розвитку особистості, формуванню життєво-необхідних навичок, розвитку фізичних якостей, зміцненню здоров'я, підготовці до активної трудової діяльності людини з обмеженими можливостями здоров'я [4].

У реаліях безпекових викликів для України особливої актуальності набуває реабілітація (фізична, психологічна, соціальна тощо) постраждалих у війні з Росією. Велика увага сьогодні приділяється проблемам психологічної реабілітації учасників бойових дій, а також технологіям та основним принципам проектування і впровадження реабілітаційних заходів по відновленню психічного стану та загального здоров'я учасників військового конфлікту. У зв'язку з цим змінюються вимоги суспільства до професійної підготовки фахівців з фізичної терапії. Сучасні реабілітаційні установи потребують конкурентоспроможного, професійно-мобільного, відповідального фахівця, який повинен мати певні соціально-психологічні якості, що відповідають потребам суспільства, принципам медичної етики і деонтології, а також відповідний рівень культури, високі моральні якості, серед яких найбільш цінними є чуйність, тактовність, здатність до співчуття та уважність.

Метою нашого дослідження є теоретичне узагальнення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у системі вищої освіти України.

Більшість науковців фізичну терапію та ерготерапію розглядають і як лікувально-педагогічний, і як виховний процес із використанням різних засобів: активних (усіх форм лікувальної фізичної культури), пасивних (масажу, фізіотерапії, мануальної терапії, природних чинників) та психорегулюючих (аутогенного тренування, м'язової релаксації). Вчені пропонують виділяти у структурі професійної компетентності науково-методичні, особистісні, медико-біологічні, реабілітаційні, терапевтичні та психолого-педагогічні компетентності, також виокремлюють групи

професійно-важливих якостей, а саме: моральні, комунікативні, когнітивні, емоційно-вольові [1, 2, 3, 6, 9].

Фахівець з фізичної терапії та ерготерапії у своїй діяльності періодично виступає в ролі педагога, тому знання основних категорій, принципів, закономірностей педагогіки, форм і методів виховання виступають передумовою успішної майбутньої професійної діяльності у сучасних умовах. Діяльність фізреабілітологів характеризується високою напругою, специфічними відносинами з хворими, це зумовлює необхідність підтримання працездатності протягом робочого дня і швидкого безпомилкового рішення в екстремальних ситуаціях. Не буде успішною діяльність фізичних терапевтів без знань психології, яка формує знання про пізнання навколишнього світу, про індивідуальні особливості психіки людини, властивості особистості, характер стосунків у соціальному середовищі. Психологія формує у студентів систему наукових знань про людину як найвищу цінність на землі, вона спрямована на формування у майбутніх фахівців компетентностей і якостей, які необхідні у професійній діяльності та в особистому житті.

Саме психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії має формувати знання, уміння і навички, якими повинен володіти професіонал: уміти спілкуватися з різними людьми; уміти вирішувати конфлікти; уміти самостійно приймати рішення у різних ситуаціях; розуміти особливості психіки хворого та її вплив на здоров'я і хворобу; знаходити шляхи оптимізації в інтересах психічного і фізичного здоров'я людей; самостійно знаходити й опрацьовувати інформацію; навчатися протягом життя.

Аналізуючи питання навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії науковці зазначають, що серед нормативних дисциплін психолого-педагогічна підготовка займає більш ніж скромне місце [7]. За результатами аналізу інформаційних джерел та навчальних планів, навчальні дисципліни «Психологія», «Педагогіка» є обов'язковими для більшості медичних спеціальностей у закладах вищої освіти України, але невеликий обсяг навчальних годин, відведених на вивчення дисциплін не задовольняє інтересів та потреб здобувачів освіти, ускладнює реалізацію цілей психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії [4]. Ще однією проблемою є те, що викладачі не завжди враховують професійну спрямованість майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії, адже, особливі умови діяльності фізреабілітологів потребують сформованості високого рівня фізичного, соціального, психічного, духовного здоров'я та передбачають розвиток таких якостей, як здатність до адаптації, фізіологічні та психологічні можливості.

Проведений аналіз сучасного стану підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії у системі вищої освіти України дозволив виявити *значущість психолого-педагогічної підготовки для формування важливих особистісних якостей майбутніх професіоналів*. Умовами модернізації психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії та ерготерапії можуть стати: зміщення акцентів викладання дисциплін психолого-педагогічного напрямку аудиторної роботи з інформувальних на мотивувальні цілі шляхом підвищення проблемності та мобільності навчання; поступова адаптація до специфічних умов психолого-педагогічної діяльності фізреабілітолога через системне запровадження спеціальних практичних занять; збільшення обсягу навчальних годин; стимулювання розумової діяльності в процесі науково-дослідної та пошукової роботи з психолого-педагогічного напрямку.

Література:

1. Копчинська Ю. В. Формування професійної рефлексії майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук: КрНУ, 2020. Т. 8. № 1. С. 48–58.
2. Кукса В. О. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 317 с.
3. Лянной Ю. О. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2017. 45 с.
4. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія». 2020. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_227_fiz_terapi_ergo_ter_2020.pdf. (дата звернення: 15.07.2022).
5. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія». [Чинний від 2018-12-19]. Вид. офіц. Київ, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/227-Fiz.terapi.erhoterap-bak.31.01.22.pdf>. (дата звернення: 25.06.2022).
6. Суворова Я. Структура та зміст професійної компетентності майбутнього фахівця з фізичної терапії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2018. Вип. 62. С. 194–198.

7. Уваркина О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 22 с.

8. Фастівець А. Генеза та сучасний стан професійної підготовки майбутнього фахівця з фізичної терапії та ерготерапії у системі вищої освіти України. *Педагогічні науки*. 2021. № 77. С. 49–54.

9. Чепурка О. Сутність поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації» в контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 12. С. 285–293.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-21>

TRAINING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF IMPROVING THE SPECIALIST'S COMMUNICATIVE COMPETENCE

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТА

Kazmirichena-Faidenko O. S.

*Teacher of Psychological
and Pedagogical Disciplines
Communal Institution of Higher Education
"Vinnytsia Humanitarian and
Pedagogical College"
Vinnytsia, Ukraine*

Казьміришена-Файденко О. С.

*викладач психолого-педагогічних
дисциплін
Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний
коледж»
м. Вінниця, Україна*

Значна частина сучасних професій вимагає від фахівця володіння комунікативною компетентністю, адже саме вона є необхідною передумовою їх професійної діяльності. За рахунок правильної організації спілкування покращуються результати діяльності, створюється сприятливий для роботи психологічний клімат.

Ефективним засобом підвищення комунікативної компетентності є тренінгові технології. Своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, рефлексією тренінг приваблює всіх учасників, оскільки вони одержують підготовку, що відповідає вимогам сучасного життя. В тренінгах відбувається розвиток особистості, формування комунікативних умінь та навичок, засвоєння міжособистісної взаємодії, формування навичок самопізнання й саморозвитку.

Поняття «психологічний тренінг», ввів М. Форверг. В 1982 році вийшла перша фундаментальна наукова праця Л.А. Петровської, присвячена теоретичним і методичним аспектам психологічного тренінгу.

Навчання під час тренінгу дає можливість унікального спілкування, сприяє формуванню навичок співпраці, відкриває нові перспективи. Тренінг дає не лише специфічні знання та навички з окресленої проблематики, а й допомагає змінити неконструктивне ставлення до них людей на ефективну модель співробітництва.

Тренінгові технології сприяють набуттю учасниками нових професійних навичок та умінь; формуванню навичок співпраці, засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод інших людей; опануванню новими технологіями в професійній діяльності, сфері; зменшенню небажаних проявів моделей соціально неприйнятної поведінки, стилю неефективного спілкування, особливостей реагування; зміні стереотипів, поглядів на проблему, процес навчання; підвищенню вміння позитивного ставлення до себе, до життя;

Успішність тренінгових занять залежить від успішної реалізації принципів роботи групи, а саме: активності учасників, дослідницької, творчої позиції учасників, об'єктивації поведінки, зворотнього зв'язку, оптимізації пізнавальних процесів, партнерського спілкування.

До найважливіших тренінгових методів належать: групова дискусія, ігрові методи, методи, що орієнтовані на розвиток соціальної перцепції, методи тілесно-орієнтованої психотерапії, медитативні техніки, міні-лекції, презентації, мозковий штурм, ситуаційні вправи, аналіз критичних випадків, рольова гра.

Кожен із перерахованих методів дає свої позитивні результати, оскільки дозволяє учасникам, розкрити та зрозуміти себе і оточуючих.

Отже, психологічні тренінги, спрямовані на покращення комунікативної компетентності є ефективним методом підготовки фахівців до професійної діяльності. Вони сприяють розширенню можливостей встановлення контакту в комунікативних ситуаціях, відпрацюванню навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між учасниками спілкування, опануванню навичок ефективного слухання, активізації процесу самопізнання та самоактуалізації спеціалістів.

Література:

1. Бачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В.Бачков – М.: Изд-во «Ось», 2000. – 224 с.
2. Жуков Ю.М., Петровская Л. А. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков – М.: МГУ, 1990. – 104 с.
3. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко – СПб: Речь, 2002. – 208 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-22>

COMPARATIVE ANALYSIS OF CONCEPTS ASSOCIATIONS OF «HEALTH» AND «DISEASE» AMONG YOUNG PEOPLE IN GERMANY AND HIGH SCHOOL STUDENTS IN UKRAINE

Korniienko O. V.

*Ph.D.(Psychology), Associate Professor,
Associate Professor at the Humanitarian and Social Sciences Department,
International Faculty
Kyiv Medical University
Kyiv, Ukraine*

The implementation of teenager's principles about the «health» /»disease» phenomenon in their in everyday life depends on the ideas of individual perception by teenagers of these concepts and the associations that arise to them involuntarily affect their valeological behavior Dziobak R. [1, p. 71-76] which is manifested in individual style and lifestyle.

According to the popular definition of the World Health Organization (WHO), «health» is a state of complete physical, spiritual and social well-being, and not just the absence of diseases and physical defects. Goncharenko M.S. [2, p.208].

Health is an abstract logical category that can be described by various model characteristics. It will be legitimate to consider health as a dynamic state that allows the manifestation of as many specific functions as possible with an economical consumption of the biological substrate, that is, health is the ability of an individual to manifest his biological and social functions Hryban V.G. [3, p.256]. Human health is the process of preservation and development of mental and physiological qualities, optimal working capacity and social activity with maximum life expectancy Goncharenko M.S. [2, p. 208].

The World Health Organization has determined that «health is the leading system-forming factor of national security» Goncharenko M.S. [2, p.208]. It was noted that the physical and mental health of a person is the main value, that it is the equivalent and expression of a person's freedom of activity. On the other hand, health is public wealth.

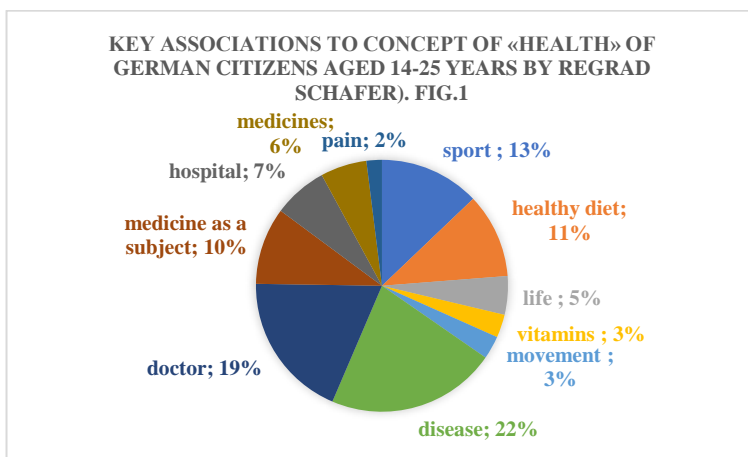
Therefore, the study of key concepts related to the national security of our state and its future bearers is an urgent problem.

For further understanding and practical application, we present the results of the prepared review article Dziobak R. [4, p.51-56]. On the example of a complex analysis of ideas about the key concepts of valeology to increase the level of conscious motivation of teenagers to a healthy lifestyle, taking into

account the international experience of forming the correct life position in relation to one's own health.

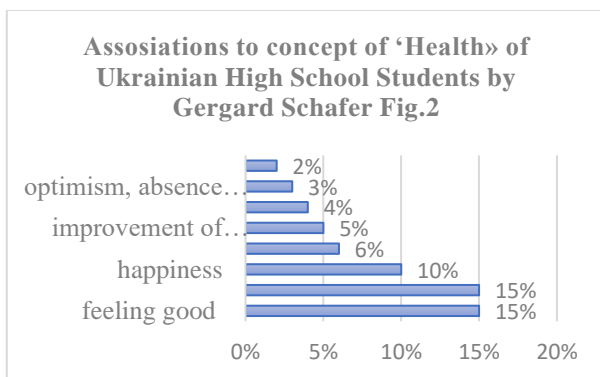
The following research questions were formulated: 1). to identify the associations that arise in Ukrainian high school students to the concepts of «health» and «disease»; 2). to compare the obtained data with the results of the research conducted in Germany by Professor Gerhard Schafer with further analysis and generalization.

In Germany, professor Gerhard Schafer [5, p.86] conducted a study to identify key associations to the concepts of «health» and «disease» among local citizens aged 13 to 25. It turned out that the concept of «health» among young German citizens occur in addition to positive ones (sport – 13%, healthy diet – 11%, life – 5%, vitamins – 3% and movement – 2%) and negative associations (disease – 22%, doctor – 19%, medicine (subject) – 10%, hospital – 7%, medication – 6% and pain – 2%). Fig.1.



Thus, the youth of Germany to a certain extent realizes that preserving, strengthening and increasing health is a difficult and everyday work on oneself. In comparison with associations to concept of «health» of young German citizens, among Ukrainian high school students all associations are positive (well-being – 18%, spiritual and physical well-being – 15%, happiness – 10%, satisfaction, cheerfulness – 6%, improvement of physical condition, physical activity, physical education and sports, good mood – 5% each, desire to live – 4%, optimism, absence of diseases, healthy lifestyle, good emotional state – 3% each, training, beauty and eternity, vitamins, travel – 2% rice each Fig.2.

This testifies to the frivolous attitudes of our teenagers, who do not think about the consequences of a possible loss of health in the future, that in order to preserve, strengthen and increase health, it is necessary to work on oneself every day, because health is not produced by itself.



All associations of young German citizens with the concept of «disease» are negative (pain – 18%, doctor – 17%, bed rest – 16%, hospital and medication – 15% each, death – 7%, school absences – 6%, cancer and catarrh – 3% each, which is the optimal and completely normal indicator. The associations with the concept of «disease» among Ukrainian teenagers are similar to the associations of young Germans – all negative (pain – 16%, mood deterioration, bad health – 14% each, irritability – 11%, fatigue – 9%, boredom – 5%, medicine, impairment of vital activity, pessimism, indifference, discomfort, negative emotions, reduced working capacity – 3% each, fever, abuse, loss of interest in life, sadness, punishment – 2%).

It should be noted that our teenagers have a wider range of associative perception compared to the youth of Germany, which indicates a sufficient level of their awareness and outlook on key social-psychological, medical, valeological, philosophical and other categories.

Valuable conclusions from the conducted cross-cultural studies can be the following two points.

1. In the conditions of changes in the elements of social adaptation of the individual during the transition to independent active activities, characteristic of an adult, the provision of relevant valeological, psychological and other knowledge at a level accessible to individual perception will contribute to the awareness of adolescents who do not think about the

consequences of a possible loss of health in the future, the primary need for its preservation, strengthening and multiplication.

2. Mentors are called to be a personal positive example in their attitude to their own health, to promote health fashion and a healthy lifestyle among young people to ensure harmonious coexistence with the surrounding world.

3. Cycloramas with the dynamics of research data published by German professor Gerhard Schafer are convincing in our opinion. A certain dynamic of differences and similarities of associations by German and Ukrainian schoolchildren regarding the concepts of «health» and «disease» is presented. We consider the obtained empirical results as a basis for understanding that ensuring the psychosomatic health of schoolchildren of two countries must be an extremely necessary level of existence of safety as a phenomenon that indirectly affects the relationship of the single construct «safety in the maintenance of psychosomatic health».

References:

1. Дзьобак Р. Здоров'я молоді – скарб нації. Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Л. 2008. Вип. 12, т. 4. С. 71–76.

2. Гончаренко М. С. Валеологія в схемах: навч. посіб. Х. 2005. 208 с.

3. Грибан В. Г. Валеологія: навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 256 с.

4. Дзьобак Р. Уявлення про здоров'я та хворобу як елементів інформаційної бази системи здорового способу життя. Молода спортивна Україна. 2009. Т. 4. С.51-56.

5. Health education through biology teaching. ed. by Professor Gerhard Schaefer University of Hamburg. Quezon City. University of the Philippines Diliman, 1985. 98 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-23>

KNOWLEDGE CONTROL OF STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES AS A TOOL FOR PERSONALITY FORMATION

КОНТРОЛЬ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Matias V. M.

*Deputy Director for Academic Affairs
Separate Structural Subdivision
Odessa Automobile and Road
Professional College National
University
«Odessa Polytechnic»
Odesa, Ukraine*

Матяш В. М.

*заступник директора
з навчальної роботи
Відокремлений структурний підрозділ
“Одеський автомобільно-дорожній фаховий
коледж Державного університету
“Одеська політехніка”
м. Одеса, Україна*

Shapovalov O. V.

*Chief Project Engineer
«Scientific and Production Association
“Transengineering» LLC
Odesa, Ukraine*

Шаповалов О. В.

*головний інженер проектів
ТОВ «Науково-виробниче об'єднання
«Трансінжиніринг»
м. Одеса, Україна*

На сучасному етапі інтеграції українського суспільства до Європейської спільноти є актуальними проблеми підвищення якості освіти. Модернізація системи освіти України потребує перегляду системи оцінки і контролю знань, які є важливішим компонентом навчального процесу. Підхід до оптимізації контролю і оцінки знань студентів повинен враховувати особливості спеціальностей, зокрема технічних.

Відповідно до сучасної теорії розвитку особистості психіка нерозривно пов'язана з діяльністю людини. Згідно з теорією Д.Б. Ельконіна на стадії розвитку раннього юнацького віку відбувається професійне та особистісне самовизначення, освоєння знань та умінь [1]. На даному етапі становлення особистості навчальний заклад можна сприймати як таке середовище, де «проходить дитинство діяльної, професійної людини» (формується початок трудового життя). Отже в цей період вдосконалюються психічні процеси, які були сформовані на попередніх етапах розвитку особистості, але розвиток цих процесів відбувається під впливом професійної трансформації: мова поповнюється специфічними термінами, формуються нові вміння та навички тощо. Такі психічні процеси як сприйняття, уявлення, уява,

мислення, інтелект, воля, пам'ять зазнають найбільшого впливу від професійного навчання і досягають максимуму в трудовій діяльності. Великий вплив на розвиток зазначених процесів має контроль і оцінка знань.

Контроль стимулює навчальну діяльність, підвищує мотивацію навчання, змушує розуміти причинно-наслідковий зв'язок, виховує активність і самостійність, розвиває і тренує пам'ять. Контроль навчання студентів формує свідому дисципліну, так як розвиває здатність регулювати та зіставляти свої бажання з умовами реальної діяльності.

Тестові технології розглядаються сьогодні як основний інструмент контролю якості знань. Тести мають такі переваги: об'єктивність (стандартизація процедури), більш справедливі (виключається суб'єктивність перевіряючого), більш об'ємний інструмент (можна перевірити знання з усіх тем дисципліни), більш точні (диференціація оцінки кожного пункту), більш економні в часі проведення і оцінки (одночасно тестується велика кількість студентів, швидкий результат тестування) та недоліки: не дають інформацію про глибину знань (добре перевіряють поверхневі знання), неможливо оцінити творчі здібності, присутній елемент випадковості. Розробка педагогічних тестів вимагає дотримання певних принципів: конгруентності (відповідність змісту тесту змісту дисципліни), значимості (висвітлення найбільш важливих, базових знань), наукової достовірності, системності і комплексності змісту. При розробці педагогічних тестів технічних дисциплін виникає питання до забезпечення принципу взаємозв'язку змісту і форми, так як не всякий зміст завдання можна виразити у тестовій формі. Особливо наглядно це проявляється на дисциплінах, пов'язаних з творчими здібностями студента, наприклад, «Проектування автомобільних доріг», «Штучні споруди на автомобільних дорогах» тощо. Враховуючи зазначені особливості, можна зробити висновок, що контроль і оцінку знань у вигляді тестування доцільно виконувати на початкових етапах вивчення дисципліни, на яких засвоюються визначення і поняття, пов'язані з даною дисципліною, формуються базові закономірності. Також такий інструмент ефективний для підсумкової оцінки знань, але зі складанням завдань відкритої форми та завдань з вибором декількох вірних відповідей (для більш об'єктивної оцінки і виключення елементу випадковості). Тестовий контроль знань розвиває такі психічні процеси як увага (потребує концентрації і зосередженості), пам'ять (необхідне відтворення інформації), мислення.

Усне опитування може використовуватися як у вигляді семінарських занять так і у вигляді періодичного повернення до раніше вивченої інформації (запитання може адресуватися як до аудиторії в цілому так і окремо до конкретного студента). Таке опитування (повторення) дає зв'язок

раніше отриманої інформації з матеріалом, який вивчається в даний час та сприяє розвитку довгострокової пам'яті. Цей метод контролю забезпечує встановлення «зворотного зв'язку» між викладачем і студентом [2]. Основною перевагою усного опитування є те, що цей метод контролю розвиває мову, саме професійну і ділову. А мова є знаряддям мислення. Відповіді студентів на поставленні запитання дають змогу оцінити глибину знань, визначити як студент розуміє ту чи іншу закономірність, усвідомлює взаємозв'язок між явищами. Усне опитування, як форма контролю, розвиває мислення, так як воно завжди пов'язане з вирішенням того чи іншого завдання, з пошуком відповіді на запитання [1]. Як різновид такого контролю можна розглянути організацію командних інтелектуальних ігор, складання кросвордів тощо. Така форма контролю навчає студентів вірно формулювати професійні запитання. Ця навичка дуже важлива, адже відомо, що краще вирішуються ті завдання, запитання до яких сформовані вголос. Враховуючи особливості такого виду контролю, усне опитування доцільно проводити періодично під час вивчення дисципліни, а також для захисту практичних робіт і курсових проектів.

Контрольні роботи з розв'язанням завдань вирішують такі принципи навчання як свідома активність (дають розуміння мети та завдання майбутньої професійної діяльності, розвивають самостійність), наочність, міцність (вимагають повторення теоретичного матеріалу та використання логіки), взаємозв'язку теорії та практики (привчають застосовувати знання на практиці). Розв'язання конкретних технічних професійних завдань (наприклад, конструювання і розрахунок дорожнього одягу автомобільної дороги) розвиває інтелект (як здатність вирішувати завдання), мислення (як найвищу форму творчої активності людини) та спонукають до діяльності (як процес взаємодії з навколишнім середовищем, процес вирішення важливих завдань), а діяльність є основою розвитку особистості. Розв'язання професійних завдань для контролю і оцінки знань доцільно застосовувати як модульні контрольні роботи.

Таким чином, можна зробити висновок, що для контролю знань студентів технічних спеціальностей слід застосовувати різні види і форми оцінки в залежності від етапу вивчення дисципліни і мети здійснення контролю. Такий підхід дозволить розвинути різні психічні процеси, позитивно вплине на формування особистості, а також орієнтований на людей з різними типами пам'яті.

Література:

1. Бикова С. В. Основи психології та педагогіки. Частина I: Навчально-методичний посібник / С.В. Бикова. Одеса: ОДАБА, 2011. 165 с.

2. Дудник Л.В. Некоторые способы поточного контроля знаний студентов / Л.В. Дудник, С.Н. Петричко // Матеріали ХХІІ міжнародної науково-методичної конференції «Управління якістю підготовки фахівців» (м. Одеса, 20 – 21 квітня 2017 р.). Частина 2. Одеса: ОДАБА, 2017. С. 59-60.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-24>

**PECULIARITIES OF TEACHING CHILDREN
WITH ACADEMIC GIFTEDNESS IN THE CONDITIONS
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З АКАДЕМІЧНОЮ
ОБДАРОВАНІСТЮ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Polytsiak N. I. Полицяк Н. І.

*Master of Cultural Studies,
director of the Communal
Institution "Center for Professional
Development of Pedagogical Workers" of
the Goshchan Settlement Council
Rivne region, Ukraine*

*магістр культурології,
директор Комунальної установи
«Центр професійного розвитку
педагогічних працівників»
с.м. Гоща
Рівненська область, Україна*

Якісний стрибок у розвитку нових технологій спричинив потребу суспільства в людях, здатних нестандартно мислити, вносити новий зміст у всі сфери життєдіяльності. Вирішити означене завдання можливо лише шляхом збереження та примноження інтелектуального потенціалу країни. Саме обдаровані діти дають суспільству унікальну можливість компенсувати потребу в екстенсивному відтворенні інтелектуального людського ресурсу. Саме вони – національне досягнення, яке потрібно берегти і якому потрібно допомагати. Тому одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики України має стати піклування про обдаровану молодь, котра визначатиме шляхи її розвитку в майбутньому.

Місія Нової української школи – допомогти розкрити й розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини, що є неповторною, наділеною від природи унікальними здібностями, талантами й можливостями. Саме тому до основних завдань сучасної освіти належить не лише виявлення резервів здібних і обдарованих школярів, але й забезпечення спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток гармонійно-розвиненої особистості обдарованого учня, його

здатності до впевнених і самостійних дій у різноманітних навчальних і життєво-побутових ситуаціях, які постають перед ним в процесі взаємодії із соціумом. За цієї умови проблема виявлення та розвитку обдарованості учнів у сучасній науці є досить актуальною та розглядається на двох рівнях – психометричному та методичному (педагогічному) [1; 2].

Незважаючи на багатогранність та різноманітність підходів і концепцій щодо обґрунтування понять, пов'язаних з обдарованістю, однією з найпоширеніших на сьогоднішній день є думка, за якої обдарованість трактується як сукупність здібностей, внутрішніх задатків та передумов, які дають змогу людині за звичних умов життєдіяльності досягати кращого результату на відміну від пересічної людини.

Вивчення наявних у психолого-педагогічній науці вітчизняних та зарубіжних концепцій обдарованості дає підстави вважати, що чинниками, які можуть виконувати функцію стимуляторів розвитку дитячої обдарованості у закладах середньої освіти, мають стати:

- забезпечення гуманізованого освітнього середовища закладу;
- інформаційна насиченість освітнього процесу задля стимулювання пізнавальних можливостей школяра;
- культивування вчителями та адміністрацією закладу інтелектуальних цінностей і творчих досягнень учнів;
- відсутність статусної ієрархії та демократичний стиль управління навчальною діяльністю школярів;
- високий рівень толерантності педагога до обдарованої дитини та виважене ставлення до її невдач.

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що в контексті існуючих видів обдарованості феномен академічної обдарованості є найменш вивченим, а тому не існує однозначного підходу до розуміння і трактування цього поняття. На початкових етапах дослідження цей вид обдарованості ототожнювали з високим рівнем розвитку інтелекту дитини. Так, О. І. Савенков вважає, що інтелектуальний коефіцієнт дає певні уявлення про рівень розумових можливостей дитини в шкільному віці, а інтелектуальна обдарованість, в свою чергу, здатна забезпечувати взаємообумовлений вплив на розвиток академічної обдарованості [4]. Г. Тарасова не розмежовує поняття академічної та інтелектуальної обдарованості, а користується терміном академічна як одним із проявів розумової обдарованості дитини [5].

Інтелект також є однією з важливих здібностей у структурі академічної обдарованості, тому нині його дослідження пов'язують із прогнозуванням академічної успішності школярів у закладах освіти. Відповідно у сучасній психолого-педагогічній науці акцентується увага на важливості розмежування інтелектуальної та академічної

обдарованості, що є одним із важливих питань сучасної шкільної практики.

Академічна обдарованість, так само як і інтелектуальна, передбачає високий рівень розвитку інтелекту та особливих здібностей, що сприяють успішному навчанню. Однак у академічно обдарованих школярів рівень успішності не завжди відповідає рівню розвитку їх здібностей, адже учні з академічним рівнем обдарованості досягають результату не лише завдяки гнучкості розумових процесів, але й за допомогою здатності навчатися, вміння самостійно вчитися. Академічна обдарованість проявляється в успішності засвоєння окремих навчальних предметів, а тому є більш вибірковою. Такі діти можуть показати високі результати щодо легкості і швидкості засвоєння знань із математики й іноземної мови, фізики або біології та іноді мати низьку успішність з інших предметів, що сприймаються ними не так легко.

Безумовна вибіркковість прагнень до засвоєння знань у відносно вузькій галузі створює певні проблеми в школі та сім'ї. Батьки та вчителі нерідко бувають незадоволені тим, що дитина не вчиться однаково добре з усіх предметів, а тому відмовляються визнавати її обдарованість і, відповідно, не прагнуть шукати можливості для підтримки та розвитку спеціальних обдарувань цієї категорії дітей. З іншого боку, як свідчить практичний досвід, багато педагогічних працівників на стереотипному рівні схильні применшувати значущість академічної обдарованості у порівнянні з інтелектуальною, вважаючи, що ці два поняття взаємодоповнюють один одного.

Як підсумок, у вимірі сучасних психолого-педагогічних досліджень академічну обдарованість трактують як складне багатогранне поняття, інтегральну характеристику особистості, що ґрунтується на складному поєднанні психологічних та психофізіологічних особливостей індивіда. Відповідно реалізація означеного виду обдарованості відбувається через успішну діяльність в конкретній галузі. Таким чином академічна обдарованість є тим видом дитячої обдарованості, що проявляється в неординарних досягненнях у навчанні, швидкості та легкості засвоєння великих обсягів знань. Запорукою високих показників успішності з усіх або деяких предметів є вміння самостійно вчитися, розвиток якого на даний момент часу є одним із пріоритетних у процесі навчання сучасних школярів.

Зважаючи на сучасні дослідження та практичний досвід, можна стверджувати, що серед учнівської аудиторії значний відсоток припадає саме на дітей з академічним проявом обдарованості, тоді як інтелектуально обдарованих дітей значно менше. Так, серед академічно обдарованих дітей В. М. Онацький виділяє дві групи, зокрема: 1) учні, які легко засвоюють будь-яку інформацію та досягають значних результатів з усіх предметів, тобто відзначаються широкою здатністю до

навчання; 2) учні, які мають підвищені здібності до засвоєння знань в одній або декількох близьких сферах діяльності [3].

Заглиблення у проблему академічної обдарованості показує, що діти з академічним типом обдарованості також відзначаються специфічними стійкими некогнітивними характеристиками. Для прикладу, оскільки академічна обдарованість формується на основі улюбленої діяльності, то академічно обдаровані учні відзначаються стійкістю інтересів до обраного виду занять. Якщо «інтелектуали» вирізняються критичним мисленням, то академічно обдаровані школярі є хорошими виконавцями, майстрами своєї справи, що в майбутньому дозволяє їм стати хорошими професіоналами в обраній сфері діяльності.

Враховуючи, що розвиток означеного типу обдарованості недостатньо стимулюється педагогами у закладах освіти, саме вчителі потребують удосконалення власних знань щодо психології академічної обдарованості, розмежування академічного та інтелектуального типів обдарованості, забезпечення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку некогнітивного особистісного потенціалу академічно обдарованих школярів. Зважаючи на це, Нова українська школа, працюючи на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, повинна максимально враховувати права обдарованої дитини, її здібності, потреби та інтереси, реалізуючи на практиці принцип дитиноцентризму.

Література:

1. Кравцова О. Форми та методи роботи з обдарованими дітьми на уроках та в позаурочний час . *Обдарована дитина*. 2010. № 8. С. 2–5.
2. Лалак Н. В. Теоретичні засади навчання обдарованих дітей молодшого шкільного віку у контексті реформування освіти. *Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Чорноморськ, 11-17 липня 2016 року) / Інститут обдарованої дитини НАПН України; Мала академія наук України. С. 54–56.
3. Онацький В. М. Академічна обдарованість та методи її діагностики. *Обдарована дитина*. 2002. № 2. С. 51–56.
4. Савенков А. И. Психология детской одаренности. Москва: Генезис, 2010.
5. Тарасова С. Ю. Опыт консультативного наблюдения одаренных детей. *Психологическая наука и образование*. 2002. № 1. С. 59 – 63.
6. Шевчишена О. В. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини у загальноосвітньому навчальному закладі. Хмельницький, 2016.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-25>

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MUSICAL ACTIVITY
OF A MUSICIAN-PERFORMER OF THE DEPARTMENT
SPECIALIZED PIANO**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ ВІДДІЛУ
«СПЕЦІАЛЬНЕ ФОРТЕПІАНО»**

Svitlovska O. V. Світловська О. В.

*teacher of high qualifying category of the
department specialized piano
Chernivtsi Regional Vocational College of
Arts named after S. Vorobkevich
Chernivtsi, Ukraine*

*викладач вищої кваліфікаційної категорії
відділу спеціальне фортепіано
Чернівецький обласний фаховий коледж
мистецтв імені С. Воробкевича
м. Чернівці, Україна*

У своїй повсякденній роботі викладач постійно стикається з проблемами психологічної підготовки учнів до виступу на сцені перед аудиторією. Виникає педагогічна проблема: «Як підготувати учня до виступу, налаштувати його на потрібний творчий настрій? Як зробити, щоб він зміг досягнути успіху на сцені?». На ці питання кожен викладач бажає знайти вірну відповідь. Я тривалий час ретельно досліджую проблему подолання сценічного стресу у студентів-піаністів і приділяю багато часу вирішенню питань, які хвилюють викладачів. Якісна підготовка є основою успішної концертної діяльності виконавця-піаніста, вдалий виступ мотивує до подальших занять. Крім професійних завдань у музичному виконавстві існує важливий аспект психологічний, який безпосередньо пов'язаний з підготовкою виконавця до публічного виступу і передбачає вольову саморегуляцію музиканта, засновану на контролі власних дій, гнучкої корекції їх по мірі необхідності. Психологічна підготовка означає здатність виконавця-піаніста успішно здійснювати свої творчі наміри в стресовій ситуації виступу перед аудиторією. «Отже, викладач повинен дуже добре розуміти характер і психологічний стан учня, щоб ефективніше підготувати його до публічного виступу, щоб юний музикант очікував виступ на сцені, як свято для себе, батьків, викладача та інших слухачів» [1, с. 100]. Таким чином є необхідність введення комплексу психотехнічних прийомів, що сприяють корекції естрадного хвилювання у піаністів, у виконавську практику, а також визначити тимчасову періодизацію етапів підготовки до концертного виступу. Треба розглянути теоретичні аспекти сценічного хвилювання в музичному виконавстві, вплив механізмів

самоконтролю та вольової регуляції на індивіда, з точки зору психофізіології, позначив поняття оптимального сценічного стану та нейротизму і реактивності нервової системи музиканта.

Можно виділити три етапи психофізіологічної підготовки до концертного виступу. Мета роботи піаніста на початковому етапі – формування стійкості нервової системи до зовнішніх подразників впливає на виконавця, на досягнення оптимального концертного стану. Щоб грамотно побудувати роботу на цьому етапі треба об'єктивно оцінити рівень нейротизму і реактивності своєї нервової системи, від цих факторів залежимуть тимчасові рамки першого етапу підготовки та особливості використання прийомів саморегуляції психічних станів музиканта. Одним з важливих показників рівня реактивності нервової системи є здатність до накопичення і витрачання психічної енергії. Реактивність (сила, з якою піаніст відповідає на дії зовнішнього середовища або зовнішніх подразників) може бути високою і низькою. Чим вище реактивність, тим менший за силою стимул необхідний, щоб викликати реакцію. Для того, щоб нервова система нормально функціонувала їй потрібно знаходитися в певному оптимальному режимі збудження. Реактивність тісно пов'язана із збудливістю індивіда, його здатністю давати реакцію на мінімальний подразник. Збудливості реактивності протистоїть працездатність і витривалість, які пов'язані з силою нервової системи.

Кожен виконавець має свій оптимальний концертний стан, тому низькорективні музиканти прагнуть як би підняти рівень своєї напруги до оптиму через збільшення числа сприйнятих подразників. Високорективні-швидко досягають надмірного збудження і межі працездатності, тому вони будуть вживати дії щодо зниження рівня напруги. Оптимальний рівень збудження буде таким чином представляти собою певну зону, в рамках якої піаніст виробляє в процесі виконання найменші фізіологічні втрати при максимумі продуктивності. У виконавців-інтровертів з високим рівнем нейротизма, труднощі в концертній практиці пов'язані з розкриттям художнього задуму на сцені, їм треба більш яскраво виразити себе при виступі. Таким піаністам не потрібен тривалий період підготовки до відповідального виступу, вони мають гарну стійкість нервової системи до впливів факторів депресантів, що обумовлює їх стабільність у виконанні. Піаністи-екстраверти з високим рівнем нейротизма більше схильні до естрадного хвилювання, негативним зовнішнім впливам, але емоційний тонус, зовнішня чуйність, експресивність в них завжди була висока. Для підготовки до виступу таким виконавцям потрібно більше часу, тренування психіки екстраверта вимагає великого контролю.

Як би не були великі психологічні складності концертного виступу, вони можуть бути з успіхом усунені, якщо музикант володіє відповідними прийомами і способами їх подолання. Постійна, наполеглива робота над вдосконаленням професійної майстерності, вміння структурувати відповідним чином час своїх занять, що допомагає налаштуватися і зосередитися на процесі роботи, також покращує психологічний стан під час виступу на сцені. Піаністу слід навчитися гармонійному співвідношенню обох принципів структурування занять - режимному та цільовому.

Вироблення ігрових рефлексів можливо при працездатному стані нервових клітин. При появі в них гальмівних процесів, формування рефлексів утруднюється, тому робота повинна припинитися і організм повинен відпочити. Витривалість занять підвищується під час систематичної роботи, витримка нервової системи розвивається в результаті тривалого тренування уваги, сформованості рухових автоматизмів. У період підготовки до концертного виступу відбувається мобілізація всіх сил організму, в наслідок відповідальності за майбутній виступ; знаючи це, треба грамотно розподіляти внутрішню енергію, спрямувати її в русло ефективної, продуктивної роботи.

Складовими оптимального концертного стану є компоненти фізичної, розумової та емоційної підготовки. Психологічну підготовку складають саме розумова та емоційна, що ґрунтуються на гарному фізичному самопочутті піаніста. Треба намітити ряд прийомів і методів, які підвищують психологічну стійкість музиканта під час публічного виступу: 1 – психологічна адаптація до ситуації виступу (уява місця події), 2 – гра перед уявною аудиторією, 3 -медитативне занурення (гранічна концентрація уваги на теперешньому моменті, «тут і зараз», медитативне програвання твору у повільному темпі на pp). Дуже корисним для підготовки виступу є прийом, якій у психотерапії називається імаготерапія, тобто терапія за допомогою образу. Сенс рольової підготовки полягає в тому, що виконавець, надмірно хвилюючись перед відповідальним виступом, всупереч своєму стану, починає грати роль людини, яка впевнена в собі і нічого не боїться. Під час концерту важливим моментом є концентрація уваги, яка складається з чіткості та швидкості мислення. Передача програми розумових уявлень, що містяться у свідомості, в технічний апарат музиканта здійснюються за допомогою цілеспрямованої виконавської волі, яка включає через контролюючу діяльність уваги всі психологічні процеси-мислення, пам'ять, увагу. Треба постійно працювати над підвищенням концентрації уваги, оскільки тільки здатність до вмотивованої уваги і

якість її концентрації дозволять, вийшовши до публіки, виконати музичний твір так, як ми на сьогодні вміємо це робити.

Другий етап підготовки до виступу-домінантний, мається на увазі вирішальна роль даного відрізка часу по відношенню до всього передконцертного періоду. Продуктивність роботи в останні 6-7 днів перед концертом є максимальна, як і усвідомлення першорядних завдань виступу. Основні завдання цього етапу: підвищена значимість самоконтролю та вольової регуляції, формування сценічного самопочуття, виховання творчої уяви піаніста, подолання м'язових затисків, визначення ролі музиканта в спілкуванні з публікою. Наполегливість, завзятість, самостійність, ініціативність, витримка, самовладання, сміливість, рішучість – ці риси вольової поведінки порізнному втілюються в діяльності піаніста. Уміння загальмувати небажані імпульси і посилити ті, які потрібні, становлять суть вольової поведінки. Останній період підготовки-предконцертний, головна проблема цього періода-проблема «естрадного хвилювання»є однією з ключових у музичній психології. Ця проблема є складовою частиною завдання формування придатності до виконавської діяльності. Універсальних положень для подолання негативних форм сценічного хвилювання не існує, обираючи ті чи інші прийоми психологічної підготовки, необхідно врахувати індивідуальні особливості психіки піаніста. Успіх досягається легше, якщо музикант знає і враховує структуру сторін особистості, які формують сценічний стан. Л.А.Баренбойм писав: «Щоб самостійно визначити слабкі сторони своєї творчої індивідуальності і вибрати найбільш корисну для себе методику психічної підготовки до концертного виступу, треба володіти чималими знаннями» [2, с. 58].

Література:

1. Петрушин В.І. Музична психологія: учеб.пособ. Москва: Академический проект, 2008, с. 100.
2. Баренбойм Л. Музична педагогіка та виконавство. -Л.: Музика, 1974, с. 58.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-26>

CREATING TEXTBOOKS FOR THE VISUALLY IMPAIRED-ESSENTIAL CONCEPTS AND TERMINOLOGY

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ БАЗИС СПЕЦІАЛЬНОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ, ЗОКРЕМА ДЛЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Serputko H. P.

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Doctoral Student at the Department of
Ophthalmopedagogy and Ophthalmopsycology
Special and Inclusive Education Faculty
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

Серпутько Г. П.

*кандидат філологічних наук, доцент,
докторант кафедри
офтальмопедагогіки та
офтальмопсихології факультету
спеціальної та інклюзивної освіти
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Fedorenko S. V.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Speech Therapy
and Psychology Special and Inclusive
Education Faculty
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

Федоренко С. В.

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри логопедії та
логопсихології факультету спеціальної
та інклюзивної освіти
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Fedorenko M. I.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Special Psychology and Medicine Special
and Inclusive Education Faculty
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

Федоренко М. І.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної психології
та медицини факультету спеціальної та
інклюзивної освіти
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

У спеціальній педагогіці над дидактичними основами підручникотворення для дітей із порушеннями слуху та мовлення працювали М. Шермет, Л. Фомічова, В. Котова, К. Луцько, Е. Данілавичюте, Ю. Рібцун тощо. Науково-методичні основи підготовки підручників для дітей з інтелектуальними порушеннями здійснювали В. Бондар, В. Синьов, В. Турчинська, С. Миронова, Т. Сак, Л. Вавіна, Н.Кравець, В. Липа, Л. Одинченко. Теоретико-методологічні засади становлення й динаміки розвитку підручника для навчання школярів з

інтелектуальними порушеннями ґрунтовно проаналізовані у дослідженні Л. Чепурної.

В українській тифлопедагогіці питаннями дидактичного наповнення, створення та адаптації підручників для дітей зі знизеним зором та незрячих учнів займалися науковці і практики: І. Моргуліс, Є. Синьова, Л. Вавіна, Н. Малюхова, С. Федоренко, С. Покутнева, М. Федоренко, В. Ремажєвська, К. Глушенко, Т. Гребенюк, І. Гудим, К. Довгопола, О. Набоченко та ін. Гігієнічним вимогам до друкованих видань для молодших школярів із порушеннями зору присвячене методичне видання авторського колективу: Є. Синьова, С. Федоренко, К. Глушенко, Г. Серпутько [3, с. 27-28].

Спеціальною дидактикою підручник визначається як один із важливих засобів навчання. У підручнику фіксується зміст освіти на рівні навчального матеріалу з певного предмета. Підручник є відображенням певної методичної системи, яка історично склалася у процесі розвитку теорії та практики навчання й виховання дітей у різних типах спецшкіл. Підручники створюються для усіх типів спецшкіл з основних навчальних предметів, які визначені навчальним планом [1, с. 348-349].

Зокрема Дефектологічний словник наводить таке визначення: «Підручники для спеціальної школи» – оригінальні навчальні книги, які спеціально створюються для навчання дітей із психофізичними вадами» (за сучасною термінологією – порушеннями розвитку). Підручники складаються на основі навчальної програми і мають відповідати загальнодидактичним, методичним і поліграфічним вимогам, а також забезпечувати корекційне спрямування навчального процесу. ...Підручники мають враховувати особливості учнів щодо розуміння та емоційного сприйняття змісту...» [1, с. 348].

Реформування української системи освіти, зокрема спеціальної та інклюзивної, на сьогодні відбувається на засадах переходу від медичної моделі до біо-психо-соціальної моделі навчання здобувачів освіти, що сприяє й інтегруванню національного законодавства із вимогами нормативно-правової бази європейського суспільства. Проте, перехід від нозологічного розподілу за певними порушеннями розвитку виключно до рівнів психолого-педагогічної підтримки кожної конкретної особи не знімає необхідності створення об'єктивних умов для школярів з тими чи іншими порушеннями розвитку, зокрема із порушеннями зору.

Більше того, особливості наповнення, підготовки та видання спеціальних підручників залежать як від вікових особливостей (так само, як і в загальному підручникотворенні), так і від специфіки фізичного та інтелектуального розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

Парадигма підручникотворення для школярів із порушеннями зору є досить розгалуженою. Тому терміном «Підручникотворення для учнів із порушеннями зору» ми послуговуємося у широкому розумінні, а саме:

це і власне створення оригінального підручника з урахуванням специфічних вимог, і специфіка його адаптації та видання, з урахуванням можливостей сприймання школярів із порушеннями зору [3, с. 28].

Аналізуючи наведене вище визначення спеціального підручника із Дефектологічного словника (2011): «...Оригінальні навчальні книги, які спеціально створюються для навчання дітей із психофізичними [порушеннями]» [1, 348], слід зауважити, що таке визначення стосується головним чином створення оригінальних навчальних підручників для школярів з інтелектуальними порушеннями, оскільки зазначені підручники потребують зміни (модифікації) як змісту, так і форми викладу загальноосвітнього підручника для відповідного класу з певного навчального предмета. «Модифікація трансформує характер подачі матеріалу шляхом зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання...» [2].

Якщо ж ідеться про підручники для школярів із порушеннями зору, то зміни (адаптації) зазнає лише форма викладу навчального матеріалу, яка має бути доступною для учнів із порушеннями зору. А це, в свою чергу, залежить від зорових можливостей учнів та особливостей сприймання навчального матеріалу. Таким чином, підручники для незрячих школярів та учнів зі зниженим зором видаються на основі загальноосвітнього підручника для певного класу з відповідного навчального предмета і потребують ґрунтовної адаптації фахівцем-тифлопедагогом форми викладу основного матеріалу, вправ, завдань, зображень тощо, без зміни змістового наповнення підручника. Ідрукуються підручники для незрячих учнів рельєфно-крапковим шрифтом Брайля, доступним для сприймання на дотик, а для школярів зі зниженим зором (слабозорих) – збільшеним плоскодруктованим шрифтом (не менше 18 пт), зручним для зорового сприймання. Тому стосовно підручників для школярів із порушеннями зору визначальними є саме можливості зорового сприймання дитини. Проте більшість підручників для зазначеної категорії дітей потребують саме відповідної адаптації оригінального загальноосвітнього підручника з певного навчального предмета. Адже «адаптація змінює лише характер подачі матеріалу, не змінюючи зміст або концептуальну складність навчального завдання» [2].

Слід згадати також і про навчальні предмети, специфіка викладання яких учням із порушеннями зору може потребувати і створення цілком оригінальних навчальних книг зі своєю структурою, логікою побудови тем, розділів, параграфів та оригінальним змістовим і графічним наповненням. Серед таких можна навести, наприклад, навчальні предмети: «Рельєфне малювання», «Інформатика». Тобто, від навчального предмета та специфіки його викладання для учнів із

порушеннями зору також залежить і спосіб адаптації підручника масової загальноосвітньої школи чи необхідність видання фахівцями-тифлопедагогами оригінальної навчальної книги для школярів із порушеннями зору.

Література:

1. Дефектологічний словник : навчальний посібник /за наук. ред. Бондаря В.І., Синьова В.М. Київ : Вид-во «Лєся». 2011. 528 с.
2. Інструктивно-методичний лист МОНмолодьспорт «Організація інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» від 18.05.2012 № 1/9-384. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/29627/
3. Серпутько Г.П., Федоренко С.В., Федоренко М.І. Проблеми підручникотворення для здобувачів освіти із порушеннями зору в Україні: International scientific conference «Innovative Project and programs on psychology pedagogy and education», Riga, December 10-11. 2021. С. 27-30.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-27>

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF TEACHERS TO IMPLEMENT EDUCATIONAL INNOVATIONS

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Chemodurova Yu. M.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of
Management of Education and Psychology
MI «Zaporozhzhia regional institute of
postgraduate pedagogical education» of
Zaporizhzhia Regional Council
Zaporizhzhia, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5432-2334>*

Чемодурова Ю. М.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри менеджменту освіти
та психології
КЗ «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5432-2334>*

Система освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства зазнає суттєвих змін, пов'язаних з реалізацією Концепції Нової української школи взагалі та прийняттям нових Державних стандартів початкової та базової середньої освіти зокрема. Основним агентом таких змін та впровадження освітніх новацій стає вчитель, який, відповідно до Концепції Нової української школи, набуває академічної

свободи, може готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку тощо [2]. Змінюється також основна роль учителя й у процесі навчання – він набуває ролі коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Прийняття нових Державних освітніх стандартів початкової та базової середньої освіти в умовах переходу від «знанієвої» до компетентнісної парадигми, потребує удосконалення професійних функцій педагога та, відповідно, підвищення його психолого-педагогічної компетентності у питаннях впровадження освітніх інновацій. Так, у нових стандартах заявлені основні вимоги до загальних і конкретних результатів навчання за освітньою програмою, описані цільові установки щодо знань, умінь, навичок і компетентностей учня, що задає орієнтири для формувального оцінювання особистісних, метапредметних і предметних результатів навчання в межах освітньої програми початкової або базової школи. Отже, нові задекларовані підходи та новації потребують перегляду педагогом змісту освіти в цілому, а також форм, методів навчання і виховання, які ним застосовуються; усвідомлення власної ролі в освітньому процесі та рефлексивне ставлення до свого рівня професіоналізму.

Все це висуває й інші вимоги до професійного розвитку педагогічних працівників. Відтак, для ефективної реалізації сучасних освітніх завдань, вчитель повинен набути не тільки «предметних», вузькопрофесійних компетентностей (тобто таких, що спрямовані на надання учням знань та розвиток їхніх умінь і навичок з конкретного предмету), а й інших, загальнопрофесійних, пов'язаних, наприклад, в тому числі з вирішенням питань щодо особливостей навчання та виховання учнів певних вікових категорій (психологічна компетентність). Зокрема, педагог повинен володіти культурою організації навчальної діяльності, націленої на розвиток основ теоретичного мислення, що лежить в основі метапредметних, ключових компетентностей.

Важливо зазначити, що оновлення змісту освіти, методології та технології організації освітнього процесу, можливе тільки в умовах інноваційної діяльності, яка передбачає включення педагогів у процес створення, освоєння та використання педагогічних нововведень в освітній практиці. В свою чергу, проблема освоєння інновацій потребує послідовного розгляду питання змісту та структури психологічної готовності педагогів до інноваційної педагогічної діяльності.

Під готовністю вчителя до змістовних змін діяльності та впровадження новацій ми розуміємо сукупність якостей вчителя, що

визначають його спрямованість на розвиток як власної педагогічної діяльності, так і діяльності всього колективу закладу освіти; його здатність виявляти актуальні проблеми процесу навчання, знаходити та реалізувати ефективні способи їх вирішення [1]. Виходячи з цього, психологічна складова готовності вчителя до реалізації нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, передбачає, перш за все, сформованість у педагога рефлексивно-аналітичних та діяльнісно-практичних умінь та навиків.

Отже, психологічну готовність педагога до впровадження освітніх інновацій будемо розглядати як цілісний психологічний феномен, що поєднує когнітивний (знання новацій, способів їх застосування тощо), афективний (позитивне ставлення до змін, емпатія, переважання позитивних емоцій у професійній діяльності тощо) та конативний (діяльнісний) компоненти. Основними характеристиками психологічної готовності до діяльності за новим освітнім стандартом стають: креативність, висока відповідальність і творча активність у реалізації професійних функцій.

Формування та розвиток психологічної готовності до впровадження освітніх інновацій (без яких сьогодні неможлива успішна педагогічна діяльність) стає одним із завдань діяльності практичного психолога сучасного закладу освіти у межах здійснення ним психологічного супроводу освітнього процесу [3].

У даному контексті, робота психолога закладу освіти щодо формування психологічної готовності педагогів може включати:

- Виявлення рівня поінформованості, загального ставлення щодо проблеми, розуміння змісту нововведень (наприклад, організація дискусій для визначення позицій, переконання; тестування з метою самоперевірки обізнаності з подальшим обговоренням спірних питань і «розвіювання» міфів; усвідомлення та аналіз труднощів, подолання бар'єрів у сприйнятті новацій тощо).

- Пошук наявних і/або прихованих особистісних ресурсів (наприклад, проведення тренінгів, інтерактивних занять з використання проєктивних методів і методик).

- Робота з кейсами (обговорення реальних проблемних ситуацій педагогічної практики та спільний пошук шляхів їх вирішення).

- Розвиток саморегуляції педагогічного працівника (в тому числі, проведення занять з аутотренінгу, розвиток навиків застосування медитативних технік, прийомів емоційної саморегуляції, тощо).

Важливо, що психолог у такій взаємодії з педагогом, стає для нього: фасилітатором, який надає впевненість у своїх силах і підтримує, спираючись на психологічне знання; співрозмовником, який бачить

педагогічну ситуацію з іншої позиції, але при цьому розуміє і приймає позицію вчителя; ігротехніком, який створює для педагога ситуацію рефлексивного аналізу його досвіду; партнером у педагогічній діяльності, який бере участь у проектуванні освітньої процесу.

Література:

1. Кажарська О. М. Особливості формування психологічної готовності молодого вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наука і освіта*. 2009. № 1/2. С. 68–75.
2. Концепція Нової української школи. Київ, 2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 20.07.2022)
3. Чемодурова Ю. М. Психологічний супровід професійної діяльності педагога в умовах Нової української школи. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 03-04 грудня 2021 р.). Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2021. С. 98-101.

PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-28>

DEONTOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION AS A COMBINATION OF REQUIREMENTS TO PROFESSIONAL BEHAVIOR OF THE TEACHER

ДЕОНТОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК СУКУПНІСТЬ ВИМОГ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Zamishchak M. I.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of
Psychology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical
University
Drohobych, Lviv region, Ukraine*

Заміщак М. І.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Oliarnyk L. M.

*student of the second (master's) level
higher education specialty Inclusive
education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical
University
Drohobych, Lviv region, Ukraine*

Оліярник Л. М.

*студентка другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності
Інклюзивна освіта,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Інклюзивна освіта передбачає істотні зміни у закладі освіти, зокрема, створення інклюзивного освітнього середовища. Адже інклюзивна освіта стосується не тільки дітей з особливими освітніми потребами, їх батьків та інших учнів. У цьому процесі вагомому є роль педагогів. Специфіка педагогічної професії полягає в тому, що предметом професійної діяльності є робота безпосередньо з особистістю іншої людини. Це і вимагає високий рівень вимог до особистості педагога. Деонтологія інклюзивної освіти вчить взаємодіяти з учнем з особливими освітніми потребами не просто як з учасником освітнього процесу, а як з особистістю, з її духовним світом, бажаннями, проблемами. Змістом педагогічної деонтології, як стверджує науковець [3] є система

морально-етичних норм і принципів, необхідних педагогові для виконання своїх професійних обов'язків. Тому особистість педагога повинна бути духовно розвинутою особистістю.

На думку сучасних дослідників [4] духовність – вершинне та глибинне у структурі внутрішнього світу особистості, найвищий, вершинний рівень особистісного розвитку. Вона є необхідною умовою і могутнім чинником психічного здоров'я, душевної гармонії, повноцінних соціальних зв'язків, самоактуалізації, високої радості буття особистості (А. Адлер, К. Г. Юнг, К. Хорні, Е. Еріксон, В. Франкл, А. Маслоу, Х. Кохут та ін.). Справжня духовність асоціюється з діяльним любовно-творчим ставленням людини до іншої людини, до світу і до самої себе [1]. Науковець стверджує, що становлення духовності, духовне самовдосконалення особистості – процес, який нерозривно пов'язаний з саморозвитком. Це – складна, напружена діяльність, спрямована на позитивну зміну себе: своїх думок, почуттів, вчинків, на розвиток своїх здібностей, можливостей, на позитивні зміни навколишнього середовища, подолання буденності, на оволодіння вищим сенсом життя людського.

Моральне зростання особистості виступає як цілісний, динамічний процес актуалізації зсередини, з самості самоціннісного: життєвості, свободи, відповідальності, справедливості, совісті. Це процес сходження до опанування морально-духовних взаємодій, тенденція до досягнення свободи й відповідальності вчинку, можливість приймати морально відповідальні рішення.

Особистість – це цілісна психологічна структура, яка формується у процесі життя на основі засвоєння нею духовних та моральних ідеалів, суспільних форм свідомості і поведінки. Духовно розвинена людина проявляє свої позитивні моральні якості, що йдуть від глибин її душі. М. Савчин підкреслює, що духовність проявляється у вищих переживаннях і у “духовній діяльності”, зокрема, у житті людини з Богом і реалізується у прагненні до духовного; в любові до світу і до інших людей; у прагненні до гармонії як у внутрішньому світі, так і до встановлення гармонійних стосунків з зовнішнім оточенням, до рефлексії та трансценденції, виходу за межі власного “Я”; у людській творчості, в якій реалізується прагнення до розширення себе, бажання вийти за межі власного “Я”... [4].

Духовний розвиток особистості – це її дорога до самої себе, зустріч із цією глибиною і шлях у серцевину власного життя, який іноді буває надто довгим, а то й не прохідним. Сучасна людина застрягла в односторонності (наприклад, вона прагне тільки влади понад усе, чи тільки багатства понад усе, чи задоволення, або ж комфорту чи життєвої

рівноваги, і знову – понад усе, що принципово неможливо за ситуаційної плинності життя. У людини часто стається психологічний розлом як небезпечне роздвоєння несвідомих і свідомих психічних процесів, як втрата нею власної цілісності. Але буття особистості ніколи не вміщається в її існування, вона – творець своєї свободи та відповідальності, тому покликана актуалізувати адекватний потенційний сенс свого життя.

Науковець [4] стверджує, що здорова особистість педагога повинна володіти фундаментальними здатностями, основні з них, як : 1) здатність любити життя, світ, людей, любов не просто взаємна, безкорислива, але й обов'язково – жертвна, без винятків; 2) здатність володіти зовнішньою і внутрішньою свободою та відповідальністю, що передбачає розвиток здатностей вибору на користь добра, любові, свободи; поєднання свободи і відповідальності; знання і усвідомлення своєї необхідності, пов'язаної з вірою, добром, любов'ю, відповідальністю; відносною незалежністю від життєвої необхідності цього світу (повсякденності); 3) внутрішня налаштованість на безумовне творення добра і неминучу боротьбу зі злом; 4) володіння сенсом життя, готовність свідомо відповісти на запитання «Для чого я живу?», здатність узгодити усвідомлений смисл з реальною спрямованістю життя, власними ресурсами та схильностями.

Отже, педагог як духовно розвинена особистість, володітиме особистісними здатностями, моральними нормами ефективно здійснюватиме взаємодію учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. А відтак, буде фасилітатором, якому легко буде гуманно здійснювати освітній процес, де поважатиме кожную особистість учня, проявлятиме милосердя, емпатію, толерантність, педагогічні справедливість та оптимізм. А це все сприятиме успішному психофізичному розвитку учнів з особливими освітніми потребами.

Література:

1. Боришевський М.Й. Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. За ред. С.Д. Максименка. Т. ІХ., Част.5. К., 2007. С. 25-32.

2. Заміщак М.І. Духовна складова психічного здоров'я майбутнього педагога. *«Психічне здоров'я персоналу освітніх організацій та його профілактика». Матер. Всеукраїн. Наук.-практ. семінару «Психічне здоров'я персоналу освітніх організацій та його профілактика»*. Кам'янець-Подільський, 2020. С. 15-17.

3. Кусий Ю.О. Педагогічна деонтологія. *Директор школи*. 1998. – № 29. С. 7.

4. Савчин М.В. Теоретико-методологічні засади створення та реалізації програми особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога: монографія* / За ред. проф. М. В. Савчина. – Дрогобич: ВВДДПУ ім. І. Франка, 2014. С. 9-18.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-29>

COGNITIVE-STYLE FEATURES OF EDUCATION OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE SOCIOCULTURAL SPHERE

КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

Kostiuchenko O. V. Костюченко О. В.

*Doctor of Psychological Sciences,
Associate Professor,*

*Associate Professor at the Department
of Psychology*

*Kyiv National University of Culture and Arts
Kyiv, Ukraine*

*доктор психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

*Київський національний університет
культури і мистецтв*

м. Київ, Україна

В умовах інтеграції до світового трансформаційного інформаційного простору звернення до проблеми когнітивного розвитку особистості, а саме, вдосконалення програм підготовки фахівців з урахуванням їх індивідуально-особистісних особливостей, обумовлено потребами соціокультурної індустрії у професіоналах зі сформованою системною адаптивною здатністю до оперування актуальними технологіями, знаннями й інформацією, до модернізацій професійних практик, до змінювання та пристосування до нових потреб ринку праці, швидкого прийняття рішень. Вирішення цього завдання сприятиме розвитку професійно-особистісних якостей, компетентностей і підвищенню ефективності професійної діяльності фахівця, готового до виконання інноваційних професійних завдань, який мотивований до постійного професійного й особистісного самовдосконалення, до збільшення своєї професійної компетентності.

У фаховій освіті слід враховувати вікові особливості молоді, а саме: майже достатній рівень самосвідомості та відповідальності щоб активно

і реально брати участь у плануванні, створенні сприятливих умов навчання, оцінюванні та корекції навчального процесу, розуміння мети навчання і шляхів реалізації отриманих знань, умінь, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій тощо. Замість простих форм трансляції знань від викладача до слухача пріоритетною формою навчання стає розвиток умінь знаходити потрібну інформацію для вирішення будь-яких складних завдань. Центральним новоутворенням зазначеної вікової категорії є особистісне і професійне самовизначення, а також почуття професійної компетентності [3; 5; 6; 11 та ін.], зокрема в когнітивному розвитку: самостійність, діалектичність та критичність мислення; гнучкі переходи у взаємозв'язках образних, логічних і дійових компонентів; здатність до засвоєння нового; інтелектуалізація пам'яті з використанням мнемотехнічних прийомів тощо.

Розв'язання проблеми професійного становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця соціокультурної сфери репрезентовано у працях сучасних науковців і практиків (І. Гурч, О. Костюченко, В. Пономаренко, Я. Мартинишин, Є. Шейко та ін.). Наразі в сфері фахової освіти існує потреба в оптимізації процесу навчання, чинниками якої є когнітивно-стильові особливості їх особистості у взаємозв'язку з креативністю та творчим мисленням (Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Л. Єрмолаєва-Томіна, В. Моляко, Е. Торенс й ін.).

Слід зазначити, що дослідження когнітивно-стильової складової особистості залишаються актуальною і дискусійною темою в різних прикладних галузях: освіті, психології, психотерапії, управлінні тощо [13]. Когнітивний стиль як теоретичний конструкт вміщує як взаємодію пізнавальної (когнітивної) й особистісної складових при вирішенні суб'єктом проблемної ситуації, так і пояснює особистісний фактор тим, що пізнавальні структури входять до структури особистості, що забезпечує індивідуальну стійкість когнітивного стилю як способу пізнання і діяльності. В українській психологічній науці проблема когнітивного стилю особистості досліджувалася: як когнітивно-стильовий вимір у психологічних працях [1; 2; 6; 9; 12]; у зв'язку з різними аспектами діяльності та особистості: спілкуванням, навчальною діяльністю студентів, як чинник: розвитку пам'яті, формування когнітивного досвіду особистості, процесу розуміння тексту, професійного становлення, розвитку інтелектуального потенціалу тощо.

Ми трактуємо поняття «когнітивні стилі» як міжіндивідуальні відмінності в процесах переробки інформації, стратегії пізнання, когнітивно-стильовий вимір особистості в залежності від особливостей її когнітивної організації, що обумовлює способи постановки та

розв'язання задач, прийняття рішення та цілепокладання, сприяючи професійному становленню і розвитку фахівця соціокультурної діяльності, яка передбачає планування, координування та контроль процесів, здійснюваних суб'єктами соціокультурної діяльності.

Когнітивний розвиток є одним з основних способів існування молодшої людини, визначає її успішність у професійній самореалізації та має певні особливості. Слід зазначити, що впровадження знань про особливості когнітивних стилів, а також їх класифікації (O. Harvey, D. Hunt, H. Schroder, 1961; J. Royce & I. Mos, 1980; H. Witkin & D. Goodenough, 1982; A. Kolb, 1985, P. Honey & A. Mumford, 1988, D. Whetten, 2005) сприятиме вибору оптимального характеру навчання, засвоєння і використання інформації, підбору потрібних людей для створення ефективної навчальної команди, тобто підвищенню ефективності навчання. Виходячи з типології та основних підходів до вивчення когнітивних стилів і завдань професійного становлення та розвитку особистості нами виокремлено основні психологічні параметри та характеристики: диференційованість поля сприйняття; тип реагування; пізнавальний контроль; диференціація змісту категорії; особистісні конструкти; міра терпимості у ситуаціях невизначеності, неоднозначності; фокусуючий/скануючий контроль; концептуалізація акомодативний стиль пізнання тощо.

Слід зазначити, що когнітивно-стильовому фаховому розвитку в умовах навчання сприятиме: стратегія співробітництва; стимуляція різних типів психічної активності; проблемно-діалогічні методи повідомлення навчального матеріалу; інтерактивне навчання [4]; моделювання; метод творчого пошуку КАРУС (стратегія реалізації комбінаторних, реконструюючих і універсальних дій, пошук аналогій) [8].

Отже, когнітивні стилі як стратегія навчально-пізнавальної діяльності суттєво впливає на ефективність отримання, переробки та трансляції інформації; найбільш повно реалізувати професійно-необхідні здібності в процесі навчання. У професійній освіті слід враховувати вікові особливості, новоутворення й індивідуально-стильові особливості в когнітивній і творчій сфері розвитку особистості. Як важливий інтеграційний механізм професійного становлення та розвитку особистості когнітивно-стильові особливості виявляються: у пристосуванні до вимог комунікативно-управлінської діяльності в соціокультурній сфері; у формуванні власного когнітивного стилю; у самовираженні власної індивідуальності через унікальний спосіб виконання діяльності або через манеру поведінки; у подоланні внутрішніх опорів в навчанні та професійному зростанні.

Література:

1. Бондар С. Когнітивні стилі особистості в комунікативній діяльності студентів. Інформаційні технології та Інтернет у навчальному процесі та наукових дослідженнях, 2016. С. 209 –210.
2. Коструба Н. (2020). Когнитивно-стилевая характеристика коммуникативной компетентности студентов. *Психологические перспективы*, 2020, № 35. С. 68 –82.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. Школа, 1989.
4. Костюченко О. В. Психолого-педагогічні складові в системі сучасних технологій навчання у виші. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії* : XXX Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 30.09.2020. <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/conf/80>
5. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
6. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Роль когнітивно-стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності: *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*: Психологія і педагогіка, 2010, № 14, С. 3 –10.
7. Мартынишин Я. М., Костюченко О. В. Проектный менеджмент как стратегический инструмент развития социокультурной сферы. *Вестник Национальной академии управленческих кадров культуры и искусств*, 2018, № 4. С. 84 –89.
8. Моляко В. А. Творческая конструктология (Пролегомены). Киев: Освіта України, 2007. 388 с.
9. Палій А. А. Когнітивні стилі як детермінанти формування особистісних рис. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2011, № 16 (2). С. 58–65.
10. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія. Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. С. 181.
11. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова і педагогічна психологія. Київ, 2017. 480 с.
12. Федотова Т., Кульчицкая А. Особенности проявления когнитивно-стилистических характеристик и креативности государственных служащих. *Журнал психологических перспектив*, 2020, № 36. С. 208–224.

13. Kostiuchenko O., Dykhnych L, Cristóvão A. Cognitive Stylistic Component of Socio-Cultural Activity Manager Training. *Socio-Cultural Management Journal*, 2021, № 4(1). pp. 57–82.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-30>

**PSYCHOLOGIZATION OF CORRECTIONAL
AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL
DIFFICULTIES OF CHILDREN UNDER NEW CONDITIONS**

**ПСИХОЛОГІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДТРИМКИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРУДНОЩІВ
ДІТЕЙ ЗА НОВИХ УМОВ**

Lahoda N. M. Лагода Н. М.

*Teacher of Special Education, Deputy
Director for Educational and
Methodological Work
Communal Educational Institution «Крувві
Rih Special School «Perlyna» of the
Dnipropetrovsk Regional Council»
Kryvyi Rih, Ukraine*

*вчитель спеціальної освіти, заступник
директора з навчально-методичної
робот
Комунальний заклад освіти «Криворізька
спеціальна школа «Перлина»
Дніпропетровської обласної ради»
м. Кривий Ріг, Україна*

Однієї з самих важливих задач, які стоять перед школою, була і залишається задача дати якісну освіту. З цією метою постійно розробляються інноваційні технології в навчанні, нові державні стандарти освіти, освітні програми. Однак всі нововведення не можуть врахувати той факт, що в один і той же клас приходять учні з різними стартовими умовами, різним рівнем підготовки. У результаті виходить, що одна і та ж програма однією дитиною засвоюється легко, а для іншого стає непосильним тягарем. Стикаючись з труднощами, не всі діти внаслідок своїх особових і інтелектуальних особливостей можуть їх подолати.

Саме в цей період навчання у дітей закладається підмурівок системи знань, який поповнюється в подальші роки, в цей же час формуються розумові і практичні операції, дії і навички, без яких неможливі подальші вчення і практична діяльність. Відсутність цього підмурівка, не оволодіння початковими знаннями і уміннями приводить до надмірних труднощів в оволодінні шкільною програмою. Якщо в цей час не виявити труднощі і не допомогти дитині освоїти програму на базовому

рівні, в середній ланці проблеми неуспішність зростає в геометричній прогресії і виправити ситуацію стає з кожним роком все складніше. Ситуація посилюється тим, що більшість батьків неуспішних учнів схильні зменшувати масштаби проблеми, списуючи негативні відмітки на некомпетентність педагога, дуже складну програму або просто сподіваючись, що з роками дитина освоїться в школі і проблеми зникнуть самі собою.

Таким чином, робота з молодшими школярами, що зазнають труднощі в навчанні, цілком лягає на плечі педагога, здебільше в співпраці з шкільним психологом. Діагностування причин труднощів в навчанні і надання дитині своєчасної корекційної допомоги допоможе справитися з неуспішністю. Поняття «трудність» неодноразово розглядалася в трудах психологів. Н. А. Подимов, Е. А. Домирева вивчали подолання різних перешкод, виникаючих на шляху задоволення потреб людини, що заважають досягненню його цілей. Незважаючи на відмінність причин неуспішності у різних школярів, учні з труднощами в навчанні мають досить багато однакових рис і особливостей.

Дитина з особливими потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати особливі освітні послуги. Завдяки сучасній комплексній допомозі у них спостерігаються позитивні зміни в особистісно-мотиваційній, пізнавальній, емоційно-вольовій сфері. Лише при умові раннього включення в систему корекційно-педагогічної підтримки вказаної категорії дітей можливо досягнути оптимального рівня їхнього розвитку.

Навчання має носити практичну спрямованість, оскільки з даного боку доступна дитині діяльність (предметна, ігрова, комунікативна, трудова тощо) виступає джерелом знань про оточуючий світ, з допомогою якого цей світ пізнається і перетворюється, з іншого – різні види діяльності забезпечують можливість використання і закріплення навичок, роблять їх здобутком кожної окремо дитини, її власним досвідом, формують у неї вміння адаптуватись до соціального середовища. При цьому види підтримки, які надаються кожній дитині, носять індивідуальний характер, мають різну спрямованість.

Діяльність спеціалістів спеціального освітнього закладу полягає у психологічному супроводі навчання, соціалізувати та адаптувати дитину до життя у суспільстві. Ефективності цього процесу сприяють заходи корекційно – педагогічної підтримки, спрямованої на підсилення, вдосконалення, а головне – на розвиток і саморозвиток самосвідомості особистості, а також допомоги, яка запускає механізми саморозвитку й

активізує власні ресурси дитини та створення оптимальних умов для успішної інтеграції в соціум.

На думку С. Коробко та О. Коробко конкретне знання рівня і особливостей розвитку учня, його актуальних та потенційних можливостей становить основу для оцінювання міри адекватності умов і вимог шкільного середовища, а в разі її невідповідності – для визначення характеру та змісту корекційно-розвивального впливу. Головний зміст психологічного супроводу розвитку учнів передбачає корекційно – розвивальну діяльність психолога у формі своєрідної психологізації навчально-виховного процесу та безпосередньої взаємодії з дітьми через психотерапевтичні бесіди та тренінгові заняття [1, 4].

Кожна дитина має свій певний етап, шлях розвитку. Насамперед враховуються потреби дітей – ті труднощі, ті потреби, які у них виникають під час здобуття освіти, під час навчального процесу. Окрім цього, звертаємо увагу на кожну дитину, як на індивідуальність, тому що одна дитина може швидше долати шлях навчання, інша дитина не може швидко долати. Відповідно цього потрібно будувати і навчальний процес, і відповідно до віку дитини, вікового розвитку дитини також будуватиметься цей процес. Кожна дитина має свій шлях розвитку – і це найважливіше. Кожна дитина отримує ту підтримку і допомогу, в тому обсязі, яка їй буде необхідна. Складнощі викликає ситуація, в тому випадку, коли у дітей є комбіновані порушення, коли відбувається нашарування одного порушення, яке виступає первинним і йде за ним наступне порушення. Воно може бути одне, може бути кілька порушень. В такому випадку ситуація складніша, адже потрібно розуміти яке є первинне порушення, що насамперед впливає найважливіше на дитину, на її можливості, на її розвиток, на її майбутнє. І саме на це робити акцент. Адже не встановивши, не з'ясувавши первинного порушення, дуже складно працювати з дитиною, оскільки прояви у дитини можуть бути різними. І головне знати – як надавати допомогу, підтримку, черговість надання допомоги таким дітям. Життя дітей на рівні дитячого садка і школи не закінчується. Певна категорія дітей потребуватиме підтримки і після завершення процесу навчання. Тобто це також великий аспект роботи на який потрібно зважати. Тому коли дитина перебуває в дошкільці, коли дитина перебуває в школі, то нею опікуються, з нею працюють фахівці, працюють батьки, забезпечують її навчання, забезпечують її розвиток, дають їй необхідне на кожному етапі її життя. Школа закінчується і відповідно підтримка, яка була, вона також закінчиться. Але дитині вона може бути потрібна і надалі, адже це є соціалізація і життя дитини. Батьки повинні розуміти, що не надання допомоги їхнім дітям саме на певному етапі буде спричиняти ще більші

ускладнення в процесі життя і розвитку дитини. Як відомо, найкращий період для надання різної допомоги дітям, найкращий сенситивний період – це до 3-х років. І саме в цих межах, в цьому періоді, потрібно намагатися надати дитині якнайбільшу і якнайефективнішу допомогу, наскільки це можливо.

Вивчення наявних компетенцій – це є неперервний, цілісний, комплексний, динамічний процес визначення індивідуальних особливостей здобувача освіти, тобто дитини. В цьому динамічному процесі перебувають всі: і дитина, і фахівці, які з нею працюють і батьки. Це визначення потенційних можливостей дитини, для того щоб розуміти, куди рухатися, що дитина може далі досягти, якого розвитку і на це робити акцент, щоб дитина надалі могла краще і освіту отримувати і соціалізуватися у суспільстві.

Мацко Л. А. вважає, що соціалізація здійснюється в соціальних групах, в які людина послідовно включена протягом життя. Вплив на людину соціального оточення через соціальні групи опосередковується психологічними властивостями людини – типом нервової діяльності, задатками, в подальшому темпераментом, здібностями, характером, ціннісними орієнтаціями. Саме через взаємодію цих начал – психофізіологічного, природного та соціального – формується особистість. В суспільстві сформовані певні канали, важелі соціалізації. Це виховання, навчання через заклади освіти, це заклади культури, засоби масової інформації, сім'я, література, мистецтво, комп'ютерні мережі Інтернет та ін. [2, 20]. Тож важливо подолання освітніх труднощів, які виникають у дитини на кожному етапі її перебування у закладах. І цьому сприяє робота фахівців, які з нею працюють. Епіцентром освітнього простору є й залишиться особистість учня. Нова українська школа повинна стати більш відкритою для батьків та громадськості, більше приділяти уваги освіті й вихованню батьків, вважаючи це одним із принципово важливих чинників успішного розвитку та виховання дітей.

Формат заходів дуже різноманітний: тренінги, психологічні воркшопи, психологічні практикуми, батьківські семінари, інтерактивні заходи, презентації тощо. Фахівцям психологічної служби освітнього закладу потрібно позитивно налагоджувати тісне співробітництво школи з батьками, що сприятиме створенню навколо учнів атмосфери довіри, взаєморозуміння, підтримки, єдиних вимог [3, 8].

Література:

1. Коробко С. Л., Коробко О. І. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами: навчально-методичний посібник. Київ: Література ЛТД, 2021. 160 с.

2. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. Вінниця: ВНТУ, 2009. 163 с.

3. Путівник психолога в Новій українській школі / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. Краматорськ : Витоки, 2018. 250 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-31>

**HEALTH AND RECREATIONAL IMPACT
OF PHYSICAL EDUCATION ON CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS****ОЗДОРОВЧО-КОРЕКЦІЙНИЙ ВПЛИВ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Shevchenko O. V. Шевченко О. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor.*

*Associate Professor at the Department of
Theory and Methodology of Physical Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian
State Pedagogical University
Kropyvnytskyi, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики
фізичного виховання*

*Центральноукраїнський державний
педагогічний університет імені
Володимира Винниченка
м. Кропивницький, Україна*

В останні роки в нашій країні спостерігається реформування і модернізація освіти, яка почала своє соціально-економічне перетворення. Впроваджуються освітні новації подібні до сучасної світоглядної моделі соціального устрою. За основу у цій моделі взято концепцію цілісного підходу, яка надає можливість реалізувати себе кожній людині і, перш за все, дає рівний доступ до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами [5].

Освіта дітей, які мають психофізичні порушення, не повинна відрізнятися від освіти здорових дітей. Таким чином, необхідне цілеспрямоване теоретичне й експериментальне вивчення психологічної

готовності дітей початкової школи до інклюзії як умови ефективного навчання із дітьми з особливими освітніми потребами.

Якщо брати до уваги Всесвітню декларацію прав людини та Конвенцію «Про права дитини» які є основною базою для складання подальших дій, щодо впровадження інклюзивного середовища, то бачимо, що головним постулатом є дитина – особистість, яка має право на освіту, виховання, медичні послуги.

Дитина, яка має психофізичні порушення має право бути прийнятою, почутою. Законні представники дитини (батьки, опікуни) мають право на детальну інформацію, щодо впровадження різноманітних форм роботи з дитиною в освітньому середовищі [1, с. 18-20].

У світі існує гостра необхідність розробки і проектування змін в системі освіти, в тому числі в професійній готовності вчителів до роботи в інклюзивній школи. Поняття інклюзивної освіти, а саме: «інклюзія», «інклюзивна освіта»; охарактеризовано моделі соціальної політики провідних країн світу; досліджено зарубіжний і вітчизняний досвід впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання у закладах освіти; доведено значущість інклюзивного підходу для реалізації концепції інклюзивної освіти.

Фізична культура для дітей з особливими освітніми потребами є однією з ефективних форм соціалізації, що надає широкі можливості для розвитку здібностей та інтересів таких дітей, корекції порушень їх розвитку в умовах закладів загальної середньої освіти [7].

При організації освітнього процесу перш за все необхідно враховувати анатоμο-фізіологічні та психологічні передумови – знати стан здоров'я, фізичні, психічні, особистісні особливості дітей з освітніми потребами. Чим раніше розпочато медико-психолого-педагогічна реабілітація, тим вона більше ефективна, оскільки розвивається, організм, що формується більш пластичний і чутливий до впливу фізичних вправ, корекції і компенсації рухових і психологічних порушень. Корекційно-розвиваюча спрямованість педагогічних взаємодій – основа методик адаптивної фізичної культури [8].

Зміст принципу полягає в тому, що педагогічні впливи повинні бути спрямовані не тільки на подолання, згладжування, вирівнювань, ослаблення фізичних і психічних недоліків дітей з освітніми потребами, але і на активний розвиток їх пізнавальної діяльності, психічних процесів, фізичних здібностей і моральних якостей.

Корекційно-розвиваючі завдання спрямовані на забезпечення повноцінного фізичного розвитку, підвищення рухової активності, встановлення і вдосконалення психофізичних здібностей, профілактики і попередження вторинних відхилень [6].

Корекційно-розвиваюча спрямованість педагогічної діяльності нерозривно пов'язана з процесом навчання рухових дій і розвитком фізичних якостей. Освітні і корекційно-розвиваючі завдання вирішуються на одному і тому ж навчальному матеріалі, але мають відмінності. Для освітніх завдань характерна висока ступінь динамічності, так як вони повинні відповідати програмному змісту навчання. Корекційно-розвиваючих завдань властиво відносна сталість, так як вони вирішуються на кожному занятті. В процесі вивчення при переході до нового навчального матеріалу відбувається не повна зміна корекційних завдань, а зміна домінування будь-якої з них.

Постійно діючими завданнями на кожному занятті є корекційні постави, основних локацій – ходьби, бігу та інших природних рухів, зміцнення м'язового корсету, корекція статури, корекції і профілактика плоскостопості, активізація вегетативних функцій [4]. Великого значення набувають рухливі ігри і забави. Так, у процесі фізичного виховання ігровим методом формування вольових якостей дітей і послідовне формування їх компонентів досягається за рахунок поступового подолання труднощів і перепон. При цьому необхідно відзначити, що такі компоненти волі, як рішучість, сміливість, витримка досить добре формуються в дітей у тому випадку, коли вони знаходяться в колективі ровесників, що дозволяє ефективно застосовувати методи колективної дії на окремих учнів в процесі змагальної діяльності.

Практична діяльність педагога вимагає знання основного дефекту, його проявів, якісної своєрідності і структури, присутніх захворювань і вторинних відхилень, медичних показань і протипоказань до тих чи інших видів фізичних вправ. Крім того, необхідно знати стан збережених функцій, особливості психомоторики з урахуванням віку, основного виду діяльності, характерного для кожного вікового періоду. Ці відомості необхідні педагогу, щоб не нашкодити, а також виявити потенційні особисті і функціональні можливості дитини, визначити оптимальний шлях корекції і розвитку [2].

Педагог з фізичної культури самостійно проводить педагогічну діагностику, виявляючи стан окремих рухових функцій, фізичних і координаційних здібностей.

Його завдання – правильно інтерпретувати результати медичної і психологічної діагностики і на основі зіставлення та аналізу цих даних спланувати стратегічний шлях і оперативні способи, методи і прийоми корекції та розвитку.

Сутність індивідуалізації педагогічного процесу полягає в тому, щоб, спираючись на об'єктивні можливості і можливості кожної дитини, створити максимальні умови для його зростання. При індивідуальній

формі занять принцип реалізується повністю і залежить від професійної компетентності та методичної майстерності вчителя [3].

Використання принципу компенсаторної спрямованості педагогічних впливів полягає у відшкодуванні недорозвинених, порушених або втрачених функцій за рахунок перебудови або посиленого використання збережених функцій і формування обхідних шляхів.

Отже, сенс принципу компенсаторної спрямованості педагогічних впливів полягає в тому, щоб за допомогою спеціально підібраних фізичних вправ, методів і методичних прийомів стимулювати компенсаторні процеси в пошкоджених органах і системах за рахунок активізації збережених функцій, створюючи згодом стійку довготривалу компенсацію.

При організації занять фізичною культурою для дітей з освітніми потребами необхідно враховувати їх вікові особливості, які в розвитку проходять всі ті ж стадії онтогенетичного розвитку, що і здорові діти, але тільки у них цей процес протікає повільніше і має інший кінцевий результат.

Література:

1. Бурич И. Т. Педагогическая инноватика. М.: Педагогика, 2008. 236 с.
2. Выготский Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности. М.: Изд-во «Лань» 2003. 121 с.
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К.:Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
4. Ровний А. С., Ровний В. А., Ровная О. О. Фізіологія рухової активності: підручник. Х., 2014. 344 с.
5. Хименець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 312 с.
6. Хохліна О. Корекційно-розвивальна робота в системі загальної освіти. Дефектологія. 2012. Вип. 2. С. 11-16.
7. Юрків Я. І. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2012. Вип. 1. С. 21.
8. Язловецький В. С., Турчак А. Л. Організація та методика оздоровчої фізичної культури : навч. посібник. Кіровоград: Ексклюзив-Систем, 2010. 312 с.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-32>

THE PLACE AND ROLE OF CORPORATE CULTURE IN ORGANIZATION ACTIVITIES

МІСЦЕ ТА РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ В ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

Gassab O. V. Гасцаб О. В.

*Assistant at the Department of Psychology
National University of Life and
Environmental Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

*асистент кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
м. Київ, Україна*

Аналізуючи літературні джерела, які розглядають місце та роль корпоративної культури в структурі організації, можемо відзначити існування двох підходів до розуміння цієї ролі. Перший підхід полягає у тому, що корпоративна культура розуміється як одна із організаційних підсистем (поряд із технологічною, адміністративною тощо), яка виконує функцію адаптації організації до навколишнього середовища і соціуму та ідентифікації та само ідентифікації її співробітників. Особливість другого підходу в тому, що культура – це те, чим є організація. З цієї точки зору організація розуміється і аналізується, головним чином, не в економічних і матеріальних термінах, а в термінах експресивних, мисленневих чи символічних аспектів [1]. І ми розглядаємо будь-яку організацію не лише з точки зору менеджменту (управління), але і як предмет вивчення соціальної психології.

Корпоративна культура, не дивлячись на всю її складність, є невід'ємним елементом будь-якої організації і може розглядатися, як підсистема останньої, яка має свої характерні особливості, але з іншими підсистемами: технологічною, адміністративною тощо. Даний підхід виражає більш суб'єктивний, або феноменологічний погляд на організацію.

Корпоративна культура, за своєю сутністю, і змістовно, є невичерпним соціальним потенціалом, який у загальному можна визначити у двох рольових іпостасях: ціннісно-світоглядній та

поведінково-практичній. Згідно із цим твердженням, корпоративна культура здійснює «величезний мобілізуючий ефект, спрямовуючи енергію членів організації (працівники, партнери, клієнти) на досягнення загальних цілей. Культура організації забезпечує максимальний позитивний синергетичний ефект, при якому можливості і потенціал організації значно перевищують суму потенціалів окремих її елементів. Це досягається завдяки тому, що в межах корпоративної культури забезпечена гармонізація колективних та індивідуальних інтересів [1], а також глобального інтересу організації.

Виходячи із вище зазначеного, можемо стверджувати, що однією із найважливіших функцій корпоративної культури буде інтегративна. Тобто, накопичується, зберігається, відтворюється система міжособистісної взаємодії співробітників корпорації, забезпечуючи гармонію інтересів у напрямку досягнення загальних цілей організації. Можемо стверджувати, що феномен процвітаючих компаній полягає в тому, що корпоративна культура здійснює вплив на виробничі показники діяльності, довгострокову ефективність підприємства завдяки таким особливостям: зменшення ступеня колективної невизначеності, забезпечення якості за рахунок прозорості норм організації, почуття причетності до організації і відданості загальній справі, яскравого бачення майбутнього та свого персонального кар'єрного зростання. Довготривалий ефект, отриманий від обраної і задекларованої стратегії розвитку корпоративної культури з реалізацією бізнес-змін, створює той самий фундамент, який забезпечує організації довгострокове фінансове благополуччя, сталість колективу, внутрішню гармонію та цінність навіть в екстремальних умовах [2].

Вимоги норм, як правових, так і моральних, ззовні і всередині організації, знаходять своє практичне втілення в стилі поведінки співробітників корпорації. Стиль поведінки характеризує конкретного працівника організації і є унікальним, тому що пов'язаний з особистісними характеристиками та проявами поведінки. Разом з тим, у психологічній літературі мають місце спроби визначення типології стилів поведінки учасників організації, їх узагальнення з метою формування методик з розвитку позитивних стильових якостей та корпоративного стилю поведінки. Більше всього в них мова йде про управлінські стилі керівництва і феномен лідерства. Крім відомого традиційного поділу керівництва організацією на демократичний, авторитарний, адміністративно-бюрократичний стилі, останнім часом робляться спроби узагальнення, скажімо, лідерських стилів.

П. Херсі і К. Бланшар виділяють два стилі лідерства:

- орієнтований на людей;
- орієнтований на завдання.

Комбінуючи різні характеристики цих стилів, виводять чотири специфічних лідерських стилі:

«Директивний» (сильно виражена орієнтація на завдання і слабо виражена орієнтація на людей). Лідер визначає ролі підлеглих і вказує що, як, коли і де робити.

«Підтримуючий» (сильно виражена орієнтація на завдання і сильно виражена орієнтація на людей). Лідер реалізує як директивну, так і підтримуючу поведінку.

«Бере участь» (слабо виражена орієнтація на завдання і сильно виражена орієнтація на людей). Лідер і підлеглі спільно беруть участь у прийнятті рішень, при цьому лідер переважно виконує роль модератора (посередника, арбітра, ведучого, голови зборів та координатора).

«Делегуючий» (слабо виражена орієнтація на завдання і слабо виражена орієнтація на людей). Лідер мало активний, здійснює мінімальне керівництво і підтримку підлеглих [4].

Останнім часом все більше уваги приділяється в літературі стильовим особливостям поведінки в конфліктних ситуаціях. Залежно від орієнтації особистості на досягнення своїх власних цілей чи на цілі партнера, К. Томас, Р. Кілмен, Д. Мутон та Р. Блейк визначили п'ять стилів поведінки, можливих у конфліктній ситуації: конкуренція, співробітництво, уникання, пристосування та компроміс. Ці стилі визнані більшістю спеціалістів, які працюють над проблемою розв'язання конфліктів в організації [3].

Варто зазначити, що інформація щодо особливостей поведінки учасників організації у конфліктних ситуаціях дасть можливість не тільки визначити індивідуальні особливості кожного учасника зокрема, а й загальні особливості функції, цілей і типу організації загалом. На нашу думку, конфлікт в організації не є негативним, руйнівним явищем, а, навпаки, дає можливість співробітникам, або учасникам організації, знайти загальний вихід із ситуації. Тобто, це означає, що учасники колективу мають діяти спільно і отримати результат для організації загалом. Що, з іншого боку, покращить особливості комунікації в організації.

Варто зазначити, що при помилках у підборі персоналу, деякі учасники колективу не готові будуть вступити у взаємодію, тобто конфлікт, в силу недостатності своєї кваліфікації та знань, або професійної деформації. Варто зазначити, що часті конфлікти в організації із навіть найдрібніших причин говорять про негативний психологічний клімат. Тобто, всі компоненти корпоративної культури взаємопов'язані між собою.

Кожен із відзначених нами компонентів у корпоративній культурі не функціонує окремо і не може бути ототожнений з нею в цілому, оскільки

відображає лише той чи інший аспект культури, що дисертант враховує під час психологічної діагностики, експерименту, коригування.

Література:

1. Карамушка Л.М. Роль організаційної культури в діяльності сучасних організацій: аналіз основних підходів / Л.М. Курамушка, В.І. Лагодзінська, В.М. Івкін, О.С. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред) та ін.] К. Алчевськ : ЛАДО, 2013. 118.
2. Курсов Г.А. Корпоративная культура и эффективность ее становления в Украине // Корпоративная культура и подготовка специалистов гуманитарного профиля: материалы науч-метод.конференции 12-15 октября 2000. Донецк: ДНУ: Юго-Восток, 2001. 296 с.
3. Цит. за Смельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В., Гриненко А.М. Конфліктологія. Навч. посіб. К.: КНЕУ, 2003. 315 с.
4. Інтернет-ресурс: http://pidruchniki.com/10310208/menedzhment/situatsiyini_pidhodi_efektivnogo_kerivnistva (Дата покликання: 20.06.2022)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-33>

THE MAIN ASPECTS OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN IN MODERN UKRAINIAN REALITIES

ОСНОВНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Didukh I. Ya. Дідух І. Я.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Social Pedagogy and Social Work
Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
та соціальної роботи
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна*

В сучасному суспільстві внаслідок природних катастроф, терористичних загроз та військової агресії, набуває широкого поширення поняття «вимушеного переселення». Зокрема з проблемою вимушеного переселення стикнулась Україна в 2014-2022 роках

внаслідок російської військової агресії. Кількість переміщених осіб, постійно зростає, що вимагає оптимізувати рішення в галузі соціальної політики, а також соціально-педагогічної та соціальної роботи.

Дослідники розрізняють наступні види міграції: внутрішню, зовнішню; добровільну, примусову і вимушену.

Внутрішня міграція – характеризується переміщенням населення в межах країни.

Зовнішня міграція – передбачає переміщення населення за територію своєї країни зі зміною місця постійного проживання назавжди або на тривалий час.

Основними аспектами зовнішньої міграції є імміграція – це в'їзд в країну на постійний або довготривалий проміжок часу з метою проживання громадян іншої країни; еміграція – переселення громадян в іншу країну на постійне або довготривале тимчасове проживання; рееміграція – це виїзд іммігрантів з країни імміграції або повернення емігрантів на Батьківщину [1, с. 132].

Добровільна міграція – відбувається людиною по власному бажанню з метою пошуку кращого місця роботи, проживання.

Примусова міграція – ситуація коли мігрант позбавлений права вибору, а переміщення відбувається за наказом влади чи примусово під тиском інших осіб

Вимушена міграція включає в себе зміну місця проживання на певний час або назавжди незважаючи на бажання людей, до якої спонукають війни, голод, переслідування. В такій ситуації в мігранта все ж є мінімальний вибір, наприклад вибір часу чи напрямку міграції.

Варто зазначити, що серед вимушених мігрантів виділяють дві категорії:

- особи, які були вимушені залишити територію країни або місце свого проживання, перетнувши кордон та опинившись у ситуації, схожій до ситуації біженців, але перебуваючи під захистом свого уряду;
- особи, які залишилися на території своєї країни проте були вимушені покинути місця постійного проживання або припинили звичайну економічну діяльність, через виникнення загрози їхньому життю, свободі, внаслідок насильства, збройного конфлікту.

Соціальне виховання дітей із сімей вимушених переселенців – соціально-педагогічна діяльність, яка здійснює надання їм допомоги в адаптації до нових умов проживання та інтеграції в новій громаді, розвиток гуманістичної та патріотичної свідомості, сприяння позитивній соціалізації та самореалізації [1, с. 135].

Для даної категорії громадян першочерговою проблемою є соціальна адаптація. У наукових роботах виділяють таке визначення соціальної адаптації:

- один із механізмів соціалізації;
- процес пристосування людини до умов існуючого середовища, формування гнучкої системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища [3, с. 7].

На процеси адаптації дітей вимушених переселенців, здійснюють вплив соціальні установки, стратегії поведінки, відповідність самооцінки і рівня домагань їхнім реальним можливостям та умовам нового соціального середовища.

Важливою умовою адаптації є розуміння особистістю себе, як суб'єкта даного процесу, бажання стати частиною нового середовища, хоча й тимчасово. Внутрішнім джерелом адаптації є межа відповідності притаманної культурної діяльності дітей вимушених переселенців зміненому соціокультурному середовищу, в яке вони потрапили. Процес соціалізації в нове соціальне середовище, новою громадою повинні відбуватися без втрати власної індивідуальності, а лише як відповідність у суспільно-регламентованій поведінці та ціннісних орієнтаціях.

Тимчасово переміщені особи не так різко переживають через появу нових умов існування та соціокультурного середовища, оскільки набутті нові вміння навички поведінки є тимчасовими і можуть зникнути при поверненні в попереднє, звичне середовище. Науковці стверджують, що для тимчасово переміщених осіб на початку їх входження в нову культуру найбільшу цінність складають інформаційна підтримка, а потім лише інструментальна та емоційна.

Внаслідок військової агресії Росії проти України у внутрішньо переміщених дітей, спостерігається переживання культурного шоку. Оскільки вони переміщені особи в межах тієї ж країни, то їм значною мірою знайомі культура і мова приймаючих громад, однак велика різниця є в соціокультурному середовищі, що вимагає створення нових соціальних зв'язків.

В переміщених осіб не спостерігається повної культурно-психологічної спорідненості з новим соціокультурним середовищем, оскільки більша частина вимушених переселенців з Донбасу та півдня України не володіють українською мовою та не знайомі з багатьма українськими традиціями. Хоча є виключення як показують дослідження, що деякі переселенці взагалі не зазнають культурного шоку, не відчувають депресії і тривоги, успішно та швидко адаптуються до умов іншої культури. Така реакція зумовлена їхньою соціальною

активністю, стресостійкістю, умінням до реалізації об'єктивних стратегій виходу із кризових ситуацій, а також можливими наслідками психологічної травми в результаті пережитого і переміщення, яка розглядається як кризова ситуація, яка несе загрозу здоров'ю та життю, якої вони уникали внаслідок переселення [4].

П. Адлер і К. Девід стверджують, що культурний шок може позитивно впливати на індивідуальний розвиток, мотивуючи накопиченню нових цінностей і установок поведінки. В процесі зіткнення з іншою культурою людина отримує знання на практиці, набуваючи нових поглядів на природу людського різноманіття.

Враховуючи основні завдання соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців у навчальних закладах, які створюють умови для позитивної адаптації до нових умов проживання і навчання, подолання стресу, покращення соціально-психологічного стану.

Ключовими елементами соціально-педагогічної підтримки виділяють наступні: когнітивний, емоційний, поведінковий.

Когнітивний елемент – характеризується поінформованістю дітей вимушених переселенців про інфраструктуру нового середовища проживання, знання прав і обов'язків, спрямованість на ціннісні установки.

Емоційний елемент – включає в себе емоції, потреби, розширення сфери спілкування, потреби в налагодженні комунікацій та спілкування.

Поведінковий елемент – тлумачиться мірою залучення дітей у соціально-культурне життя середовища, вміння контролювати власну поведінку в залежності від отриманих знань, вмінь та навичок, ціннісних орієнтирів.

Аналізуючи елементи соціально-педагогічної підтримки дослідники виділяють такі критерії та показники адаптованості та інтегрованості дітей переселенців в нових умовах проживання:

1. змістовно-ціннісний (усвідомлення сутності прав і обов'язків учня, усвідомлення цінності іншого);

2. мотиваційно-цільовий (направленість на позитивну взаємодію; психоемоційний стан учнів);

3. діяльнісно-практичний (прояв активної громадянської позиції; інтеграція в групу однолітків) [2, с. 84].

4. Отже, соціальне виховання відбувається у різних сферах мікросередовища в якій розвивається особистість. Це викликає правомірність і доцільність відокремлення в межах суспільного виховання окремих його частин як самостійних в силу їх специфіки. Для кожної цих частин характерна певна розстановка виховних інститутів,

специфічна соціальна ситуація, індивідуальна психологічна позиція особистості, розвивається як суб'єкта виховання.

Література:

1. Алексеєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Малиношевський Р. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді : монографія за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. К. : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
2. Соціологія : підручник Н. П. Осипова, В. Д. Воднік, Г. П. Клімова та ін. К : Юрінком Інтер, 2003. 360 с.
3. Бочарова В. Г. Соціальна педагогіка: діалог науки та практики. *Педагогіка*, № 9. 2003. С. 3-9.
4. Соціальне виховання. Принципи соціального виховання. Особистісний, віковий, гендерний, диференційний, індивідуальний підходи у соціальному вихованні. URL: // <http://psi-help.com>.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-34>

SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES WITH INTERNALLY DISPLACED PERSONS – CHILDREN AND YOUTH IN THE TERRITORIAL COMMUNITY: FEATURES AND CHALLENGES

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ – ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Komarinska Z. M.

*Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Social Security and Personnel Management
Lviv Ivan Franko National University
Lviv, Ukraine*

Комаринська З. М.

*кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціального
забезпечення та управління персоналом
Львівський національний університет
імені Івана Франка
м. Львів, Україна*

Діяльність соціального педагога у громаді – напрямок у соціально-педагогічній діяльності не новий. Однак, у зв'язку із проведенням адміністративно-територіальної реформи в Україні (з 2015 р.), зміст якої полягає у наданні більших повноважень органам місцевого самоврядування, зростає і роль соціального педагога в об'єднаній територіальній громаді (ОТГ), а його функції виходять за межі ustalених й загальноприйнятих для фаху.

Назагал, говорячи про роботу в громаді, розуміємо її як діяльність з виразною метою, що визначена спільно, із залученням якомога більшої кількості її членів до участі у житті громади. Ще донедавна роль соціального педагога обмежувалася навчально-освітніми закладами. В ході проведення згадуваної реформи, зі створенням ОТГ, відбулося переосмислення ролі соціального педагога, надання йому ширших повноважень через можливість поєднання формальних та неформальних видів організації соціально-педагогічної діяльності. Відтак, розширюється спектр діяльності соціального педагога: клієнтом його є не одна особа чи невелика група, а жителі ОТГ чи представники громади, об'єднані у групи за інтересами [4, с. 256].

Великим, і можна твердити, світоглядним викликом сучасного періоду функціонування Української держави є повномасштабна війна РФ проти України, яку розв'язано 24 лютого 2022 р. Перед Україною постало багато нових проблем, які потребували негайного вирішення. Однією з них стало переміщення великої кількості населення в межах держави, яке покидало райони, де відбувався наступ військ агресора, велися активні бойові дії чи тривала окупація. Основними категоріями внутрішньо переміщених осіб (ВПО) стали жінки, діти, люди похилого віку. Часто вони їхали не кудись конкретно, знаючи наперед маршрут свого пересування, а просто втікали від усіх жахів війни. Це цілком нова категорія вразливих осіб, які потребують різнопланової соціальної допомоги. Серед них особливої опіки потребують діти, бо саме вони є найбільш чутливими до травматичних та стресових чинників, оскільки саме ці чинники можуть серйозно вплинути на дитину у період її розвитку, становлення особистості, скорегувати міжособистісні відносини, самооцінку, врешті, вплинути на зміну світогляду [6, с. 102].

Прибуваючи у різний спосіб (евакуаційними поїздами, приватним транспортом тощо) на відносно безпечні території, ВПО отримували від місцевих громад, релігійних установ, волонтерських організацій та просто небайдужих людей усе необхідне: місце проживання, харчування, одяг. Так минали перші дні та тижні. Люди оговтувались, поступово звикали жити у нових умовах. Станом на червень 2022 року, за даними Міжнародної організації міграції, кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні перевищила 8 млн осіб, і на жаль, ця цифра матиме тенденцію до зростання. Найбільше виїжджали з Харківської області, м. Києва, Київської, Донецької, Луганської областей. Приймали ВПО найбільше Дніпропетровська, Київська, Львівська, Вінницька, Полтавська області [3]. Однак варто зауважити, що майже по всій території України живуть та навчаються діти з окупованих територій. Для них це нетипові, незвичні умови проживання. І тут якраз важлива

місяч саме соціальних педагогів у громаді: сприяти їх соціальній адаптації та підтримці у процесі соціалізації дітей, пристосуванні до нових умов їхнього життя [5, с. 8].

Для якісного життя людям, які опинилися в обставинах, пов'язаних із внутрішнім переміщенням, після забезпечення базових потреб, необхідна соціально-педагогічна та соціально-психологічна допомога, задоволення соціальних потреб переселенців у духовно-культурній сфері. Слід зазначити, що чимало ініціатив у напрямку реабілітації та інтеграції вимушених переселенців-дітей та молоді було здійснено у період 2014-2018 рр., коли відбулася анексія Криму, а за тим й збройна агресія РФ на сході України [1]. Тому можна свідчити, що певні напрацювання та досвід у цій сфері уже є.

Саме соціально-педагогічна діяльність у громаді можлива завдяки спільним зусиллям фахівців різних галузей соціальної роботи, а найперше – соціальних працівників й соціальних педагогів, які володіють різними технологіями вирішення соціальних проблем зазначеної категорії осіб. Зокрема, соціальні педагоги у своїй діяльності здійснюють диференціацію ВПО-дітей для визначення методики та підбору технологій подальшої роботи з ними. Тут визначальним є характер перенесених особою втрат. Отримавши необхідну інформацію, можна спланувати майбутню роботу: хтось потребуватиме першочергової психологічної адаптації, соціально-педагогічної координації, а хтось – інформування, консультування тощо. Слід пам'ятати, що хоч і проблеми у ВПО є спільними, все ж роботу з ними не можна узагальнювати, бо попри важливі питання, які потребують вирішення, діти можуть мати і власні невирішені проблеми, пов'язані з місцем їх попереднього проживання, оточення тощо. Варто зауважити, що соціальне середовище, в якому зростає дитина, має визначальний вплив на виховання особистості. Яким воно було у ВПО-дітей? Питання, швидше, риторичне. Тому завдання сьогодення – створити таке патріотичне середовище, яке б не залежало від місця проживання. Куди б не потрапили діти, молодь із окупованих територій України, через різнопланову соціально-педагогічну роботу з ними їх скрізь має супроводжувати розуміння єдиної України, спільної боротьби за її незалежність, висока національна свідомість соціальних педагогів. І тут соціальні педагоги мають тісно співпрацювати із вчителями середніх загальноосвітніх навчальних закладів, керівниками гуртків, спортивних секцій тощо. Соціальні педагоги повинні надавати позитивні приклади дій громадянського суспільства для забезпечення незалежності України, зміцнення її обороноздатності та економічного відродження.[5, с. 6]

Як свідчить досвід, діти швидше і краще адаптуються до нових умов, це і є великою перевагою у соціально-педагогічній роботі з ними. Діти і молодь – активні, ініціативні, зазвичай добре йдуть на контакт із ровесниками з громади, де перебувають. Через ігрову, розвиваючу (участь у творчих студіях, спортивних секціях) діяльність, залучення до суспільно корисної роботи у громаді (як от, плетення маскувальних сіток), літні денні табори, краєзнавчі походи, молоде покоління відчуває себе частиною громади, потрібними їй, швидше проходить процес реабілітації та інтеграції. Тут завданням соціальних педагогів є скоординувати дії певних фахівців та організацій у цьому напрямку, здійснювати пошук певних підходящих програм, що розраховані на цю категорію дітей та молоді, із наступним залученням до участі у них.

Наразі невідомо, як довго триватиме війна, однак з впевненістю можемо констатувати, що діти з категорії ВПО мають на відносно безпечних територіях свого перебування отримати весь спектр послуг навчального, виховного, розвиваючого, спортивно-культурного характеру. Це має реалізовуватися через плекання патріотичних почуттів, любові до власного краю, Української держави. Власне, саме соціально-педагогічна діяльність покликана створити чіткі ціннісні орієнтири для молодого покоління, і тут не обійтися без взаємодії соціальних педагогів із громадськими організаціями, волонтерським рухом, релігійними установами та, зокрема, територіальними громадами, які їх акумулюють на своїй території та спрямовують у їх діяльності. Діти, як і сім'ї вимушених переселенців загалом, не повинні відчувати себе покинутими напризволяще. Їхній потенціал та енергія необхідні будуть для повоєнної відбудови нашого спільного дому – держави Україна, а соціальні працівники та соціальні педагоги виконуватимуть як посередницьку функцію налагодження зв'язків із різноманітними соціальними службами, так і сприятимуть активізації потенціалу можливостей особистості, організують соціально-терапевтичну допомогу, соціально-реабілітаційну роботу і потурбуються про психологічний комфорт вимушених переселенців [2, с. 69].

Література:

1. Баханов О. Ю. Соціально-педагогічна підтримка дітей та молоді вимушених переселенців у досвіді діяльності неурядової організації. *Вісник НТУУ «КПІ» . Політологія. Соціологія. Право*. 2019. Вип. 3 (43). С. 20-26.
2. Григоренко І. О., Савельєва Н. М. Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами у сучасних умовах: навч. посібн

для студ. і магістр. спец. «Соц. робота» і «Соц. педагогіка». Полтава: ПНТУ, 2017. 100 с.

3. Кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні перевищила 8 млн людей: звідки і куди їхали найбільше. URL: [http:// minre.gov.ua](http://minre.gov.ua) (дата звернення: 23.07.2022)

4. Комаринська З. М. Особливості роботи соціального педагога в об'єднаній територіальній громаді *Актуальні проблеми, пріоритетні напрямки та стратегії розвитку України: тези доповідей III Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції*, м Київ, 13 жовтня 2021 р. К.: ІГТА, 2021. С. 254-258

5. Співак В. Роль соціальних педагогів у патріотичному вихованні дітей та молоді. URL: <https://op.ua/ru/pedclass/naukova-stattya/rol-socialnih-pedagogiv-u-patriotichnomu-vihovanni-ditey-ta-molodi> (дата звернення: 23.07.2022)

6. Сьомкіна І. С. Соціально-педагогічна робота з сім'ями вимушених переселенців: стан та перспективи. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 102-105.

SOCIAL AND LEGAL PSYCHOLOGYDOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-35>**TRANSFORMATION OF COMMUNITY IDENTITIES UNDER
THE INFLUENCE OF WAR****ТРАНСФОРМАЦІЯ СПІЛЬНОТНИХ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ
ПІД ВПЛИВОМ ВОЄННИХ ДІЙ****Korobka L. M.**

*PhD in Psychology, Associate
Professor, Senior Research Associate,
Chief Researcher of the Laboratory of
Masses and Communities Psychology
Institute for Social and Political
Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

Коробка Л. М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник лабораторії
психології мас і спільнот
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук
України
м. Київ, Україна*

Актуальність проблеми. Соціальні зміни, що відбуваються внаслідок повномасштабної війни, розв'язаної проти України Російською Федерацією, зачіпають різні аспекти життєдіяльності людини, трансформують як поведінкові сценарії, так і процеси соціальної категоризації. Це актуалізувало у громадян України потребу усвідомити, пояснити події, пов'язані із воєнною агресією, зміни усталеного способу життя та притаманні їм способи психологічного захисту, застосовувати стратегії зараджувальної поведінки та виробляти засоби протидії індивідуальній і колективній травмі.

Сьогодення ставить нас перед новими викликами, що впливають на процес трансформації та становлення індивідуальної і колективної ідентичності; перед нами постають болючі і складні питання – хто я/ми, де моє/наше місце зараз, яка моя/наша нова ідентичність тощо. Відповідно, проблема ідентичності, її становлення та трансформація на даний момент стає одним із головних дискурсів і в повсякденному житті, і в психологічній науці.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасного вітчизняного і зарубіжного досвіду теоретичного й емпіричного вивчення проблеми ідентичності у філософії, соціології, психології (Є. Бистрицький, О. Блинова, В. Васютинський, Г. Коржов, Л. Сокурняська, В. Anderson;

Z. Bauman; J. Habermas, R. Esposito та ін.) показав, що ідентичність є складним соціокультурним феноменом, у якому вирізняються особистісні, соціальні та культурні аспекти; що визначення ідентичності це питання історичності буття спільноти, результатом якого є напрацювання цілого переліку алгоритмів як в сфері соціальної взаємодії всередині спільноти, так і у відносинах з навколишнім світом.

Ідентичність, як свідчать дослідження, залишиться однією з чинних характеристик людського буття – його сутнісною ознакою, яку виявив наш час. Наголошується, що найсерйозніша тематизація проблеми ідентичності починається там, де виникають граничні загрози самій ідентичності (С.Бистрицький, К.Арріах, Z.Бауман). Ідентичність, як зазначає З. Бауман, є «важко оспорюваною концепцією», щоразу раз, коли ви чуєте це слово, можете бути впевнені, що там йде битва... Ідентичність – це боротьба одночасно проти розпаду і фрагментації; спроба поглинути і в той же самий час – відважний опір пожиранню [1, с. 234].

Важливим аспектом проблеми ідентичності, як вказують дослідники є екзистенційний сенс поняття ідентичності, яке вказує на спільний вимір буття, до якого належить індивід, у який він занурений самим фактом власного існування [2, с. 55].

Як свідчать сьогоденні події в Україні, на цей сенс вказує рішучість відстоювання власного культурного світу, або життєвого світу навіть ціною власного життя, адже із втратою власної ідентичності втрачається смисл не тільки колективного, а й індивідуального буття – власна автентичність.

Як зазначає С. Бистрицький, самопожертва для захисту та збереження колективної ідентичності, «нашого» життєвого світу в критичних ситуаціях зіткнення світів вочевидь доводить її зобов'язувальну реальність, яка долає страх персонального небуття [2, с. 55].

Таким чином можемо говорити про те, що найбільш рельєфно ідентичність проявляється в найбільш кризовій ситуації – війні, яка виступає в якості найбільш виразного і дієвого подразника кристалізації національної свідомості та ідентичності.

Процесу формування ідентичностей українців загалом та, зокрема, внаслідок воєнного конфлікту на Сході України ще з 2014 року, було приділено увагу в дослідженнях українських соціальних психологів – О. Блинової, В. Васютинського, П. Горностая, О. Кухарук, В. Лазаренко, М. Слюсаревського, Н. Хазратової та інших, в яких піднімалися питання виявлення соціально-психологічних чинників і механізмів становлення, трансформації та конструювання ідентичності, зокрема в контексті закономірностей її впливу на політичну свідомість і поведінку мас та різних спільнот.

Спрямування фокусу на аналіз проблеми трансформації і становлення ідентичностей під впливом воєнних дій *показало, що* метою війни, яку розв'язала Росія, є руйнування української ідентичності і протистояння ідентичностей в умовах війни є неминучим.

Вплив цієї війни та її наслідків на життєдіяльність людей ми розглядаємо як соціально травмівний, адже порушується нормальне прогнозоване життя, виникає відчуття безпорадності, залежності, жаху, втрати суб'єктності; ставить українців перед новими викликами, що впливають на процеси трансформації як індивідуальної, так і колективної ідентичностей.

Чинники, що визначають тяжкість наслідків, спричинених колективною травмою під впливом війни, мають місце в психологічному просторі значної частини жителів України – вони травмовані вторгненням на їхні території, переживаннями гніву, ненависті до загарбників, необхідністю покинути свої домівки, переміститися в інші більш безпечні міста не тільки на території України, а й покинути Україну, економічною дестабілізацією, що ускладнює процеси прогнозування майбутнього тощо та спонукають їх до пошуку реальних чи символічних шляхів виходу із травмівної ситуації.

Як показали наші дослідження, під впливом воєнних подій особа, група, спільнота робить спроби осмислити їх, сконцентрувати та мобілізувати зусилля, що спонукає або до *застосування консервативно-рутинних стратегій* та реалізації моделі так званої *рутинної адаптації* (*успішної*, у результаті якої відбувається консервація наявного досвіду, чи *неуспішної*, наслідком якої можуть бути дезадаптивні вияви, безпорадність, зневіра тощо), або ж до продовження адаптаційного процесу, пошуку нових способів розв'язання проблеми, нових стратегій, до активного, усвідомленого пошуку нових можливостей, утілення нереалізованого потенціалу та прихованих резервів, до вибору *проактивних моделей поведінки*, які мають внутрішню зумовленість та виявляються в здатності протистояти зовнішнім впливам та активно впливати на них, орієнтуватися на майбутнє – тобто до *вироблення проактивно-трансформаційних психологічних стратегій*. За допомогою останніх реалізується модель *проактивної адаптації – ефективної*, результатом реалізації якої стає набуття позитивного досвіду, готовність до подальшого розвитку, досягнення більш високого рівня функціонування в певних сферах, спрямованість на розвиток нових сил і ресурсів, або *неефективної*, коли адаптація відбулася, але вона потребувала значних зусиль, що призвело до виснаження ресурсів, а це може спонукати або ж до застосування консервативно-рутинних стратегій, або ж, після відновлення та входження в стадію мобілізації, до

зміни чи вироблення інших – *проактивно-трансформаційних стратегій* [3, с. 280].

Наші дослідження показали, що травматичний досвід спричиняє не лише негативні наслідки, а й може сприяти активізації відновлювальних зусиль, знаходженню нових цілей, приводити до позитивних зміни на рівні особистості, спільноти, соціуму [4].

Слід зазначити, що попри травмівний вплив, війна створила якісно відмінні умови життєдіяльності суспільства та власне, перетворилася на запоруку збереження державного суверенітету й майбутнього українців як нації. Вона виступила в якості найбільш виразного і дієвого подразника кристалізації національної свідомості та ідентичності, якого бракувало впродовж років незалежності.

Висновки. Здійснений аналіз проблеми ідентичності та її трансформації під впливом воєнних дій дав підстави для виокремлення соціально-психологічних та політико-психологічних аспектів дослідження ідентичностей населення України в умовах війни – це те, що вони пов'язані одночасно із травматизацією, та із переосмисленням, трансформацією ідентичностей внаслідок війни.

Також слід зазначити, що відповідно актуальних запитів суспільства і конкретних осіб, які переживають руйнацію можливості звично жити, вимушені перебувати під обстрілами чи покидати свої домівки, постає необхідність надання соціально-психологічної допомоги та підтримки постраждалим внаслідок воєнних подій – застосування найбільш ефективних технік кризового втручання, розробки та апробації реабілітаційних і профілактичних програм; трансформації форм і методів роботи із різними категоріями населення з урахуванням проблем, що виникли внаслідок цих травмівних подій.

Література:

1. Бауман З. Идентичность в глобализирующемся мире. Индивидуализированное общество. М., 2002. 390 с.
2. Бистрицький Є. Народження чужого з ідентичності спільноти. *Ideology and politics journal*. 2020. № 2 (16). С. 42-61
3. Коробка, Л. М. Психологічні стратегії адаптації спільноти до умов наслідків воєнного конфлікту. *Спільнота в умовах воєнного конфлікту: психологічні стратегії адаптації: монографія / [Л. М. Коробка, В. О. Васютинський, В. Ю. Вінков та ін.]; за наук. ред. Л. М. Коробки. Кропивницький, 2019. С. 276-282*
4. Коробка Л. М. Адаптація спільноти до суспільних змін унаслідок воєнного конфлікту: від переживання травми до відновлювальних зусиль та розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2019. Вип. 4. С. 176–182.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-36>

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF VALUE ORIENTATIONS OF YOUNG PEOPLE IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Kurova A. V. **Курова А. В.**

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department
of Psychology
National University "Odesa Law Academy"
Odesa, Ukraine*

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Національний університет
«Одеська юридична академія»
м. Одеса, Україна*

Умови розвитку сучасного суспільства потребують пошуку нового, інноваційного та актуального понятійно-категоріального апарату психологічної науки. До таких концептів можна віднести й поняття «ситуація невизначеності», яке є багатограним, складним та істотним явищем сьогодення, що дозволяє поширити його на різні соціально-психологічні феномени.

Під поняттям «ситуація невизначеності» часто розуміють: незавершеність якогось процесу, або брак, нечіткість, протиріччя отриманої інформації, яка поступила ззовні (Ващенко І.В., Іваненко Б.Б. [1]); нову складну ситуацію, яку можна по-різному інтерпретувати (Мельник Ю.В. [6]); повну відсутність чіткої інформації, або сукупність обставин, які можна охарактеризувати неповнотою змістом (Гусев О.І [3]).

Ситуація невизначеності, в залежності від індивідуальних апперцептивних особливостей, може виступити з одного боку як стимул для особистісного зростання, поштовхом для розвитку та розкриття просоціальних ресурсів особистості, а з іншого – стати основною причиною та джерелом застрягання в когнітивному дисонансі, неможливості прийняття рішення та знаходження виходу з ситуації (Курова А.В. [4]).

Змістовне наповнення ситуації невизначеності може бути дуже різноманітним: новизна, складність, невизначеність у часовій перспективі, суперечливість, неможливість передбачити або поліваріативність шляхів виходу та різноманітність результатів. Ставлення особистості до ситуації невизначеності зумовлене її власною системою соціальних, вікових, індивідуально-психологічних чинників, які й диференціюють активність особистості та індивідуальну стратегію поведінки в такій ситуації.

Особливого значення набуває проблема пошуку новоутворень, які дозволяють пережити ситуацію невизначеності з мінімальними витратами психологічного та фізичного здоров'я. Напрямок у якому розгортатиметься активність та поведінка особистості безпосередньо залежить від її системи цінностей, ідеалів та переконань. Тому формування системи ціннісних орієнтацій є важливим інтрапсихічним способом подолання напруженості ситуації невизначеності, шляхом знизити тривогу, яка йде від неї.

Тому, на наш погляд, емпіричне дослідження психологічних особливостей ціннісних орієнтацій особистості в ситуації невизначеності набуває своєї актуальності та значущості.

Для проведення емпіричного дослідження нами був використаний модифікований опитувальник «Індекс прагнень» («Aspirations Index») E.L. Deci, R. M. Ryan для вивчення особливостей життєвих прагнень. Використовувалася шкала вимірювання основних сімох життєвих прагнень особистості, з трьома твердженнями щодо кожного з них (E.L. Deci & R. M. Ryan, [7]). В дослідженні прийняли участь 220 респондентів, здобувачів вищої освіти різних вищих навчальних закладів м. Одеса у віці від 16 до 24 років. Емпіричну вибірку склали 130 жінок та 90 чоловіків.

Відмітимо, що всі респонденти перебували в умовах психологічної невизначеності, оскільки всі вони є громадянами України, під час війни проживають на її території та відчувають на собі відповідні фізичні та психологічні впливи соціально-політичної ситуації, в якій знаходяться.

У табл. 1 наведені середньоарифметичні та квадратичні відхилення оцінок значущості, важливості життєвих прагнень як форми життєвих цінностей, пов'язаних з внутрішніми та зовнішніми прагненнями та окремих показників психологічного здоров'я як інтрапсихічного способу подолання молоддю напруженості невизначеної ситуації по всій вибірці та окремо для чоловіків та жінок.

Із табл. 1 ми бачимо, що підхід до життєвих прагнень як форми життєвих цінностей особистості є виправданим, оскільки дозволяє нам диференційовано розглядати особливості вільного вибору громадянином в умовах невизначеності способу власної поведінки на існування у світі незалежно від зовнішніх агентів впливу та оточення. На тлі депресивних тенденцій на початку війни (46,65) одночасно у рейтингу життєвих прагнень-цінностей сучасної студентської молоді констатовано зростання суб'єктивного значення самоактуалізації (49,88), самоповаги (35,88), підвищення життєвої енергії (22,19), що реалізується у високій залученості молоді до волонтерської роботи, активній підтримці ЗСУ, участі у теробороні тощо.

Таблиця 1

**Особливості життєвих прагнень як форми життєвих цінностей,
пов'язаних із внутрішніми та зовнішніми прагненнями та окремих
показників психологічного здоров'я (по всій вибірці
та з урахуванням гендерних аспектів) n=220**

Життєві прагнення як форма життєвих цінностей	Вся вибірка		Чоловіки		Жінки		t
	М	σ	М	σ	М	σ	
Особистісний розвиток	4,18	0,58	4,14	0,62	4,22	0,55	-1,28
Залученість	4,39	0,57	4,26	0,66	4,48	0,45	-2,75*
Служіння людям	3,31	0,65	3,25	0,67	3,34	0,65	-1,00
Здоров'я	4,13	0,75	4,12	0,84	4,13	0,67	-0,08
Матеріальний успіх	3,71	0,77	3,74	0,67	3,69	0,86	0,50
Популярність	2,94	0,91	3,15	0,94	2,76	0,87	2,98*
Привабливість	3,26	0,79	2,97	0,75	3,48	0,79	-4,78**
Самоактуалізація	49,88	4,46	49,54	3,88	50,13	4,91	-0,92
Самоповага	35,88	5,13	35,64	4,45	35,97	5,48	-0,54
Депресія	46,65	14,51	44,43	11,89	48,37	16,04	-1,84+
Життєва енергія	22,19	5,21	22,97	4,34	21,58	5,73	1,77+
Задоволеність життям	13,59	4,07	13,82	4,02	13,41	4,13	0,65

Примітка: +–p<0,10; * –p<0,05; **–p<0,01.

У вигляді висновків, відмітимо, що життєві прагнення як форма реалізації життєвих цінностей молоді є як внутрішньомотивованим утворенням, пов'язаним з глибинним відчуттям себе як особистості та громадянина (самоповага, самоактуалізація, задоволеність власним життям), так і зовнішньомотивованими (ситуація невизначеності, пов'язана з небезпекою для держави, прагнення та бажання бути корисним у складні часи), об'єднують всі прошарки особистості, починаючи з зовнішніх, поведінкових проявів та завершуючи ядерними утвореннями.

Література:

1. Ващенко І.В., Іваненко Б.Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Київ : ПНУ імені Івана Огієнка ; Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Вип. 40. С. 42-51.
2. Вірна Ж. П. Структурно-функціональна організація особистісного простору студентської молоді. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип. 23. С. 39–54.

3. Гусев, О.І. (2007). До проблеми виміру толерантності до невизначеності. *Практична психологія та соціальна робота*. № 8. С. 75-80.

4. Курова А.В. Ситуація невизначеності у парадигмі сучасних викликів суспільства. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Видавничий дім: «Гельветика», 2021. Вип.4. С. 51-56.

5. Максименко С. Д. Життєвий шлях особистості як базова категорія генетичної психології. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.12. С. 5–13.

6. Мельник Ю.В. Оцінка особистістю життєвої ситуації як невизначеної в різних сферах її життєдіяльності. *Психологічний часопис : збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка*. No 11. Вип. 5. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2019. С. 191– 203

7. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York : Plenum.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-37>

METHODS AND TECHNIQUES OF PROCESSING THE CONSEQUENCES OF TRAUMATIC STRESS BY POLICE OFFICERS

МЕТОДИ ТА ТЕХНІКИ ОПРАЦЮВАННЯ ПОЛІЦЕЙСЬКИМИ НАСЛІДКІВ ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ

Mukhina H. V. Мухіна Г. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Social and Humanities
Donetsk State University of Internal Affairs
Kropyvnytskyi, Ukraine*

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Донецький державний університет
внутрішніх справ
м. Кропивницький, Україна*

В умовах війни психіка поліцейського відчуває потужні негативні впливи соціального, природного, побутового та багатьох інших чинників, що вимагає від нього спеціальних заходів для зміцнення власного психічного здоров'я шляхом залучення всіх своїх ресурсів. Тому, на нашу думку, на сьогодні особливої актуальності набувають

питання опанування поліцейськими необхідних навичок самопомоги та збереження власного психічного здоров'я в екстремальних умовах.

У сучасних наукових доробках переважна більшість психологів акцентують на тому, що 75–80 % людей, які пережили травматичні ситуації, де була пряма загроза їх цілісності та життя, згодом у них не розвиваються посттравматичні розлади, а навпаки вони демонструють адаптивне пристосування і подолання ними наслідків травматичних ситуацій [2].

На нашу думку, питання адаптування поліцейських до нових складних обставин в умовах війни тісно перетинається з проблемою дослідження їх ресурсів життєздатності, які дають змогу формувати певні навички адаптування, психологічного відновлення та самореабілітації.

Тому цілком природною є думка, що життєздатність є реабілітаційним ресурсом психологічного здоров'я та благополуччя людини, що дає їй змогу протистояти руйнівним наслідкам травматичного стресу, а позитивна установка на самоцілення та самовідновлення є запорукою успіху щодо відновлення соціально-психологічних ресурсів особистості.

У сучасних наукових студіях панує аргументована багатьма науковцями думка про те, що для опрацювання поліцейським наслідків травматичного стресу треба підходити комплексно і застосовувати методи та техніки, які спрямовані на запобігання розвитку постстресових розладів, залучення власних психологічних ресурсів і на формування стресостійкості особистості.

У цьому контексті слід зазначити, що на сьогодні у світі існує велике розмаїття таких методів та технік. Проте одним із достатньо нових та ефективних методів, на нашу думку, є метод травмафокус – тілесно-орієнтований метод, спрямований на спонтанне, безпосереднє опрацювання психотравми на нейронному рівні, без задіявання свідомих спогадів людини.

Як постулює Томас Кр. Вебер травмафокус можна розуміти як новий нейроно-психотерапевтичний метод травмотерапії, який використовується не тільки для корекції травматичних переживань, але й для інших психічних захворювань людей. Відомий психотерапевт, окреслюючи основні принципи зазначеного методу, акцентував на тому, що достатньо суттєві для терапії фізіологічні та емоційні спогади відповідають певним позиціям очей і можуть цілеспрямовано активуватися на обличчі людини. У той час як неопрацьовані переживання, приховані в імпліцитній пам'яті, також активізуються за допомогою відповідної позиції очей, так званого мимовільного фокусу

очей, і за допомогою фокусу очей такі переживання можуть бути повністю опрацьованими.

Томас Кр. Вебер наголошує на тому, що сприятливою передумовою опрацювання наслідків травматичного стресу є використання у будь-який час власних емоційних ресурсів. Тому, на нашу думку, формуючи у поліцейських навички самопомоги можна запропонувати їм вправу на використання п'яти сенсорних ресурсів, таких як зір, слух, нюх, смак та дотик/відчуття. Водночас слід зазначити, що у психологічній практиці, як правило, викристалізуються один-два таких ресурсів, які можна задіяти на декілька секунд для регенерації під час і між сеансами зазначеної тілесної терапії.

У межах нашої теми ми вважаємо за потрібне звернути увагу на техніку «Флеш» (Flash), яку розробив Філіп Менфілд. На думку розробника зазначена техніка ефективна для обробки будь-яких спогадів, які непокоять, які при згадці стимулюють ту чи іншу форму перепроживання, а це можуть бути як «травматичні», так і подібні їм спогади. Окреслимо базові кроки техніки «Флеш».

Перший крок: визначаємо та тестуємо позитивний фокус уваги (далі ПФУ). Пропонуємо клієнту знайти позитивний, живий для нього спогад, зазвичай люди обирають сцени на пляжі, улюблені куточки природи, домашніх тварин тощо.

Другий крок: визначаємо мішень (цільовий спогад), а також рівень суб'єктивний рівень дискомфорту (далі – SUD) на цю мішень. Цільовий спогад повинен викликати у клієнта занепокоєння, SUD – шість або вище. «Наскільки сильне занепокоєння у вас з'явилося б, якби ви подумали про це?». Хотілось би зауважити, що техніка «Флеш» може бути вкрай ефективною, навіть якщо психолог не знає природи події або її деталей.

Третій крок: виконуємо повільні сети білатеральної стимуляції (далі – БЛС): тепінг, рухи очима, техніку «Обійми метелика». Пропонуємо клієнту швидко моргнути тричі підряд, коли ви вимовляємо слово «флеш». Це має бути «легко», хоча поліцейському може здатися складним моргати і робити БЛС одночасно – у такому разі, вони можуть перестати виконувати БЛС під час моргання.

Четвертий крок: якщо клієнт може це зробити, хай виконує 5 або 6 послідовних потрібних моргань в момент, коли психолог вимовляє слово «Флеш», з перервою вісім або 10 секунд між ними. Психолог повинен звернути увагу, що коли клієнт залучений до ПФУ, то йому не слід навіть думати про занепокоєння, а якщо він все таки відчуває найменше занепокоєння, фокусуєчись на ПФУ, значить ПФУ недостатньо сильно

відволікає його або якимось чином пов'язаний із спогадом, що викликає занепокоєння.

П'ятий крок: пропонуємо клієнту злегка торкнутися до травматичного спогаду, не думаючи про подробиці, та зверніть увагу та те, чи щось змінилось. Запитайте у клієнта: «Чи спогад змінився тим чи іншим чином?». Якщо наш клієнт правильно виконував техніку «Флеш», то він відповідає, що спогад-мішень здається далі, або що картинка стала менш «живою» та яскравою, або що спогад просто засмучує його меншою мірою.

Шостий крок: клієнт може повторювати послідовність з п'яти потрібних флешів до тих пір, поки SUD не знизиться до нуля. Якщо SUD знизився до нуля то все одно рекомендується перевірити наявність неперероблених каналів, перш ніж переходити до інсталяції. Це можна зробити різними способами, але один з ефективних методів – попросити клієнта внутрішньо переглянути «кінофільм» всієї події від початку до кінця і визначити, чи залишилися якісь аспекти, що викликають занепокоєння [3].

Отже, одним із ключових компонентів у роботі з наслідками травматичного стресу для поліцейського має бути актуалізація власних життєвих ресурсів, які дозволяють йому максимально включити механізми подолання наслідків травматичного стресу та адаптації організму до екстремальних умов. Саме життєздатність є реабілітаційним ресурсом психологічного здоров'я та благополуччя поліцейського, що дає йому змогу протистояти руйнівним наслідкам стресу. Під час надання першої психологічної допомоги поліцейським треба надавати не тільки інформацію щодо залучення ресурсів для опанування травматичного стресу, а й про необхідність формувати власні навички самопомоги використовуючи стило охарактеризовані нами метод «Травмафокус та техніку «Флеш».

Література:

1. Мухіна Г.В. Основні критерії відновлення психологічного здоров'я майбутнього поліцейського. Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір: матеріали III міжнарод. наук.-практ. конф. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. 299 с.
2. Основи роботи з травмою. Матеріали для учасників тренінгів «Робота з травмою та втратою. Основи супервізії». URL: <https://rm.coe.int/ptsd-ukr/1680a0a10b> (дата звернення: 28.06.2022).
3. What is the Flash Technique? URL: <https://flashtechnique.com/wp/> (дата звернення: 22.06.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-38>

GENDER STEREOTYPES IN THE CAREER ORIENTATIONS OF STUDENT YOUTH

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ В КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЯХ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Priadko N. O. **Прядко Н. О.**

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Informatics and Computing
T.H. Shevchenko National University
"Chernihiv Colehium"
Chernihiv, Ukraine*

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і
обчислювальної техніки
Національний університет
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

Priadko B. V. **Прядко Б. В.**

*Graduate student at the Department of
Psychology
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

*аспірант кафедри психології
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Прагнення до життєвого успіху властиве майже кожній молодій людині. Треба лише навчитися його реалізувати. Визначення власної життєвої цілі дає поштовх процесу вивільнення внутрішніх сил. А розкриття їх відбувається в процесі особистісного зростання людини.

Метою статті є аналіз наукових психологічних поглядів на проблему впливу гендерних стереотипів на кар'єрні орієнтації сучасних студентів.

Система ціннісних орієнтацій сучасної молоді являє собою систему з традиційних цінностей: сім'я, здоров'я, комунікація. А також цінностей, пов'язаних з досягненням успіху: гроші, незалежність, самореалізація тощо.

У культурі кожного суспільства створюються узагальнені уявлення щодо того, чим повинні займатися чоловіки й жінки. Таке узагальнене уявлення стосовно жінок і чоловіків називається гендерними стереотипами. Зазвичай вони можуть відрізнятись від реальності, бути неточними та далекими від реальних рис і поведінки конкретної людини. Крім того в них містяться правила стосовно того, що чоловікам та жінкам належить робити.

І. Зозуля вважає, що більшість соціальних ролей мають гендерну складову у вигляді стереотипних уявлень та очікувань щодо статі їх виконавця. Немає й не може бути єдиної визначеної ролі, характерної

для окремої статі. На думку автора, існують лише очікування, що склалися історично, і які мають не стільки біологічне, скільки соціально-культурне підґрунтя для встановлення відповідності між соціальною роллю та статтю людини [2].

Як зазначали Т. В. Говорун та О. М. Кікінеджи, гендерні стереотипи є спрощеними, стандартизованими, емоційно насиченими, жорстко фіксованими образами чоловіків та жінок, що спонукають до відповідного ставлення [1]. Поведінка, яка узгоджується з тією чи іншою гендерною роллю, називається статеворольовою. Таким чином, статеворольова поведінка автоматично включає і ті стереотипи, які логічним чином впливають з відповідного типу гендерної ролі.

Гендерні стереотипи позначаються на професійних уподобаннях молоді. Особливо тоді, коли виникає необхідність пошуку свого місця в професійному середовищі, визначення подальшого професійного розвитку та загального напрямку професійної кар'єри.

Зважаючи на те, що гендерні стереотипи впливають на ціннісно-мотиваційні орієнтації особистості, можемо припустити наявність їхнього впливу на кар'єрні орієнтації молоді, які пов'язані з ціннісними орієнтаціями у сфері професіоналізації.

З метою вивчення впливу гендерних стереотипів на кар'єрні орієнтації сучасної молоді було проведене опитування студентів на базі Національного університету «Чернігівська політехніка» та Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вибірку склали 310 студентів 4 та 5 курсів. Для досягнення поставлених цілей дослідження було застосовано статеворольовий опитувальник BSRI С. Бем та психодіагностичну методику «Якорі кар'єри» Е. Шейна.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що респонденти прихильно ставляться до необхідності жінки бути реалізованою у професійному плані. 100% студенток і 80% студентів вважають, що жінка може бути ефективною на роботі, і що її професійні навички та вміння не відрізняються від чоловічих. Проте, респонденти визнали, що чоловіки можуть реалізувати себе повністю, тільки ставши професіоналом у своїй справі. З цим погодилося 81,3% студентів жіночої статі та 78% – чоловічої. Під впливом гендерних стереотипів дівчата апріорі надають більшої переваги професійній реалізації чоловіків, і не всі юнаки визнають паритетну можливість жінки у порівнянні з чоловіком – бути ефективною в професійній діяльності.

Аналіз отриманих даних щодо кар'єрних орієнтацій студентів, дозволяє зробити висновок, що для жінок притаманне переважання вибору «професійна компетентність», «стабільність» як основна

цінність кар'єри, а саме: 62,5 % і 100% відповідно. Для чоловіків, здобувачів вищої освіти, для цінності кар'єри характерне переважання вибору «професійна компетентність» 66,7 %, «підприємництво» 76,7% та «інтеграція стилів життя» 80%.

Таким чином, результати дослідження свідчать про наявність впливу гендерних стереотипів на ціннісні й кар'єрні орієнтації молоді та відмінності у сприйнятті кар'єри респондентами чоловічої та жіночої статі. Адже жінки орієнтовані на професійну самореалізацію, разом з тим прагнуть до стабільності у своєму житті, чоловіки ж більш відкриті для «нового», орієнтовані на пошук можливостей для власної самореалізації.

Література:

1. Говорун Т. В. Гендерна психологія / Т. В. Говорун, М. Кікенедрі. К. : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
2. Зозуля І. Гендер. Гендерні ролі та стереотипи / І. Зозуля // Шкільний світ. 2010. № 20(травень). С. 9-11.
3. Казимир А.В. До проблеми формування гендерної культури української молоді / А.В. Казимир // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія: зб. Чернігів, 2013. № 1(2). С. 198-201.
4. Лутовинов В. Сучасна молодь: основні цінності, позиції, орієнтири / В. Лутовинов, Є. Радіонов // Шкільний світ. 2011. № 40. С. 1-7.
5. Мосієнко С. Професійна адаптація та гендерне виховання: модуль з елементами тренінгу для студентів середньо-спеціальних закладів освіти / С. Мосієнко, Г. Клімова // Психолог. 2011. № 4. С. 13-17.
6. Назар Ю.О. Теоретико-психологічний аналіз особливостей процесу досягнення успішності у професійній діяльності особистості / Ю.О. Назар // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки, 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 217-221.
7. Ткачук І.І. Теоретичні засади дослідження проблеми успіху особистості в діяльності / І.І. Ткачук // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання НАПН України, Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 15, кн. 1. С. 139-147.
8. Яценко Л.В. Гендерні стереотипи у процесі виховання особистості юнаків і дівчат / Л.В. Яценко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. К., 2003. Вип. 5, Кн. 1. С. 98-101.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-39>

UKRAINIAN STUDENTS' POLITICAL ASSESSMENTS WITH THE PREDOMINANCE OF NATIONAL OR GLOBAL IDENTITY

ПОЛІТИЧНІ ОЦІНКИ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ІЗ ПЕРЕВАЖАННЯМ НАЦІОНАЛЬНОЇ АБО ГЛОБАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Vasiutynskiy V. O. **Васютинський В. О.**

*Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Chief Researcher*

*Dpt. of Psychology of Mass and Communities
Institute of Social and Political Psychology*

*National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

*доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник*

*лабораторія психології мас і спільнот
Інститут соціальної та політичної*

*психології НАПН України
м. Київ, Україна*

Головним фактом громадсько-політичного життя сучасної України є російсько-українська війна, що розпочалася 2014 р. і набула широкомасштабного характеру у 2022 р. У великому переліку причин цієї війни найбільш вагомою видається боротьба за ідентичність: росіяни намагаються змусити українців відмовитися від української ідентичності на користь російської, а українці прагнуть зберегти себе як українців.

Від здобуття незалежності 1991 р. ідентичність українців пройшла істотну еволюцію. За даними 1996 і 1999 рр., національний рівень самоідентифікації населення України був виражений слабше, ніж локальний, а переважало поєднання локально-регіональної ідентичності з національною. Натомість глобальна, загальнолюдська ідентичність поступалася як локальним, так і національному рівням [1]. Проте наступний розвиток українського суспільства в умовах державної незалежності та постійного інформаційного тиску з боку Росії зумовив посилення загальноукраїнської ідентичності, яка стала переважати й локальну, і глобальну (див., напр., [2]).

Виявлення залежностей політичних оцінок, що їх дають українські студенти, від їхньої національної і глобальної ідентичності стало одним із завдань проведеного дослідження.

Наприкінці квітня – початку травня (це був третій місяць нової стадії російсько-української війни) було проведено онлайн-опитування студентів 35 вишів із різних регіонів України.

Усього опитано 2202 особи, у т. ч. в Києві – 837 (38%), у Центрі – 366 (16.6%), на Заході – 478 (21.7%), на Сході – 521 (23.7%). Непропорційне перевищення частки київських студентів суперечить соціологічним вимогам до опитувань, але не заважає пошукові психологічних закономірностей.

Серед опитаних жінки становили 85.4%, що пояснюється залученням переважно студентів гуманітарних спеціальностей.

Середній вік респондентів – 20.3 року. Виділено п'ять вікових груп: 17–18 років – 33.4%, 19–20 – 44.1%, 21–24 – 14.3%, 25–34 – 5.1%, 35–44 роки – 3.1%. Більшість респондентів – особи «традиційного» студентського віку.

Запропонована студентам анкета складалася з п'яти частин.

У першій було наведено 10 пар різних соціальних суб'єктів (на зразок «Моя соціальна група – Українське суспільство»), які взаємодіють або взаємодіяли одні з одними і в стосунках між якими неминуче виникали певні проблеми. Потрібно було за 5-бальною шкалою семантичного диференціала оцінити, хто із цих суб'єктів був або є більше винним у цих проблемах.

Найактивніше звинувачувано російську владу на чолі з Путіним, колишню радянську владу, олігархів і мафію, а найменше – теперішню українську владу на чолі із Зеленським.

За аналогічною шкалою було оцінено зміст другої частини анкети, де порівнювано 12 пар етнічних суб'єктів (напр., «Українці – Росіяни»). Найбільш винуватими перед українцями виявилися росіяни, меншою мірою – білоруси, німці та угорці, що вочевидь відображає стан актуальних міждержавних відносин. Найменше звинувачувано поляків, євреїв, словаків і чехів, болгар.

Третя частина містила 10 висловів з оцінкою (за 5-бальною шкалою) ефективності дій різних суб'єктів української влади під час теперішніх воєнних подій. Найвищі оцінки дістали командування ЗСУ, президент Зеленський і його команда, ЗМК та місцева влада; найнижчі – парламентська опозиція на чолі з Порошенком.

Четверту частину склали дев'ять пунктів питальника з колективного нарцисизму [3], переформульованих для української вибірки: респонденти оцінювали (за 6-бальною шкалою) ставлення

представників інших національностей до українців. За сумою оцінок респондентів поділено на три групи на основі квартилів: низький рівень колективного нарцисизму – 25.4%, середній – 48.5%, високий – 25.5%.

У п'ятій частині було подано методичку ІВАН (ідентифікації з усім людством) [4]. Тут студенти визначали за 5-бальною шкалою своє ставлення до членів своєї громади (хто це – на їхній власний розсуд), до українців як своєї спільноти, до людей з усього світу. Аналогічно попередній методичці визначено по три групи респондентів за низьким, середнім і високим рівнем ідентифікації з громадою (23.5%, 51.8% та 23.2%, відповідно), українцями (26.2%, 46.9%, 25.9%) та людством (24.3%, 49.5%, 24.7%).

Подібність відсоткових розподілів є лише позірною, бо за всіма показниками було задано однаковий принцип поділу – на основі квартилів. Насправді середні бали показують, що найвищою є ідентифікація з українцями (38.5 із 45 максимально можливих балів), далі йде ідентифікація з громадою (33.8), а найнижчим виявився рівень ідентифікації з людством (29.9).

Для окремого аналізу респондентів було поділено за ознаками ідентифікації себе з українцями (національна ідентичність – НІ) і людством (глобальна ідентичність – ГІ). Виділено групи ідентифікованих національно (525 осіб, або 23.8%) і глобально (565, або 25.7%). В оцінках перших НІ була вираженою сильніше (не за «сирими» балами, а за узагальненим рівнем), ніж ГІ: високий рівень першої проти середнього або низького рівня другої і середній – проти низького. У другій групі мало місце обернене відношення: ГІ перевищувала НІ. Респондентів, у яких рівні обох ідентичностей були однаково низькі, середні або високі, надалі не враховувано.

Порівняно середні показники представників обох груп. Значущі відмінності зафіксовано у 24 випадках.

Насамперед варто констатувати зрозумілу різницю в рівнях колективного нарцисизму. У носіїв НІ він становив 44.2 бала із 54 можливих, а в носіїв ГІ – 37.1 ($p \leq .000$), що підтверджує надійність отриманих розподілів за показниками ідентичності.

Ми визначили дев'ять даних студентами політичних оцінок, де різниця між двома групами була найбільшою. Частина їх стосується до суб'єктів російсько-радянських впливів. Найбільше звинувачувано російську владу на чолі з Путіним (у групі НІ 4.7 бала, ГІ – 4.4), росіян (4.7 і 4), радянську владу (4.5 і 3.9), білорусів (3.9 і 3.5; в усіх цих випадках $p \leq .000$). Із меншою, але теж значущою різницею носії НІ активніше звинувачували угорців, німців, українську владу періоду 1991–2014 рр., олігархів, мешканців Криму і Донбасу, російськомовних жителів України, молдован, румунів і турків.

Слід звернути увагу на оцінку російської влади на чолі з Путіним і росіян як народу або суспільства. Носії НІ оцінили їхні провини перед українцями однаково високо – по 4.7 бала. Натомість частина носіїв ПІ намагається вбачати різницю між першою і другими (4.4 і 4, $p \leq .000$), покладаючи на владу більшу провину, ніж на народ.

Друга категорія показників відображає відмінності в оцінці ефективності чинної української влади та опозиції: Зеленський і його команда діють ефективно (у групі НІ 4.5 бала, ПІ – 4), Зеленський і його команда діють неефективно (1.8 і 2.4), опозиція на чолі з Порошенком діє ефективно (1.5 і 1.9; в усіх випадках $p \leq .000$). Отже, носії НІ позитивніше ставляться до влади на чолі із Зеленським, тоді як у групі ПІ влада має відносно нижчу прихильність, а опозиція – відносно вищу.

На окрему увагу заслуговують ще два показники. Високо оцінено ефективність Збройних сил України, але вище її оцінили носії НІ: 4.8 проти 4.3. Натомість керівництво освітньої галузі дістало відносно вищу оцінку в групі ПІ: 2.4 і 2.8 (в обох випадках $p \leq .000$).

Узагальнюючи, можна сказати, що в оцінках носіїв ПІ звинувачувальний ухил виражено набагато сильніше, ніж у групі ПІ, особливо в просторі власне політичного дискурсу.

Тяжіння до НІ зумовлює більш високий рівень схвалення керівництва ЗСУ і чинної влади на чолі із Зеленським та критичне (на думку автора, незаслужено) ставлення до опозиції на чолі з Порошенком.

У менш політизованих сферах громадського життя на зразок освіти сильніше увиразнюються позитивні оцінки носіїв ПІ. Частині їх також притаманне бажання виправдати російський народ порівняно з російською владою.

Література:

1. Коржов Г. О. Особливості територіальної ідентифікації населення сучасної України. *Український соціум*. 2010. № 2 (33). С. 31–43. <https://doi.org/10.15407/socium2010>
2. Грицак Я. Українська ідентичність. *Критика*. 2016. № 3–4. С. 18–21.
3. Golec de Zavala A., Cichocka A., Eidelson R., Jayawickreme, N. Collective narcissism and its social consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2009. № 97 (6). P. 1074–1096. DOI: 10.1037/a0016904
4. McFarland S., Webb M., Brown, D. All humanity is my ingroup: A measure and studies of identification with all humanity. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. № 103 (5). P. 830–853. DOI: 10.1037/a0028724

GENERAL PEDAGOGYDOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-40>**STRUCTURE OF FUTURE ECONOMISTS'
CROSS-CULTURAL COMPETENCE****СТРУКТУРА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ МІЖНАРОДНОГО ПРОФІЛЮ****Aleksandrova N. N.**

*Candidate of Pedagogical Sciences
(PhD in Pedagogy),
Associate Professor at the Foreign
Languages and Intercultural
Communication Department
Kyiv National Economic University named
after Vadym Hetman
Kyiv, Ukraine*

Александрова Н. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
та міжкультурної комунікації,
Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана
м. Київ, Україна*

Davydenko T. V.

*Senior Lecturer at the Foreign Languages
and Intercultural Communication
Department
Kyiv National Economic University named
after Vadym Hetman
Kyiv, Ukraine*

Давиденко Т. В.

*старший викладач кафедри іноземних
мов та міжкультурної комунікації,
Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана
м. Київ, Україна*

Нове освітнє середовище має бути спрямованим на підготовку не лише технологічно грамотних фахівців, які здатні користуватися інформацією; вміти її знаходити, аналізувати, створювати нову, а й надавати ціннісного змісту здобутим знанням і досвіду. Знання змісту не повинно бути кінцевою метою освіти. Студент має використовувати його для створення нових знань, для вирішення проблем, прийняття рішень, створення продукції та взаємодії.

Серед досліджень варто виокремити низку ґрунтовних праць зарубіжних учених: Р. Левіса, Г. Хофстеде, Ф. Тромпенарса, Е. Холла, Ф. Клакхона й Ф. Стродбека, доробок яких був покладений в основу міжкультурного менеджменту. Особливості формування міжкультурного мислення, політкульторної компетентності були висвітлені в працях вітчизняних авторів: Ю. Петрушенка, О. Буряк та ін.

Розглядаючи міжкультурну компетентність як складову професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин, ми вважаємо, що вона включає в себе комплекс професійних ставлень, міжкультурних і культурних цінностей, фундаментальних (базових) знань з культури мовлення, культурних особливостей ведення бізнесу, норм з професійного ділового спілкування, фахових економічних і фінансових знань (компетенцій), які формують готовність і спроможність особистості економіста з міжнародних економічних відносин сприймати й адекватно відповідати на професійні потреби і виклики.

Міжкультурна компетентність економіста-міжнародника визначається спрямованістю його особистості до міжкультурної ділової взаємодії, її прагненням до подолання перешкод і досягненням високих результатів у професійній діяльності, бажанням самовдосконалюватися, реалізовувати свій інтелектуальний, професійний, особистісний потенціал та здатністю адаптуватися до гнучких змін в професійному та емоційно-соціальному досвіді в процесі вирішення нетипових, нестандартних професійних завдань [1].

Рівень міжкультурної компетентності економіста-міжнародника також характеризується адаптаційними здібностями та рівнем сформованості саморегуляції, самоуправління, інтелектуальною готовністю та практичними вміннями налагоджувати ефективний простір обміну інформації, емоційною чутливістю й активністю у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Компетентність як найважливіша складова професійної культури економіста відтворює певний рівень інтелектуальної, фахової, психологічної та функціональної готовності та здатності, які відображають міжкультурні знання, переконання, навички і вміння у професійній діяльності, та зумовлюють в своїй єдності якісну визначеність професіонала [1, с. 397].

Важливою складовою міжкультурної компетентності майбутніх економістів міжнародного профілю є культурний інтелект, який допомагає людині ефективно функціонувати в міжкультурних умовах. [4, с. 18] Автори виокремлюють структурні компоненти культурного інтелекту, а саме: метакогнітивний – «рівень свідомої культурної обізнаності особистості під час міжкультурних взаємодій»; когнітивний, який передбачає знання культури, соціальні норми, цінності світові практики взаємодії і спілкування; мотиваційний – здатність зосередити увагу на ефективному функціонуванні в міжкультурних умовах; поведінковий – вміння демонструвати відповідні дії під час міжкультурних взаємодій [4, с.18]. Наявність культурного інтелекту

уможливить прийняття відповідних рішень спираючись на конкретні культурні судження.

В структурі міжкультурної компетентності майбутніх економістів міжнародного профілю ми виокремлюємо такі складові: когнітивна (фахові знання, розумові здібності); операціонально-технологічна або технологічна (вміння і навички); мотиваційна (професійні мотиви особистості); соціально-поведінкову (взаємодія, професійна поведінка); етичну; аксіологічна (особистісні і професійні цінності і ціннісні орієнтації).

Когнітивний компонент охоплює широкий комплекс знань про сутність культури в цілому, особливості бізнес культури країни, мову якої вивчають студенти (бізнес етикет, дрескод, дозволені теми для особистісного спілкування, ставлення до гумору та інше); знання про ідентичність та самовизначеність культур, збереження цієї ідентичності чи спрямованість на глобалізацію культури.

Особливої значущості набувають знання про модель вимірювання культур (високо-контекстуальний або низько-контекстуальний підходи до оцінки культурного бізнес середовища); знання про рівні спілкування у відповідній культурі (макрорівень: традиції, символіка, вірування та мікрорівень: особливості здобуття освіти та її значущість, рівень важливості родинних відносин, вплив і втручання держави); знання про індивідуалізм та колективізм в інтерпретації та розумінні важливості і переваги інтересів особистості над інтересами спільноти (теорія культур Хофстеде); знання про дистанціювання влади в різних бізнес культурах (*Large power distance / Small power distance*); знання про дипломатичні відносини.

Важливим також є розуміння взаємозалежності між культурою і формуванням особистості, необхідність формувати та розвивати міжособистісні культурні зв'язки; знання про мовну картина світу, механізми її формування, знання про національну специфіку мовної поведінки; усвідомлювати потенційні проблеми розуміння, мовні конфлікти, міжкультурні конфлікти: причини їх виникнення і способи подолання .

Технологічний компонент передбачає психологічну готовність і відповідно практичні вміння і навички взаємодії та спілкування з представниками інших бізнес культур: вміння вести переговори, писати ділову кореспонденцію, впливати та переконувати колег та опонентів по спілкуванню; вміння проводити ділові зустрічі, презентації; ораторські вміння; вміння виступати і переконливо доводити свою точку зору до великої аудиторії.

Мотиваційний компонент уособлює в собі особистісні та професійні мотиви, переконання та спонукання до міжкультурної взаємодії, а саме: професійне визнання, досягнення окреслених цілей, важливість відчувати себе ціннісним активом компанії (recognition and acknowledgement): набуття та поглиблення власного професійного досвіду; професійна та особистісна самореалізація; вміння формувати, розвивати та підтримувати міжособистісні культурні зв'язки.

Соціально-поведінковий (етичний) компонент охоплює особистісні та професійні якості, які детермінують професійно-етичну поведінку: емпатія, гнучкість у ставленні до інших культур, чуйність, толерантність, бажання співпрацювати, не зважаючи на власні переконання; культура особистості, її вихованість, чемність та повага до культурних традицій, тобто це ті якості і характеристики, які зумовлюють професійну поведінку фахівця.

І, нарешті, аксіологічний компонент ми представляємо як сукупність міжкультурних цінностей, які включають в себе цінності-знання про культуру, цінності-цілі поведінки, цінності-відносини та ставлення до інших культур, цінності-якості особистості, ідеї і концепції ефективної міжкультурної взаємодії і спілкування.

Отже, Міжкультурна компетентність стосується ефективної і відповідальної поведінки у взаємовідносинах представників різних культур. Іноді це поняття ототожнюється з міжкультурною комунікативною компетентністю, що стосується особистих якостей. Зокрема, вміння співпереживати і уважно слухати, позитивно сприймати і виявляти бажання комунікації з представниками інших культур, бути поступливим у взаєминах, відчувати бажання до пізнання нового досвіду, характерного для інших культур.

Література:

1. Александрова Н. М., Стадова В. В. Організаційні форми і методи інтерактивної взаємодії викладача і студента в процесі формування міжкультурної компетенції. Молодий вчений. 2016. № 7 (34). С. 395-399.
2. Bennett Christine I. (1990). Comprehensive multicultural education: theory and practice. Boston: Allyn and Bacon. 413 p.
3. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. (2004) ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competences for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. P. 127.
4. Jessica L. Wildman, Richard L. Griffith, Brigitte K. Armon. (2018) Critical Issues in Cross Cultural Management. Springer Customer Service Center GmbH. 208 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-41>

**EDUCATIONAL PROGRAMS OF FAITH-BASED NGOS
IN SPIRITUAL DEVELOPMENT OF MODERN
UKRAINIAN SOCIETY**

**ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ГРОМАДСЬКИХ ВІРОСПОВІДНИХ
ОРГАНІЗАЦІЙ В ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО
УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

Bryn L. I. Бринь Л. І.

*Post-graduate student at the Pedagogy,
Administration and Special
Education Department
Educational and Scientific Institute of
Management and Psychology
SIHE "University of Educational
Management"
National Academy of Educational Sciences
of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

*аспірантка кафедри педагогіки,
адміністрування та спеціальної освіти
Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології
ДЗВО «Університет
менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних
наук України
м. Київ, Україна*

Духовний розвиток сучасного українського суспільства визначається рівнем розвитку кожного окремого громадянина як носія духовності, формуючи «загальну картину духовності суспільства, цивілізації, від якої, значною мірою, залежить основний вектор розвитку людства» [1, с. 220]. Духовність, за визначенням академіка І. Беха, – це цілісний світогляд особистості щодо значущості оточуючого її природнього і соціального світу, місця у ньому, сенсу життя і шляхів його досягнення [2, с. 246].

На розвиток духовності населення України за часів незалежності значно вплинули церкви та громадські віросповідні організації (ГВО). ГВО визначаємо як громадські організації, громадська чи благодійна діяльність яких ґрунтується на вченні та принципах певної віросповідної традиції [3, с. 10]. Як стверджує автор, «віросповідна спрямованість громадських організацій зумовлюється особистою віросповідністю людей, які визначають мету, зміст та форми і методи діяльності організації» [3, с. 11]. Тобто, залучаючи віруючих як носіїв духовності з активною громадянською позицією, ГВО займаються соціальною роботою та педагогізацією населення засобами неформальної освіти дорослих.

ГВО як суб'єкти освітньої діяльності реагують на запит в підсиленні формування духовності суспільства, особливо дітей та підлітків, пропонуючи здобувачам освіти широкий вибір освітніх програм,

постійно поновлюючи та адаптуючи тематику та зміст навчальних курсів.

В межах дисертаційного дослідження по темі «Неформальна педагогічна освіта в громадських віросповідних організаціях України» була проаналізована тематика освітніх заходів конгресної складової Всеукраїнської виставки «Оснащення дитячих служителів» за 1998-2021 рр. [4] та виявлені ГВО, що провадять активну освітню діяльність в досліджуваній сфері. Зміст освітніх програм ГО «Асоціація християнських таборів», ГО «Дитяча Місія» та частково МБФ «Пшеничне зерно» формує духовні цінності здобувачів як найвищі нематеріальні, трансцендентні чесноти та ідеали [5, с. 138].

З 1994 року ГО «Товариство євангелізації дітей» проводить освітню діяльність з метою підготовки віруючих в помісних церквах, благодійних та громадських організаціях до ефективного навчання дітей біблійним цінностям. Основна освітня програма, яку пропонує ГО «Товариство євангелізації дітей» здобувачам, – «Ефективне навчання дітей» – складається з трьох рівнів підготовки по 30 академічних годин кожна [6]:

- ЕНД-1: Біблійні основи та євангелізація дітей
- ЕНД-2: Як допомогти віруючій дитині зростати духовно
- ЕНД-3: Вивчення дитини; творчі методи викладання

Тематика предметів включає: біблійне вчення про дитину; особистість вчителя та його роль в процесі навчання; огляд теми «Звістка спасіння»; особиста бесіда з дитиною про спасіння; підготовка та викладання біблійного уроку; настанови для новонавернених дітей та робота з дітьми, що живуть поруч.

Розуміючи, як багато часу витрачається на підготовку матеріалів до кожного заняття з дітьми, фахівці ГО «Товариство євангелізації дітей» розробили комплекти навчальних матеріалів для різних видів занять: гурток «Добра звістка», 5-денний гурток, Біблійний гурток на канікулах, Різдвяне і Пасхальне заняття. Комплекти містять дидактичні розробки заняття, наприклад, методіку для вивчення біблійного вірша з дітьми, пісні, ігри для поглиблення та закріплення вивченого матеріалу. Всі комплекти видано українською і російською мовами. В комплектах програм українською мовою використано Біблію в українському перекладі під редакцією Огієнка. В комплектах програм російською мовою використано Біблію синодального перекладу. Кожен комплект занять включає:

- альбом з ілюстраціями або фланелеві фігурки до біблійного уроку;
- детально розроблений конспект біблійного заняття для дітей;
- пакет додаткових матеріалів, який містить:
- наочні посібники до пісні, біблійного вірша для вивчення, ігр для поглиблення та закріплення знань;

– методичні рекомендації з поясненнями і порадами щодо проведення заняття;

– диск/запис з піснями до заняття.

Комплект для 5-денного гуртка також включає робочі аркуші або зошити для дітей. Їх потрібно замовляти в ГО заздалегідь, за декілька місяців до запланованих заходів. Під час проведення біблійних гуртків на канікулах, Різдвяних і Пасхальних зустрічей передбачена робота з великими групами дітей, тому матеріали надруковано у більшому форматі – форматі А3. Також підготовлені наочні посібники в цифровому форматі – в програмі PowerPoint.

На сайті ГО відвідувач може закачати каталог [7] з оглядовою інформацією про всі комплекти біблійних занять для дітей різного віку – від дошкільнят до підлітків, комплекти матеріалів для проведення Різдвяних і Пасхальних свят, альбоми для розповіді місіонерських історій, уроки для біблійного листування і книги для вчителів.

На жаль, склад ГО «Товариство Євангелізації дітей» з великим запасом надрукованих комплектів та книг був знищений російськими військами під час тимчасової окупації м. Ірпня Київської обл. у лютому-березні 2022 р. Але вчасна розробка сайту з освітніми розробками до конспектів навчальних занять та деякими наочними посібниками [8] залишає можливість дистанційного доступу вчителям недільних шкіл, батькам та громадським активістам в умовах воєнного стану та вимушеної еміграції.

Отже, освітні програми ГВО в сфері неформальної педагогічної освіти дорослих є комплексом освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), забезпечені навчально-методичними комплектами, хоча не завжди мають цифрові двійники або навчальні платформи для дистанційної форми освіти. Визначені в рекламних матеріалах та внутрішніх документах результати навчання мають за мету сприяння духовному розвитку українського суспільства через вплив активістів на дітей та підлітків засобами позашкільної освіти.

Література:

1. Тюріна Т. Г. Криза духовності сучасного суспільства: реалії і шляхи виходу (ноосферний підхід). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. № 5 (86)-2018. С. 214-223.

2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

3. Бринь Л. І. Громадські віросповідні організації України як суб'єкти неформальної педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 41. Т. 1. С. 7-12. URL:

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part_1/3.pdf

4. Остряньська О. А., Бринь Л. І., Сіданіч І. Л. Освітня виставка як засіб професійного розвитку фахівців громадських віросповідних організацій у системі неформальної освіти дорослих. *Moderní aspekty vědy: XV. Díl mezinárodní kolektivní monografie*. Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2022. str. 435. С. 237-294. URL: <http://perspectives.pp.ua/public/site/mono/monography-15.pdf>

5. Бринь Л. І. Духовні цінності як основа змісту неформальної педагогічної освіти в громадських віросповідних організаціях України. *Виховання духовності особистості у контексті реалізації цілей сталого розвитку України* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції ; Київ, 27 лютого 2020 р. / за наук. ред. О. І. Бондаря, О. М. Отич. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 136-139.

6. URL: <https://www.cefukraine.com/tce.html>

7. URL: <https://www.cefukraine.com/pdfs/catalogue.pdf>

8. URL: <https://www.teachkids.eu/ua/>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-42>

VISUAL AIDS APPLICABLE TO ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSES

Zaitseva N. V.

*Senior Teacher at the Department of Foreign Languages,
Dmytro Motomyi Tavria State Agrotechnological University
Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine*

Suprun O. M.

*Senior Teacher at the Department of Foreign Languages
Dmytro Motomyi Tavria State Agrotechnological University
Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine*

Symonenko S.V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Dmytro Motomyi Tavria State Agrotechnological University
Melitopol, Zaporizhzhia region, Ukraine*

Visual literacy is an important precondition for the graduates' readiness to demonstrate a broad spectrum of competencies in order to become a highly demanded and competitive employee and is as important for specialists-to-be as media literacy. The generation of actual students is digitally native,

154

correspondingly, visuals are essential means and an integral part of their everyday communication. Nevertheless, visual aids typically used in education are rarely perceived by undergraduates with due respect and attention unless teachers specifically focus students' attention on the visual aids and point out that visuals are substantive, self-dependent and intrinsic elements of study activities. In foreign language teaching visual aids can and should be used in classroom practices in order to enhance and encourage students' language acquisition. For beginners, visuals like flashcards and inscriptions are accessory material in vocabulary learning. For advanced language learners, ability to give a circumstantial oral and written description of visuals like charts, graphs and diagrams in their professional field is striking illustration of being equipped with both professional and ESP competence.

TKT Glossary of English language teaching explains visual aids as 'a picture, a diagram or anything else learners can look at which can help teachers illustrate form or meaning' [1], the examples of visuals are handouts, pictures and flashcards.

According to some internet resources for English teachers, visual aids can be defined either as a means of prompting when introducing vocabulary to learners (in a form of pictures or photos) or as any purely visual or combined audio-visual teaching material (like gifs, comic books, video spots or a PowerPoint presentation) [2]. We support the concept by B. Goldstein who insists that visual aids should be exploited by English teachers in tasks in which images have a more prominent (than prompting) role and 'in which learners are engaged on a more cognitively challenging level' [3]. In our opinion, namely cognitive activity succeeded by productive speech activity (speaking and writing) is the main benefit from visual aid usage and inevitable precondition for visual literacy enhancing.

We are going to present the experience of the implementation of the authentic vocational visual aids (like graphs, pie charts, timelines) in the ESP course for Sectoral Machine Building students in their third year. In our study, we refer to R. Clark who thoroughly studied and classified instructional visual aids [4]. The six categories introduced by R. Clark are: representational visual aids, mnemonic, organizational, relational, transformational and interpretive visuals. From our experience, we can state that every category mentioned above can be successfully implemented into English for Specific Purposes classroom activities. The purpose of implementing visualization complies with the goals set down in the ESP syllabus [5]. Furthermore, the functional features of every visual aid category and specific themes in English vocabulary and grammar structures are perfectly coherent.

Representational visuals are, for instance, real photographs of buildings, facilities, devices or screenshots of functioning software or applications. They

are widely used by ESP instructors for encouraging descriptive writing, coherent speaking or discussions. Continuous tenses and assumption constructions usage can be successfully trained when students give descriptions of people or objects seen in provided pictures.

Mnemonic visuals are visual references for a learner used to memorize and then to recollect the element sequence, the component order or the relation between A and B. For English teachers mnemonic visuals are, for instance, a good means to introduce the particular adjective order before a noun in a sentence (general opinion, specific opinion, size, shape, age, color, nationality, material). In the ESP course for engineers it is reasonable to present students flashcards prepared in advance with numbers and the designation of their quantity (for example, 10m x 12m – ‘ten metres by twelve metres’, 4² – ‘four squared’, 28% – ‘twenty eight per cent’).

Organizational visuals show the order of the course and the qualitative relationships among the key concepts of the course mentioned above. In engineering, typical organizational visuals are timelines and schemes. In the ESP course, flow charts are very effective in drilling students in grammar (to review narrative times, to revise sequencing words like ‘first’, ‘finally’ and formal organizing phrases like ‘to begin with’, ‘overall’, ‘additionally’).

Relational visuals help learners comprehend quantitative relations. Pie charts and graphs clearly present factual information. To describe statistical infographics, reporting verbs and reporting in passive (‘... has been reported that...’, ‘... is known to...’) should be reviewed. Approximate quantities (‘in most cases’, ‘approximately’, ‘well over half of ...’) are widely used for describing rational visual aids. Adverbs of degree (‘extremely’, ‘slightly’, ‘not particularly’), adverbs of frequency (‘regularly’, ‘almost never’), degrees of comparison, comparative constructions (‘as...as’, ‘half as ...as’), superlatives with modifiers (for example, ‘by far the biggest’, ‘one of the least complicated’) are often difficult for the ESP learners, therefore it is reasonable to use the realia in order to help students’ understanding.

Transformational visuals prove useful to show changes over time. Graphs and tables with data (month, year) and quantity axes or cells, respectively, can be referred to and described by using narrative tenses or perfect tenses. In the ESP course, conjunctions to describe time (‘when’, ‘while’) and contrast (‘whereas’, ‘although’), perfect tenses, assumption and prediction constructions are effectively revised in transformational visual description.

Interpretive visuals (like macrography) help learners to comprehend the principles or concepts. The following themes – verbs followed by infinitive or gerund, modal verbs, expressions of purpose (‘in order to...’. ‘so as not to...’) and general purpose (like ‘(in order) to research’ / ‘for researching’ / ‘for researchers who...’) – should be focused on in the ESP course and revised

before interpretive visuals are introduced by a teacher and described by students.

The coherence of exercising linguistic aspects and producing visual aid description is so impactful that it ensures students' strenuous engagement in the ESP course activities. The foremost purpose of visual aid implementation is to captivate and hold learners' attention. Nevertheless, for the ESP teachers there are six more instructional features that substantiate authentic visual aid introduction to non-linguistic students:

1) visuals help students understand and retain meanings and concepts of the learned material;

2) they help memorize more durably and afterwards recollect easier the learned material;

3) they give prompts for the specific content reconstruction as necessary;

4) they allow to extend students' speaking time and reduce teachers' speaking activity correspondingly;

5) visuals represent transformed text content in a more comprehensible and comprehensive way;

6) visual aids are useful in vocational information analysis and summarizing.

The implementation of prepared visual aids is one of the ways to exploit the potentialities of charts, tables graphs, pictures or diagrams. Mostly, students analyse and present (on oral or in written form) their description of the seen factual or statistic information or their insights into the suggested vocational content.

The second way to develop students' visual literacy within the ESP course is to teach them to transform text information into visuals. This aspect supposes that the students' visual literacy skills level satisfies three requirements: prerequisite skills in analyzing specific graphic content from a professional's perspective; awareness of general principles of visual aid creation and of caption forming; sufficient English vocabulary and command of speech patterns for precise and brief denomination and providing tables, columns, bars, or axes with titles or captions. In that case, the teacher's work on enhancing independent visual aid creation by their students is easier but includes more thorough preparation of the authentic instructional materials (both texts and visuals) for the two-way transformation exercises.

Visual aids are highly efficient and well demanded instructional means within the ESP courses because they provide a link between vocational and linguistic aspects of the discipline, simplify information acquisition and enhance students' speech activity as well as consistent involvement in classroom practices.

References:

1. Teaching Knowledge Test Glossary. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (дата звернення: 22.07.2022).
2. Visual aids. URL: <https://www.teachenglish.org.ua/article/visual-aids> (дата звернення: 22.07.2022).
3. Goldstein, B. Visual literacy in English language teaching: Part of the Cambridge Papers in ELT series. URL: www.cambridge.org/betterlearning (дата звернення: 22.07.2022).
4. Clark R. Graphics for learning. 2nd Edition. Pfeiffer, 2010. 420 p.
5. Дисципліни. Сайт кафедри «Іноземні мови ТДАТУ». URL: <http://www.tsatu.edu.ua/im/course/mashynobuduvannja-inozemna-mova-za-profesijnym-sprjamuvannjam> (дата звернення: 20.07.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-43>

**LEGISLATION ON EDUCATION AS POLITICAL-PEDAGOGICAL
PHENOMENON IN THE PEDAGOGICAL DOCTRINE
OF LORENZO LUZURIAGA**

**ЗАКОНОДАВСТВО ПРО ОСВІТУ
ЯК ПОЛІТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН
У ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГІ**

Zaichenko N. I. Зайченко Н. І.

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Social Work and Pedagogical and
Educational Sciences
T. H. Shevchenko National University
"Chernihiv Collegium"
Chernihiv, Ukraine*

*доктор педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук
Національний університет
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

У педагогічній концепції визначного іспанського науковця Лоренсо Лузуриаги (Lorenzo Luzuriaga Medina) (1889–1959) було представлено оригінальні погляди на соціально-педагогічні та політико-педагогічні феномени. Соціальна і політична педагогіка розглядалися ним у континуумній єдності. Найвиразніше за все соціально-педагогічні та політико-педагогічні явища було окреслено дослідником у монографії “Соціальна і політична педагогіка” (Буенос-Айрес, 1954 р.).

На погляд Лоренсо Лузуріаги, політична педагогіка спрямована на вивчення відношення “виховання – держава” [1, с. 102]; вона охоплює “коло різних питань, котрі стосуються освіти в державі” [1, с. 106].

У праці “Педагогіка” (Буенос-Айрес, 1981 р.; вперше видано 1950 р.) науковець наголошував: “У цілому характер організації освіти може вивчатися з двох позицій – політичної педагогіки і педагогічної політики. <...> Під політичною педагогікою ми розуміємо дослідження, з теоретичної точки зору, зв’язків освіти з народним життям та особливо з державою, у той час як педагогічна політика, що також називається освітньою політикою, стосується конкретно освітньої справи, співвідноситься з місцем, часом, програмами й діями партій, діяльністю урядів тощо” [2, с. 257–258].

Лоренсо Лузуріага доводив, що організація освіти на рівні держави не може мати універсального характеру, в різних країнах вона здійснювалася по-різному, й це було обумовлено насамперед історичними обставинами розвитку тієї чи іншої держави. Завдяки історичному порівняльному аналізу можна віднайти схожі та загальні тенденції процесу організації освіти в різних країнах.

“Політична педагогіка розглядає народну освіту як суспільно-духовний феномен, культурно-історичний продукт”, – зазначав науковець [2, с. 258].

Політична педагогіка в поле свого дослідження включає фактори, що визначають становлення народної освіти, зокрема народні уявлення про життя та світ у різних етносів; соціально-економічне становище народної спільноти; характер політичної організації народного життя; можливості втілення сучасних педагогічних ідей [2, с. 258].

До політико-педагогічних феноменів Лоренсо Лузуріага відносив такі, як: законодавство про освіту, народна освіта (світська, національна, державна), міжнародна освіта, професійна освіта, релігійне виховання та деякі інші явища.

Розглядаючи законодавство про освіту як значущий політико-педагогічний феномен, Лоренсо Лузуріага зауважував, що “освітня реальність не завжди відповідає чинним законам про народну освіту” [1, с. 168].

Педагог роз’яснював цю тезу на таких прикладах. Після Французької революції було впроваджено законодавство про народну освіту, надано право на освіту, встановлено обов’язковість та світськість початкової освіти, але в дійсності цього вдалося досягти тільки через століття. В Іспанії закон про освіту 1857 року вводив обов’язкове відвідування шкіл, але в реальності більшість дітей у країні не мали змоги здобувати освіту [1, с. 168].

З-поміж європейських країн першою вписала в свою Конституцію право на освіту громадян Франція. У Конституції 1793 року (в редакції 24 червня) зазначалося, що “народна освіта необхідна всім” [1, с. 171]; “суспільство має сприяти всіма силами прогресу народного розуму та прагненню кожного навчатися” [1, с. 172].

Наступною Іспанія включила в політичну Конституцію 1812 року статтю про народну освіту. У преамбулі стверджувалося: “Держава не менш, ніж солдати, які її захищають, потребує громадян, спроможних просвітити націю і посприяти її щастю всілякого роду істинами та знаннями. Тож, одна з перших справ, котрою мають займатися представники величного й шляхетного народу, є народна освіта” [1, с. 172].

Вказувалося, що народна освіта має бути “загальною і однорідною та національною за характером” [1, с. 172].

На жаль, положення ліберальної конституції Іспанської монархії не могли в той час втілитися в життя. Протягом ХІХ ст. інші країни Європи не включали в свої конституції положення стосовно освіти, хоча деінде видавалися закони про народну освіту. Конституційні права на освіту закріплювалися в європейських країнах уже після Першої світової війни (Німеччина 1919 р., Іспанія 1931 р., Португалія 1933 р., Ірландія 1937 р.) та особливо після Другої світової війни (Франція 1946 р., Італія 1946 р., Югославія 1946 р., ФРН і НДР 1948 р., Чехословаччина 1949 р. та ін.) [1, с. 173].

Конституція Іспанської Республіки 1931 року окремі положення стосовно народної освіти визначала подібно до Веймарської Конституції 1919 року, зокрема про державну освіту та об’єднану школу. Так, у ст. 146 Конституції Веймарської Республіки проголошувалося: “Народна освіта розбудовуватиметься природним чином. Середня і вища освіта здійснюватимуться в основній школі, загальній для всіх. При її організації враховуватиметься розмаїття життєвих професій, а допущення дитини до школи залежатиме лише від її здібностей і прихильностей та не визначатиметься ні соціально-економічним становищем, ні релігійним віросповіданням батьків” [1, с. 174].

У ст. 48 Конституції Іспанської Республіки зазначалося: “культурна служба – істотна ознака держави, і вона здійснюватиметься освітніми інституціями, що становлять систему об’єднаної школи” [1, с. 175; 3, с. 231].

У країні засновувалося 25 тисяч початкових шкіл; приділялася велика увага професійній підготовці вчительського корпусу. Організовувалися культурно-просвітницькі місії у сільські місцевості з метою подолання масової неграмотності населення. “Все це засвідчувало демократизацію

народної освіти, чого зовсім не було раніше”, – підкреслював Лоренсо Лузуріага [3, с. 232].

У конституціях європейських країн, виданих після Другої світової війни, обов’язково визначалися положення про народну освіту. Лоренсо Лузуріага проводив компаративний аналіз положень стосовно освіти в основних законах європейських країн, прийнятих у другій половині 1940-х років. Так, указував він, у Конституції Франції 1946 року стверджувалося: “Нація гарантує рівний доступ дітей і дорослих до навчання, професійної підготовки та культури. Організація народної освіти, безкоштовної і світської на всіх ступенях, є обов’язком держави” [1, с. 177].

В основному законі Італії 1946 року йшлося про те, що створюватимуться державні школи всіх ступенів для всіх громадян, можуть засновуватися і приватні освітні заклади. Стосовно державної школи проголошувалося: “Школа ця відкрита для усіх. Початкова освіта, що надається протягом не менше восьми років, є обов’язковою та безкоштовною” [1, с. 177].

У Конституції Югославії того ж післявоєнного року зазначалося в ст. 39: “з метою підняти загальний рівень культури нації держава гарантує всім верствам населення доступ до шкіл та інших інституцій навчання або культури” [1, с. 181].

А в ст. 12 Конституції Чехословаччини 1948 року проголошувалося: “Усі громадяни користуються правом на освіту. Держава зобов’язується забезпечити кожному навчання і виховання відповідно до його здібностей, урахуваючи потреби спільноти” [1, с. 180].

Таким чином, Лоренсо Лузуріага здійснював детальний теоретичний аналіз освітніх законодавств різних країн, переважно європейських. Його цікавили історичні віхи становлення народної освіти як явища суспільного, національного та політичного. У науковому доробку Лоренсо Лузуріаги з’ясовано основні тенденції розвитку народної освіти в різних країнах Європи та Америки від часу Реформації XVI ст. до сучасності. Законодавства про освіту й особливо положення про народну освіту в конституціях держав слугували для нього історико-педагогічними та політико-педагогічними джерелами. Розуміючи державне законодавство про освіту як значущий політико-педагогічний феномен, іспанський науковець обґрунтовував закономірності демократизації та націоналізації народної освіти у понад чотирьохвіковий історичний відрізок і головне – зводив оригінальну авторську політико-педагогічну концепцію, яка не мала аналогів в іспаномовних країнах на середину 1950-х років.

Література:

1. Luzuriaga L. Pedagogia social y politica. Buenos Aires: Ed. Losada S. A., 1958. 230 p.
2. Luzuriaga L. Pedagogia. Buenos Aires: Ed. Losada S. A., 1981. 331 p.
3. Luzuriaga L. Historia de la educacion publica. Buenos Aires: Ed. Losada S. A., 1946. 250 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-44>

**THE ROLE OF THE SITUATIONAL TASK IN TEACHING
OF MEDICAL PARASITOLOGY TO MEDICAL STUDENTS**

**РОЛЬ СИТУАЦІЙНОЇ ЗАДАЧІ ПРИ ВИКЛАДАННІ МЕДИЧНОЇ
ПАРАЗИТОЛОГІЇ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ**

Kornova N. I. Корнова Н. І.

*Assistant at the Department of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*асистент кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Kostylov O. V. Костилюв О. В.

*Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Kravchuk M. H. Кравчук М. Г.

*Candidate of Medical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Для закладів вищої медичної освіти одним з найважливіших завдань є підготовка кваліфікованих лікарів. Для успішного виконання цього завдання є правильна організація навчально-виховної роботи відповідно до робочих навчальних планів.

В Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця для студентів першого курсу однією з базових дисциплін є медична біологія. Одним з розділів якої є медична паразитологія. Кінцевою метою викладання медичної біології майбутнім медикам є забезпечення ґрунтовних знань відповідно до змісту робочої програми з дисципліни, розуміння теорії, вміння аналізувати, використовувати знання на практиці, розвиток критичного мислення. Викладач повинен заохотити студентів до навчання, мотивувати їх, спонукати до бажання глибше пізнати предмет вивчення, до самонавчання.

Критичне мислення є однією з найважливіших навичок професійного лікаря: це вміння аналізувати, порівнювати інформацію і приймати правильні обґрунтовані рішення [1]. На шляху навчання критично мислити велика роль відводиться ситуаційній задачі, коли студент для її розв'язання повинен знати не лише весь теоретичний матеріал на високому рівні, а й вміти аналізувати, систематизувати ці знання і використовувати їх на практиці. Основною умовою успішного розв'язання ситуаційних задач є засвоєння теоретичного матеріалу на всіх рівнях знань. Такими рівнями є розуміння, ознайомлювальний, відтворювальний, реконструктивний, творчий [1]. Правильно розв'язана студентом ситуаційна задача під час практичного заняття показує найвищий рівень засвоєння знань, оскільки студент зумів використати засвоєні знання на практиці. Трьома основними етапами практичного заняття з медичної біології є підготовчий, основний і заключний. Розв'язування ситуаційних задач відбувається під час завершення основного етапу заняття після того, як студенти виконали домашню роботу, опрацювали теоретичний матеріал, виконали тести початкового і кінцевого рівня знань, проаналізували складні моменти і звернули увагу на помилки.

На кафедрі біології розроблено посібник для практичних занять, який використовується на кожному практичному занятті, є орієнтиром в навчанні, оскільки студенти мають можливість ознайомитися з навчальною метою кожної теми, практичними завданнями, відповісти на ряд запитань, готуючись до практичного заняття і вповні опанувати теоретичним матеріалом, виконати тести початкового і кінцевого рівня знань. Також на завершення як підсумок вивченого, студенти розв'язують ситуаційні задачі під контролем викладача на практичному занятті, а під час вивчення медичної паразитології на кожному практичному занятті.

Розглянемо приклад ситуаційної задачі, яка пропонується студентам для розв'язання під час вивчення теми з медичної паразитології. В організм людини потрапила одна інвазійна личинка *Ancylostoma*

duodenale та одна інвазійна личинка *Fasciola hepatica*. Чи будуть через певний період виділятися з організму людини запліднені яйця цих паразитів? Якщо так, то через який час? Чи може бути людина джерелом поширення паразитів у середовищі? [2]

Загалом, спираючись на методику розв'язування ситуаційних задач, цей процес можна поділити на три основні етапи: ознайомлення з задачею; вивчення ситуації, аналіз даних і підготовка вирішення; обговорення [3]. Студенту для розв'язання даної задачі потрібно відразу пригадати навчальний матеріал, шляхом логічних алгоритмів, аналізу і синтезу знайти рішення до цієї задачі. До правильного розв'язку приведе правильно побудований шлях логічних алгоритмів, аналізу вивченого, висновків. Який алгоритм розв'язку задачі? Спершу потрібно визначити ключові слова, які й будуть підказкою на шляху до розв'язання задачі. Зокрема, йдеться про приклади паразитичних організмів. Про кого мова? Про гельмінтів. До якого класу належать ці гельмінти? Мова йде лише про одну личинку, а значить потрібно пригадати, які гельмінти є роздільностатевими, а які гермафродитами. *Ancylostoma duodenale* є роздільностатевою, тому з однієї личинки розв'ється самка або самець, що не призведе до появи потомства. *Fasciola hepatica* є гермафродитом, то ж єдина личинка з часом перетвориться на статевозрілу особину і може спричинити виділення запліднених яєць з організму людини. Студенту потрібно пригадати життєвий цикл паразита, щоб відповісти на наступне запитання: через який проміжок часу будуть виводитися з організму людини запліднені яйця *Fasciola hepatica*. Відповідаючи на наступне запитання, потрібно зосередити увагу студентів на тому, про що саме запитується в задачі. Часто при відповіді на подібного типу питання студенти помиляються. Чому? Відповідаючи на питання, чи буде людина джерелом поширення паразита, студенти часом мають на увазі можливість людини бути джерелом зараження інших людей. А це спричинює неправильну відповідь. Для правильного розв'язку студенту потрібно пригадати інвазійну стадію паразита для людини, шляхи зараження, життєвий цикл паразита, зосередитись на суті останнього запитання задачі, власне, на тому, чи є людина джерелом поширення збудника хвороби. Додатковими запитаннями, уточнювальними можуть бути питання щодо морфологічних особливостей даних гельмінтів, їх локалізацію в організмі людини, клінічні прояви захворювання, спричиненого тим чи іншим гельмінтом, методи діагностики та профілактики захворювання. Як бачимо, задача вимагає від студентів здатності до аналізу і синтезу, вміння застосувати знання на практиці, вміння приймати обґрунтовані рішення, здатність ідентифікувати представників паразитичних організмів, описувати їх життєві цикли.

Власне, це є елементом становлення фахової компетентності як інтегративного аспекту особистості.

Практичне заняття є однією з форм навчання студентів (слово практичний походить від грецького *πρακτικός* – діяльний), тобто, практика – навчання через дію. Метою практичних занять є поглиблення і закріплення теоретичних знань, формування вмінь і навичок застосовувати знання. Шляхом досягнення цілей практичних занять є застосування активних імітаційних та неімітаційних методів навчально-пізнавальної діяльності. Одним з таких методів навчання є використання ситуаційної задачі, яка є імітацією реальної ситуації [3, 4]. Це сприяє формуванню елементів критичного мислення, забезпечує тривале запам'ятовування навчального матеріалу, є засобом визначення рівня засвоєння знань, допомагає студентам в успішній підготовці до інтегрованого іспиту «Крок-1».

Література:

1. Малафійк І. В. Дидактика. Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2009. 406 с.
2. Медична біологія: Посібник з практичних занять / О. В. Романенко, М. Г. Кравчук, В. М. Грінкевич, О. В. Костильов; за ред. О. В. Романенка. – 2-ге вид. К. : ВСВ «Медицина», 2020. 472 с.
3. Ягупов В. В. Педагогіка: Навчальний посібник / В. В. Ягупов. К.: Либідь, 2002. 560 с.
4. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с. URI: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-45>

INTERACTIVE LEARNING TOOLS AMIDST MODERN CHALLENGES

ЗАСОБИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОТІ

Kochurovets H. V. Кочуровець Г. В.

Lecturer викладач
Kyiv, Ukraine м. Київ, Україна

Важливою метою освіти є всебічний розвиток людини, а також формування актуальних компетентностей для реалізації у соціумі. Грамотна інтеграція сучасних технологій у систему освіти завжди була дієвим методом для підвищення результатів навчання.

Сьогодні одним із ефективних інструментів для шкіл є інтерактивне обладнання, зокрема панелі та дошки. Зараз, мабуть, вже складно знайти освітній заклад в Україні, який не застосовує інтерактивні технології навчання.

1. Формування актуальних компетентностей

Сьогодення потребує від нас багато вмінь, зокрема, і високий рівень володіння сучасними інформаційними технологіями. Вже нікого не дивує обов'язкове вивчення у школі комп'ютерної грамотності. Однак також варто дати дітям змогу опанувати роботу і з інтерактивним обладнанням.

Регулярно залучені в освітній процес інтерактивні технології навчання закріплюють усвідомлення того, що подібне обладнання чудово підходить не лише для розваг, а й для вирішення поставлених задач та презентації проектів.

Вміння вільно користуватися інтерактивним обладнанням може стати в пригоді, тож використання інтерактивної дошки чи панелі на уроках – це можливість набути корисний досвід.

Дуже важливою є навичка людини працювати у команді. Проведення вікторин, змагань та захист проектів з використанням можливостей інтерактивної дошки чи панелі дає змогу не лише зробити урок більш цікавим, а й відточує здібність дітей до командної роботи.

Наявність у класах інтерактивних панелей суттєво спростить навчання для дітей з особливими потребами. Адже зараз існує чимало додатків, що були розроблені з метою надати можливість вчитися кожному.

Яскравим прикладом подібних програм є мовний калькулятор. Такі інтерактивні технології будуть дуже доречними для учнів із

порушеннями зору на уроках математики, де є потреба проводити обчислення з допомогою калькулятора. Актуальною для незрячих і слабо зрячих дітей також буде програма, яка озвучує текстову інформацію.

Насправді кількість додатків, які допоможуть створити гармонійний інклюзивний простір у школі, доволі значна. Тож, навчальний заклад, який використовує сучасні технології в інклюзивному навчанні, зможе доволі швидко адаптувати навчальний процес під поточні потреби учнів у кожному класі. Маючи в своєму розпорядженні інтерактивне обладнання, ви встановите на нього саме ті програми, які у поточному році потрібні учням вашої школи. У випадку, якщо знадобиться оперативно доповнити наявний перелік додатковими можливостями, це просто зробити, завантаживши нові необхідні додатки. Тож, застосовуючи технології інклюзивного навчання, ви легко можете створити належні умови для всіх дітей у школі.

2. Покращення навчального процесу завдяки використанню переваг інтерактивного обладнання.

Інтерактивне обладнання у закладах освіти допомагає вчителям досягати кращих результатів шляхом підвищення ефективності навчання. А дітям – ґрунтовно та швидко засвоїти базовий обсяг знань.

Сучасні методи навчання мають на меті підготувати дітей до вирішення реальних задач, як поточних, так і майбутніх. Саме тому однією з поширених форм навчання стали проєкти. Часто підготовка проєктів середньої та високої складності потребує узгоджених дій команди. Під час роботи над проєктом учні вчаться:

- розподіляти ролі,
- цінувати відмінності у здібностях і навичках,
- брати на себе відповідальність за свою частину роботи,
- поважати внесок інших людей,
- розуміти, що успіх – це часто плід спільних зусиль.

Вміння злагоджено працювати у команді для отримання бажаного результату складно переоцінити в сучасному світі. Інтерактивна дошка або панель у класі дає учням змогу представити результати своєї роботи більш ефектно та чітко. У презентації проєкту можуть брати участь декілька учасників. Така діяльність передбачає згуртованість не лише на етапі реалізації. Злагоджені дії всіх учасників і їхні вміння використовувати інтерактивне обладнання – запорука вдалого проєкту.

Численні інтерактивні додатки для навчання дозволяють вчителю швидко коригувати застосування навчальних підходів відповідно до аудиторії, як в класичній так і в змішаній формі навчання. Крім того, самостійний вибір оптимальних методів навчання допомагає педагогу більш творчо підходити до роботи.

Інтерактивне обладнання суттєво розширює можливості контролю засвоєння необхідної інформації. З будь-якого предмету можна знайти додатки із безліччю тестових завдань. Залежно від мети вчитель пропонує учням запитання із вже готовими варіантами чи з необхідністю дати власну розгорнуту відповідь.

З інтерактивною панеллю, яка одночасно підтримує 10 чи більше дотиків, можуть працювати одразу 2-3 учні. Причому кожен з них із різними запитаннями на тему уроку. Одночасна робота на панелі кількох осіб збільшує частоту, з якою вдається опитати кожного школяра. Завдяки навчальним відео учням більш повно вдається зрозуміти складні теми, адже великий екран та якісний звук – це можливість добре бачити та чути інформацію з будь-якої парти.

3. Майбутнє України – цифрові навички суспільства.

Зараз програми пільг стимулюють нас надавати перевагу цифровим послугам. Тривалі карантинні обмеження та військова агресія РФ показали, що не кожен раз ми можемо отримати аналогічні послуги, приїхавши у певні установи, у багатьох випадках такої можливості вже технічно не має. Саме тому сьогодні важливо, щоб інтерактивне обладнання в навчальному закладі відповідало не лише вимогам МОН, а й потребам найближчих декількох років. Саме тому найкращим вибором буде обладнання компактне та уніфіковане, визнане в усьому світі, яким користуються тисячі навчальних закладів, побудоване на відкритій системній платформі, що забезпечує легке опанування.

Застосування комп'ютерів або інтерактивних панелей на уроках має як явний, так і відкладений у часі позитивний ефект. Більшість сучасних інтерактивних пристроїв мають подібні інтерфейси та принципи функціонування. Диджиталізація всіх сфер життя вимагає від нас надати дітям відповідні вміння та навички. Регулярна взаємодія учнів з інтерактивним обладнанням у класі дасть їм розуміння, як працює сучасне устаткування.

Ми не можемо уникнути змін, але можемо до них підготуватися. І маємо навчити дітей змінюватися разом зі світом та вчитися протягом всього життя. Вміння пристосовуватися до нових обставин дало змогу людству не зникнути як виду. Навпаки, ми постійно розвивалися і продовжуємо робити це зараз.

Література:

1. Білоусова Л. І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя / Л. І. Білоусова, Н. В. Житеньова // Фізико-математична освіта. 2016. Вип. 1. С. 39–47.

2. Палкін В.А. Четверта промислова (інформаційна) революція і школа: обережні кроки назустріч або біг на місці [Електронний ресурс] // Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6019

3. Семеніхіна О.В. Нові парадигми у сфері освіти в умовах переходу до SMART-суспільства [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua>.

4. Методичні основи розроблення SMART-комплексів для підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти / [Пригодій М.А., Гуржій А.М., Липська Л.В., Гуменний О.Д., Зуєва А.Б., Кононенко А.Г., Прохорчук О.М., Белан В.Ю.]. Житомир: «Полісся», 2019. 255 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-46>

WAYS TO ENSURE STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN A MEDICAL BIOLOGY

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА З МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ

Kravchuk M. G. Кравчук М. Г.

*Candidate of Medical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Biology,
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Hurniak O. M. Гурняк О. М.

*Candidate of Biological Sciences,
Senior Teacher at the Department
of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Romanenko O. V. Романенко О. В.

*Doctor of Biological Sciences, Professor,
Head of the Department of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*доктор біологічних наук, професор,
завідувач кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Підвищення ефективності навчального процесу у закладах вищої освіти шляхом використання інноваційних підходів є пріоритетним

завданням освітян. Вдосконалення якості підготовки майбутніх конкурентоздатних фахівців в галузі знань 22 «Охорона здоров'я» пов'язане зі створенням умов для формування професійних умінь та навичок, усвідомлення студентами прагнення до професійного становлення та формування в них здатності навчатися та самовдосконалюватися впродовж своєї професійної діяльності у подальшому [1, 2, 3]. На це спрямовано набуття студентами глибоких теоретичних знань, вмінь їх застосовувати на практиці, формування в особистості у процесі навчання таких якостей як самостійність та ініціативність.

Вміння та навички самостійно набувати знання закладаються у студентів-першокурсників під час вивчення фундаментальних природничо-наукових дисциплін, серед яких чільне місце займає «Медична біологія». В Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця її викладання регламентується робочою навчальною програмою і базується на таких основних дидактичних принципах навчання, як науковість, наочність, систематичність, виховне навчання, індивідуалізації [4, 5]. Традиційними формами викладання дисципліни є лекції, практичні заняття, консультації, аудиторна та позааудиторна самостійна робота студентів [6]. Для успішного засвоєння навчального матеріалу з медичної біології необхідне належне методичне забезпечення та добре підготовлена й ефективно організована самостійна робота студентів, зокрема їхня позааудиторна самостійна робота [7]. З метою належного засвоєння навчального матеріалу студентами з дисципліни «Медична біологія», забезпечення умов для самоконтролю ними рівня оволодіння знаннями при підготовці до практичних занять науково-педагогічними працівниками створено робочий зошит для самостійної позааудиторної роботи студентів. Особливістю його є орієнтація на активізацію пізнавальної діяльності студентів, набуття в них прийомів систематизації отриманих знань та підходів до самостійної роботи. Коректна самооцінка є дієвим інструментом навчання, що сприяє, з одного боку, виявленню проблемних аспектів у теоретичних знаннях, а з іншого, дозволяє йому зосередитися на вивченні складнішого матеріалу теми. Бачення свого прогресу в засвоєнні знань мотивує студента до подальшого навчання, сприяє підвищенню відповідальності та самостійності.

Одним з методичних засобів, що змістом та структурою відповідають чинній робочій навчальній програмі з навчальної дисципліни «Медична біологія» є робочий зошит. Змістовне наповнення кожної теми практичного заняття у ньому чітко структуроване відповідно до тематичного плану практичних занять з медичної біології, при цьому навчальний матеріал викладено в такій послідовності: сформульовані навчальна мета та перелік необхідних студентові знань та вмінь, що

вмотивовують його на ретельне опрацювання навчального матеріалу та підвищують рівень його зацікавленості до вивчення дисципліни; основні поняття та терміни до теми, для акцентування уваги студентів при опануванні теоретичним матеріалом на ключових її питаннях; рекомендована література з позначеними сторінками для опрацювання відповідного теоретичного матеріалу з теми, що значно сприяє раціоналізації організованої роботи студента під час підготовки до практичного заняття та допомагає чітко зорієнтуватися здобувачам освіти в навчальному матеріалі; для кращого поглибленого опанування навчальним матеріалом студенту надаються посилання на сучасні електронні джерела інформації; питання для теоретичного опрацювання відповідної теми практичного заняття визначають обсяг навчального матеріалу який він повинен опрацювати та засвоїти в процесі самопідготовки до практичного заняття. Зазначена вище структура орієнтаційно-мотиваційної частини робочого зошита спонукає студента до систематичної роботи при підготовці до практичних занять, розвиває увагу, витривалість, сприяє організованості та вмінню працювати з навчальним матеріалом.

Друга частина робочого зошита (виконавча) забезпечує самоперевірку студентом вивченого теоретичного матеріалу при самостійній підготовці до практичного заняття. Вона містить завдання різного рівня складності, а саме: 1) дати визначення термінів та понять (передбачає вміння студента пояснювати основні терміни та поняття відповідної теми практичного заняття); 2) дати відповіді на контрольні запитання (дозволяє виявити рівень володіння теоретичним матеріалом та його аналізу); 3) розв'язати тестові завдання з множинним вибором з декількома правильними відповідями (передбачає вільне володіння теоретичним матеріалом та оперування ним); 4) розв'язати тестові завдання з однією правильною відповіддю у форматі «Крок-1» (показує вміння студента застосовувати теоретичні знання для розв'язання тестових завдань ситуативного характеру, що в кінцевому результаті сприяє формуванню елементів клінічного мислення); 5) скласти чи доповнити схему, заповнити таблицю, встановити відповідності (сприяє формуванню наукового мислення, аналізуючи вивчений матеріал); 6) розв'язати навчальну вправу (дозволяє оцінити вміння співставляти та аналізувати засвоєний навчальний матеріал).

Робочий зошит дає можливість студенту перевірити набуті теоретичні знання у процесі самопідготовки до практичного заняття, формує вміння самостійно визначити практичне значення отриманих знань. Важливе значення має також контроль з боку викладача процесу засвоєння знань, умінь та навичок студентом, шляхом, наприклад, з одного боку, усунення типових помилок при розв'язанні навчальних вправ, а з іншого, роз'яснення складного для самостійного опрацювання

теоретичного матеріалу навчальної дисципліни. Наявність виконаних завдань з кожної теми змістових розділів є необхідною передумовою участі студента в складанні підсумкового контролю з навчальної дисципліни.

Отже, виконання запропонованих завдань в робочому зошиті для самостійної позааудиторної роботи дозволяє студентові самостійно долучитися до контролю опрацьованого навчального матеріалу та допомагає йому організувати самостійну структуровану та раціональну навчально-пізнавальну діяльність. Результати виконання студентами згаданих вище завдань першого та другого типу показують ступінь оволодіння ними теоретичним матеріалом. Наступні завдання, зокрема, розв'язання тестових завдань у форматі «Крок-1», робота з таблицями, схемами, ілюстраціями, вирішення навчальних вправ потребують з боку студента відповідних аналізу, обґрунтування вирішення, знаходження логічних зв'язків, формулювання висновків та дозволяють виявити вміння студента до інтерпретації отриманих знань, що в цілому сприяє формуванню цілісної картини засвоєння теоретичного матеріалу на практичних заняттях, дає змогу в подальшому набуттю необхідних практичних навичок під час аудиторної роботи. Таким чином, використання робочого зошита для самостійної роботи студента з навчальної дисципліни «Медична біологія» забезпечує підвищення ефективності його позааудиторної роботи та сприяє набуттю ним навичок самоорганізації та самонавчання.

Література:

1. Kravchuk M.G., Starostenko O.V., Dymar N.M., Romanenko O.V. Medical biology in professional training of students of medicine: role of independent work // *Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie*. Nr 1(5). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejetności, 2016. S. 106-110.

2. Гурняк О., Кравчук М., Романенко О., Погоріла І., Алексієнко В. Шляхи формування біологічної компетенції в майбутнього лікаря // Ефективність застосування інноваційних технологій для формування творчого потенціалу освітян: Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 19-20 червня 2021 р.). Київ, 2021. С. 47-53. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<https://ace.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnik-konferenczi%D1%97.pdf>

3. Корнова Н.І., Кравчук М.Г., Романенко О.В. Самостійна робота студентів як складова організації навчального процесу // International scientific conference «Innovative projects and programs on psychology, pedagogy and education»: conference proceedings, December 10-11, 2021. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021. P. 67-69.

4. Положення про організацію освітнього процесу в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

https://drive.google.com/file/d/11jqoQ06B_9FnjC5pe-JBD1jsV0GOf7QG/view

5. Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник / Л.Г. Кайдалова, І.С. Сабатовська-Фролкіна, Н.В. Альохіна Н.В. Шварп. Х. : НФаУ, 2019. 248 с.

6. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В. П. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.

7. Романенко О.В., Кравчук М.Г., Грінкевич В.М., Костилюв О.В. Медична біологія: Посібник з практичних занять / за ред. О.В. Романенка. 2-е вид. Київ «Медицина», 2020. 472 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-47>

TRANSFORMING STEM INTO STEAM

ПЕРЕТВОРЕННЯ STEM НА STEAM

Nikitina I. P. **Нікітіна І. П.**

*Senior Lecturer at the Department
of International Relations, Social Sciences
and Humanities
Dnipropetrovsk State University
of Internal Affairs
Dnipro, Ukraine*

*старший викладач кафедри міжнародних
відношень та соціально-гуманітарних
дисциплін
Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ
м. Дніпро, Україна*

Ishchenko T. V. **Іщенко Т. В.**

*Senior Lecturer at the Department
of International Relations, Social Sciences
and Humanities
Dnipropetrovsk State University
of Internal Affairs
Dnipro, Ukraine*

*старший викладач кафедри міжнародних
відношень та соціально-гуманітарних
дисциплін
Дніпропетровський державний
університет внутрішніх справ
м. Дніпро, Україна*

STEM education (science, technology, engineering, and mathematics) is an experiential learning strategy that provides students with a largely interdisciplinary approach to learning and allows them to integrate knowledge and skills through contextual projects or problems. This approach involves the

integration of the mentioned areas into one educational process. Immersion of students in science and technology in their school years motivates them to choose professions related to STEM. This is important in general for the country, whose powerful scientific and technical potential predetermines economic development. To compete in the global marketplace, leaders are doing their best to focus on STEM education.

For the first time, schools working on the STEM approach began to appear in the 90s of XX century in the United States. In Ukrainian education, one of the first impetuses for the development of STEM was the order of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine No. 188 dated February 29, 2016 “On the formation of a working group for the implementation of STEM education in Ukraine”. [1]. However, the issue of its modernization and modern practice using new approaches to education needs further study. That is why there is a need to study ways to improve existing teaching methods to adapt the education system to modern challenges [2].

When we were researching the issue of STEM education in the US, we were impressed by Justin Brady’s article «STEM is incredibly valuable, but if we want the best innovators, we must teach the arts», published on September 5, 2014 in *The Washington Post*. This great article highlights the many reasons why incorporating the Arts is critical for the students. According to Justin Brady, “Science, technology, engineering and math are great things to teach and focus on, but they can’t do the job alone. In order to prepare our students to lead the world in innovation, we need to focus on the creative thought that gives individuals that innovative edge [3].” STEM overlooks the presence of multiple viewpoints that show how we learn to become mobile and curious people. The STEM kit misses the wonderful irrationality inherent in man and life itself.

Fundamentals of STEM education is exceptionally useful for making people more efficient at work or increasing the speed of all established processes, but it does not develop curiosity or imagination and ultimately creativity. STEM does not teach empathy, direct interpersonal communication, relating to others on a deep emotional level, and we become weak in the face of the intensifying advance of technological progress. It is the inclusion of Art in STEM education that can offer a solution to this problem.

History tells us that innovation and invention, design and creativity require the integration of both logical and abstract thinking. This is why STEM has become STEAM. Inventors are out-of-the-box creative thinkers who span the sciences, technology as well as the arts in terms of creativity and thought processes.

More recently, art has been added to STEM initiatives in an attempt to enhance the creative and innovative aspects of problem solving, and as a means of motivating a wider range of students to pursue careers in STEM fields. To date, there is no consensus on the exact meaning of the term «Art» in STEAM. Some see Art as fine arts and design, literature, and, more recently, architecture. In 2019, the US Congress passed the Carl D. Perkins Career and Technical Education Act (CTE), formally recognizing architecture as a STEM subject [4].

Can the problems of tomorrow be solved with STEM or STEAM? South Korea is often praised for sky-high test scores, surpassing the US in math and science. However, despite good test scores, their students showed no interest in the areas they supervised. Suddenly, faced with their own crisis, they tried to figure out why this was happening. They found that the natural sciences and mathematics, while useful, were too far removed from any real application. Their children were bored. Combining science and technology with art, the Ministry of Education, Science and Technology of South Korea adopted STEAM in 2011.

Through countless studies, Michigan State has demonstrated that students participating in quality music programs demonstrated higher participation rates with lower dropout rates, higher scores on standardized testing, 22% better in English, 20% better in math and demonstrated better problem-solving skills.

Focusing on STEM as a tool for filling high-tech jobs and driving innovation is not enough. Art is more than just an activity that students enjoy at school or a fun activity that can keep students busy.

We would like to finish with one more quote from Justin Brady's article: "As the kiddos go back to school, knowledge of science, technology, engineering and math are certainly important, but their imagination, creativity and how they interact with others is critical. Like any flower, the stem is valuable but the bloom on top inspires our imagination – and that's what people connect to" [3].

References:

1. Nikitina, I., & Ishchenko, T. (2022). IMPLEMENTATION OF STEM EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE. *Scientific Journal of Polonia University*, 51(2), 108-114. <https://doi.org/10.23856/5114>
2. Nikitina I. P., Ishchenko T. V. ABOUT SOME ASPECTS OF STEM EDUCATION //Педагогіка формування творчої особистості у вищій. – С. 99.
3. Justin Brady STEM is incredibly valuable, but if we want the best innovators, we must teach the arts. *The Washington Post*. 2014. URL: <https://www.washingtonpost.com/news/innovations/wp/2014/09/05/stem-is->

incredibly-valuable-but-if-we-want-the-best-innovators-we-must-teach-the-arts/ (дата звернення: 14.07.2022)

4. Perkins IV. URL:<https://cte.ed.gov/legislation/about-perkins-iv#:~:text=>

%E2%80%8BThe%20Carl%20D.,education%20programs%20across%20the%20nation. (дата звернення: 14.07.2022)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-48>

COMMUNICATIVE INTERACTION AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PRESCHOOL TEACHER'S PEDAGOGICAL ACTIVITY

КОМУНІКАТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

Palasevych I. L.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of General Pedagogy
and Preschool Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical
University
Drohobych, Lviv region, Ukraine*

Паласевич І. Л.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Професійна компетентність дошкільного педагога передбачає стійку мотивацію на формування особистості його вихованців, їхнього гармонійного розвитку. Саме така педагогічна спрямованість має гуманістичний характер і визначає ціннісне ставлення до дитини, визнання її права на вільний розвиток та прояв здібностей. Максимальна творча самореалізація особистості, як зазначають фахівці, невіддільна від наявності віри в себе, у власні можливості. Остання зміцнюється за умов сприймання й оцінювання не тільки позитивних якостей дитини, а й усієї особистості загалом, що включає безумовну любов до вихованця, повагу його людської гідності, гуманне ставлення з боку дорослих. Усі перелічені чинники найефективніше проявляються через спілкування. Власне тому для педагога таким важливим постає мотиваційний рівень любові, що реалізується у комунікативній взаємодії з дітьми.

Зазначимо, що успішність налагодження мовленнєвого контакту з вихованцями залежить від здатності педагога до міжособистісної акомодатії як сукупності специфічних психологічних, мімічних,

пантомімічних, мовленнєвих та рухових прийомів, які застосовуються для адекватного певному завданню спілкування. Відтак результативність професійної діяльності дошкільного педагога великою мірою визначається сформованістю у нього належного рівня комунікативної компетентності, здатності до емоційної ідентифікації та емпатії, співпереживання, взаєморозуміння й підтримки, а також наявністю таких рис характеру, як чуйність, лагідність, тактовність, стриманість, увічливість, уважність, скромність, вимогливість до себе та потреба у постійному самовдосконаленні, організованість, самоволодіння й толерантність, зосередженість, здатність контактувати, пристосовуватися, регулювати міжособистісні взаємини, передбачати результати взаємодії, організувати комунікацію тощо [3, с. 222 – 223].

На практиці вихователі доцільно використовувати різні способи адаптації, що уможливають відповідну реакцію дітей на мовленнєву поведінку з урахуванням змін, які відбуваються під час комунікації. До прикладу, прийомами спонтанного пристосування є зміна темпу мовлення, сили голосу, повторення запитань, адресованих дитині, їх переформулювання, відображення мовлення дітей у мовленні педагога, надання зразка правильної відповіді тощо. Попри це педагогові необхідно не тільки пристосовуватися до дітей як до мовленнєвих партнерів, а й навчати їх виконувати певні комунікативно-мовленнєві дії, зумовлені особливостями конкретної ситуації спілкування.

Мовленнєву комунікацію вважають виразним показником стилю педагогічної вербальної взаємодії. Так, вихователі, що реалізують демократичний стиль діяльності, використовують у спілкуванні з дошкільнятами різноманітні словесні позитивні оцінки, зменшувально-пестливі форми дитячих імен, пом'якшують форми засудження негативних учинків вихованців. Вибір педагогом певних мовленнєвих висловлювань є показником його емоційно-ціннісного ставлення до дітей і водночас – комунікативної готовності до професійної взаємодії.

Вихователь, розмовляючи з дітьми, має продемонструвати зі свого боку психологічну підтримку останніх як необхідну умову для самоактуалізації підрастаючої особистості в освітньому процесі. Цю високу і благородну мету власне й уможливорює мистецтво дорослого слухати дитину. Слухання, що є активним вольовим процесом, передбачає володіння педагогом певною комунікативною технологією, навичками й уміннями, це елемент психологічного контакту, який виконує функцію зворотного зв'язку. Науковці виокремлюють слухання рефлексивне та нереклексивне.

Нереклексивне слухання передбачає вміння не втручатися у мовлення співрозмовника, виявляючи водночас максимальне зосередження на предметі розмови, а також розуміння співбесідника, його схвалення й підтримку. Неправильно сформульована репліка може призвести до

порушення міжособистісного контакту. Тому нерелексивне слухання супроводжується прийомами т. зв. невербального спілкування (наприклад, дотиком руки, мімікою, зміною дистанції спілкування), котрі сприяють розумінню значно краще, ніж за умов вербальної комунікації. Педагогові доцільно використовувати зазначене нерелексивне слухання до сором'язливих і невпевнених у собі дітей.

При рефлективному (активному) слуханні домінує словесна форма для підтвердження розуміння повідомлення. Це дає змогу вихователю контролювати точність сприйняття почутого, розкрити його зміст та з'ясувати реальне значення, виявити причини помилок і труднощів під час засвоєння знань. Фахівці описують чотири види рефлективних відповідей: 1) з'ясування (звернення за уточненням); 2) перефразування (формулювання висловленого повідомлення по-іншому з метою перевірки точності сприйнятої інформації); 3) відображення почуттів (демонстрування сприймання та розуміння емоційного стану співрозмовника для забезпечення психологічної підтримки) і 4) резюмування (узагальнення відповіді, висловлення головних думок і почуттів) [2, с. 75].

Дошкільному педагогові, що володіє комунікативною компетентністю і здатен організувати взаємодію з дітьми на належному рівні, необхідно у своїй діяльності реалізувати низку принципів, а саме:

- гуманізації (комунікативні настанови мають свідчити про повагу до особистості дитини-співрозмовника, її інтересів та уподобань);

- особистісного підходу (задоволення потреб вихованців у спілкуванні, розвиток правильної мотивації до цього процесу, формування інтересу до взаємодії з дорослими й однолітками);

- рівноправності (дотримання конструктивної позиції, забезпечення атмосфери товарищескості і дружніх стосунків у спілкуванні з дітьми, коли вихователь відмовляється від категоричних “не можна”, “не слід”, “неправильно”, натомість пропонує приклади ефективної мовленнєвої взаємодії з довір'ям);

- діалогічності (орієнтує на обмін репліками між співрозмовниками, добір педагогом т. зв. мовленнєвих форм “відкритості” (порада, пропозиція, запрошення, непряма вимога, урахування думок і почуттів дитини), емоційності, коли кожен має можливість сумніватися, відверто висловитися, відстояти свої погляди, власну позицію тощо);

- етичності (означає дотримання професійної й мовленнєвої етики: вихователь не ображається, ввічливий, тактовний, стриманий, доброзичливий, любить дітей);

- емоційності (забезпечує підтримання позитивної атмосфери спілкування, емоційної прихильності, емоційної довіри; щирість та відвертість у спілкуванні);

– результативності (орієнтує на досягнення розвивального ефекту, комунікативного успіху упродовж мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми, що залежить від прогнозування наслідків впливу, добору його індивідуальних способів і засобів);

– індивідуального підходу (врахування особливостей і ситуативного стану кожної дитини, її бажання спілкуватися);

– активності (використання прийомів активного слухання і зворотного зв'язку, створення розвивального мовленнєвого середовища, надання правильних мовленнєвих зразків, підтримка в різних комунікативних і навчально-мовленнєвих ситуаціях);

– урахування вікових особливостей дітей (передбачає дотримання навчально-методичних вимог щодо розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дітей різного віку через вибір відповідних способів комунікації, планування й побудову власного мовлення [використання мовних засобів, етикетних формул, доступних висловлювань тощо]);

– залучення до різних видів діяльності (насамперед дитячої гри, розв'язання упродовж занять різноманітних мовленнєвих завдань, збагачення лексичного запасу вихованців);

– використання фольклорних засобів (утілення у педагогічну комунікацію традицій українського родинного спілкування з дітьми, збагачення мовлення кращими зразками усної народної творчості, яким притаманні пестливість, емоційність, образність [прислів'я, приказки, фразеологізми]);

– педагогічної рефлексії (полягає в урахуванні впливу індивідуального стилю мовленнєвого спілкування вихователя на розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дітей, постійний контроль за якістю мовлення) [1].

Отже, комунікативна взаємодія є важливою складовою діяльності дошкільного педагога та охоплює знання про завдання і засоби спілкування, педагогічну етику; сформовані професійно важливі якості (педагогічна емпатія, співпереживання, педагогічний такт, педагогічна чутливість, емоційна саморегуляція тощо); яскраво виражену гуманістичну спрямованість у спілкуванні з вихованцями, готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

На нашу думку, успішність мовленнєвої комунікації з дітьми залежить також від індивідуального стилю мовленнєвого спілкування вихователя, його умінь налагоджувати та регулювати міжособистісні стосунки, орієнтуватися в умовах спілкування і стані дитини як мовленнєвого партнера, спонукати її до вербальної взаємодії, організувати її, керувати нею та передбачати її результати, моделювати зміни, які мають відбутися у мотиваційній сфері співрозмовника, його мовленні після контакту, а також володіти експресивно-емоційними засобами мовлення.

Література:

1. Луценко І.О. Підготовка майбутніх вихователів до формування комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 392 с.
2. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посібник / упоряд. Н. Мачинська, А. Федорович, Н. Яремчук. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2020. 286 с.
3. Паласевич І. Комунікативна компетентність вихователя дітей дошкільного віку. *Людинознавчі студії* / ред. кол. М. Чепіль (гол. ред.) та ін. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2017. Вип. 4/36. С. 220 – 229.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-49>

PROFESSIONAL IMAGE OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Przymas N. V. Приймак Н. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Theories and Methods of Preschool and
Primary Education
Taras Shevchenko Regional Humanitarian-
Pedagogical Academy of Kremenets
Kremenets, Ternopil region, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики
дошкільної та початкової освіти
Кременецька обласна гуманітарно-
педагогічна академія
імені Тараса Шевченка
м. Кременець, Тернопільська область,
Україна*

Medvediuk O. I. Медведюк О. І.

*student III courses of the specialty
«Primary education»
Taras Shevchenko Regional Humanitarian-
Pedagogical Academy of Kremenets
Kremenets, Ternopil region, Ukraine*

*студентка III курсу спеціальності
«Початкова освіта»
Кременецька обласна
гуманітарно-педагогічна академія
імені Тараса Шевченка
м. Кременець, Тернопільська область,
Україна*

Професійний імідж вчителя розглядається як символічний образ суб'єкта, що створюється у процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу. Однією зі складових педагогічної майстерності є критичне ставлення до свого професійного іміджу, адже саме від нього залежить як робота вчителя, так і ставлення школярів до нього.

У кожному сторіччі імідж педагога доцільно змінювався. Сьогодні це питання також досить актуальне, з огляду на вимоги нової української школи. Професія «вчитель» – особлива. Саме вчителі – це ті особи, які оточують в навчальному просторі завжди. У професії педагога імідж відіграє вагомую роль, адже вчитель дає приклад учням, а діти дуже часто виокремлюють в іміджі вчителя певні критерії та реалізують їх у собі.

Імідж – це портрет особистості в очах суспільства, а професійний імідж вчителя початкових класів – це портрет педагога в очах учнів.

Професійний імідж вчителя початкових класів – це складний, багатогранний сучасний образ із його зовнішніми та внутрішніми цінностями, певними індивідуально-психологічними ознаками, комунікативними можливостями та відкритістю до співрозмовника, вміння нестандартно мислити.

Л. Г. Попова зазначає: «Професійний імідж педагога з одного боку, має загальні риси, які притаманні тій чи іншій соціально-професійній групі, до якої він належить. З іншого боку, у процесі спілкування з різними соціально-віковими групами вчитель початкових класів виявляє свої індивідуальні якості, що не входять до набору стереотипних якостей професії. І, навпаки, в кожному педагогові виявляються не тільки індивідуальні риси, що характерні для спілкування в певній соціальній групі, але й загальні, які формуються в процесі виконання професійної діяльності» [5, с. 43].

До іміджу вчителя також слід віднести такі фактори: зовнішній (зачіска, стиль вбрання, манери, витонченість, смак), внутрішній (психолого-моральний світ) та комунікативний (стиль спілкування, мова, жести, міміка).

Професійний імідж вчителя взаємопов'язаний із саморозвитком, адже, саме він дає змогу вчителю вдосконалюватися та реалізовуватися в житті. Саморозвиток певною мірою впливає і на сам процес праці вчителя, адже він може самостійно розробляти певні матеріали (наочні, дидактичні та практичні) писати власні конспекти, вдосконалювати зміст та структуру занять, а також має змогу внести деякі корективи саме до навчальної програми.

Відомі педагоги В. О. Сухомлинський, В. В. Радул, О. Я. Савченко наголошують у своїх працях на значному взаємозв'язку між вчителем та учнями саме через професійний імідж.

В. О. Сухомлинський зазначає: «Стала тривіальною істина, що вплив особистості вчителя на вихованця ні з чим не можна порівняти і нічим не можна замінити, але ті, хто повторює цю істину, рідко розуміють, що особистість вчителя розкривається перед учнями в єдності слова і

поведінки. Учитель у слові виявляє себе, свою культуру, свою моральність, своє ставлення до вихованця» [9, с. 321].

Саме педагог відіграє дуже важливу роль в навчальному просторі. Адже, він закладає в учнів ті знання та вміння, які закарбовуються на довгий проміжок часу. Тому слід вважати, що педагог це є авторитетна особа для учнів, яку вони під час певних дій зуміють копіювати.

В. В. Радул запевняє, що ефективна взаємодія між вчителем та учнем залежить від рівня соціальної зрілості вчителя, професіоналізму та педагогічної культури. Важливою умовою педагогічної культури вчителя є його вміння бути творцем спілкування. Від його вміння вступати, вести, продовжувати, припиняти спілкування з різними групами учнів, колег, батьків, інших людей насамперед залежить успішне розв'язання педагогічних завдань. Учитель, який не володіє педагогічною культурою у спілкуванні, не в змозі ефективно себе подати, вигідно підкреслити свої переваги, зрозуміло й дохідливо пояснити, уважно вислухати, дати необхідну пораду. На думку науковця, педагогічна культура – це результат не лише особистих якостей, знань, умінь, навичок, зовнішньої презентабельності, але й операційних засобів реалізації взаєностосунків учителя, досягнення бажаних результатів [6].

До критеріїв, які забезпечують успішність професійної діяльності сучасного вчителя, відносять професійний імідж, як комплексну характеристику, що інтегрує в собі особистісні та професійні якості особистості, яка обрала дану професію. Тому, саме імідж дозволяє педагогові не тільки удосконалювати професійну діяльність, але й бути інструментом педагогічного впливу на учнів під час навчального процесу.

Сучасний академік О. Я. Савченко вважає, що саме вчитель початкових класів відіграє важливу роль у навчальному процесі: «Особистісні якості педагога надають процесу навчання ціннісно значущу спрямованість і своєрідність впливу через індивідуальну культуру спілкування, поведінку, почуття тощо... Гуманний педагог, прилучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними як зразок людяності» [8, с.91].

Особливої значущості набуває імідж учителя саме в освітньому просторі. Учні початкових класів у всьому прагнуть до наслідування, їм необхідно мати перед собою прекрасний зразок. Від того, як школяр сприймає вчителя, який вплив той справляє на нього своєю особистістю, залежить ставлення дитини до школи і до навчання.

Отже, доцільно вважати, що саме професійний імідж вчителя початкових класів є так званим інструментом як виховного, так і

освітнього впливу на взаємодію вчителя та учнів. Саме учні початкових класів виокремлюють певні для них критерії, які є в іміджі вчителя, що слугує заохоченням до виявлення в ньому окремих індивідуальних якостей. Також слід зазначити, що професійний імідж педагога важливий компонент освітнього простору, який був і буде повсякчас.

Література:

1. Болсун С. Модель ідеального вчителя. *Рідна школа*. 1999. № 2. С. 55–58.
2. Глузман Н. Творче використання педагогічної спадщини в професійній підготовці вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 123. С. 24–28.
3. Зязюн І. *Педагогічна майстерність*. К., Вища школа, 1997. 52 с.
4. Калюжний А. Використання психотехнік у формуванні іміджу вчителя. *Журнал прикладної психології*. № 6. 2005. С. 45–48.
5. Попова Л. Про питання щодо іміджу сучасного вчителя. *Зауч початкової школи*. 2003. № 3. С. 83–86.
6. Радул В. Соціальна педагогічна зрілість. Спеціальний курс: *Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД». 2002. 248 с.
7. Размолодчикова І. Імідж вчителя початкових класів як складова його успіху. *Актуальні питання дошкільної та початкової ланок освіти*: зб. науков. праць. Ред. кол. І. Шимко та ін. Вип. 3. – Кривий Ріг: КДПУ, 2010. С. 277–282.
8. Савченко О. *Виховний потенціал початкової освіти*. – К.: СПД «Цудзиневич Т.І.». 2007. 204 с.
9. Сухомлинський В.О. Слово вчителя в моральному вихованні. *Вибрані твори*: в 5-ти т. Т. 5. К.: Рад. школа, 1977. С. 321–330.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-50>

COMPONENTS OF HEALTH CULTURE AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THEIR IMPLEMENTATION

КОМПОНЕНТИ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ

Samokhvalova I. Yu.

*PhD of Physical Culture and Sports,
Lecturer at the Department
of Physical Education
Sumy National Agrarian University
Sumy, Ukraine*

Самохвалова І. Ю.

*доктор філософії,
старший викладач
кафедри фізичного виховання
Сумський національний аграрний
університет
м. Суми, Україна*

Kharchenko S. M.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Physical Education
Sumy National Agrarian University
Sumy, Ukraine*

Харченко С. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання
Сумський національний аграрний
університет
м. Суми, Україна*

Формування основ культури здоров'я є важливою педагогічною проблемою, оскільки саме в процесі цілеспрямованого впливу особистість набуває нові знання, формує спеціальні вміння та навички, які необхідні для навчальній та майбутній професійній діяльності [4].

Культура здоров'я розглядається як частина загальної культури людини, яка пов'язана з його відношенням до свого здоров'я та здоров'я інших людей, веденням здорового способу життя [4; 5].

Дослідники зазначають, що культура здоров'я – це інтегративна особистісна якість, яка формується в процесі систематичного, цілеспрямованого виховання і навчання. Основу цього процесу становлять: емоційно-ціннісне ставлення до свого здоров'я, до організації здорового способу життя; валеологічне мислення; накопичення досвіду застосування знань, умінь і навичок в практиці організації здорового способу життя [1].

Вчені дискутують щодо питання складових та компонентів культури здоров'я. На думку В. В. Кожанова, зміст культури здоров'я включає в себе три компоненти: інтелектуальний – знання в області валеології, організації здорового способу життя, збереження і зміцнення здоров'я; емоційно-ціннісний – активне, позитивне ставлення до свого здоров'я, до організації здорового способу життя; дієво– практичний –

застосування валеологічних знань, умінь і навичок на практиці організації здорового способу життя [1].

О. І. Михеєнко, Н. В. Кукса, М. О. Ляний пропонують визначати культуру здоров'я студентів за такими складовими: культура харчування; фізична культура; культура ендокології; культура психоемоційної активності; фізіологічна культура; інтелектуальна культура; соціально – комунікативна культура; культура моральності і вихованості [2].

Мета дослідження – визначити компоненти культури здоров'я особистості та педагогічні умови їх впровадження.

Під час визначення компонентів, ми враховували, що культура здоров'я є інтегрованою характеристикою якостей особистості, структурними компонентами якої є: когнітивний, мотиваційний, акме – аксіологічний та діяльнісний компонент. Відповідно до цих компонентів виділили педагогічні умови їх впровадження.

Когнітивний компонент – охоплює теоретичні знання про здоров'я (фізичне, психічне, соціальне, духовне), культуру здоров'я, методики оздоровлення, пізнання стану власного здоров'я, індивідуальних особливостей та потенційних можливостей свого організму відповідно до біологічного віку, статі тощо [3].

Умови впровадження когнітивного компоненту полягають у формуванні здоров'язберігаючої компетентності шляхом набуття знань стосовно культури здоров'я в процесі фізичного виховання студентів (формування знань та інтелектуальних здібностей, що характеризують ерудицію студента і його здатність до творчої діяльності у галузі фізичної культури та спорту, знання основних засобів і методів оздоровлення).

Мотиваційний компонент – охоплює сукупність мотивів, що становлять позитивну мотивацію особистості: бути здоровим і працездатним, вести здоровий спосіб життя, застосовувати методики оздоровлення, здоров'язберігаючі технології [3; 5].

До педагогічних умов впровадження мотиваційного компоненту відноситься: – створення сприятливого освітньо-виховного середовища для підвищення інтересу до занять фізичною культурою та спортом (урахування інтересів та уподобань студентів їх гендерних особливостей; оновлення та покращення матеріально-технічної бази для занять з фізичного виховання та спорту у відповідності із сучасними світовими тенденціями і напрямками);

– досягнення взаємодії між викладачем і студентом, яка дозволить ефективно формувати мотиви збереження та зміцнення здоров'я та розвитку необхідних професійних якостей.

Акме – аксіологічний компонент охоплює усвідомлені ціннісні пріоритети та розуміння того, що здоров'я є загальнолюдською й індивідуальною цінністю, а також норми поведінки, що дають змогу здійснювати активну життєдіяльність і досягати успіху у професійній діяльності.

Педагогічні умови впровадження полягають в спрямуванні студентів до самостійних занять фізичною культурою і спортом та формуванні, усвідомлення, що фізична досконалість визначає стан загальної працездатності, успіху в навчальній та професійній діяльності.

Діяльнісний компонент – розкриває здатність раціонально організувати свою діяльність без перевантажень, застосовувати методики оздоровлення, способи поведінки та діяльності, спрямовані на формування, зміцнення, збереження, відновлення й передачу фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я. Педагогічні умови впровадження діялісного компоненту спрямовані на інтеграцію теоретичної і практичної підготовки студентів у напрямі здоров'язбереження.

Таким чином, на підставі теоретичного аналізу наукових джерел, ми дійшли висновку, що культура здоров'я особистості – це багаторівневе поняття, що входить до загальної культури людини і характеризує її ставлення до свого здоров'я та практичне втілення потреби вести здоровий спосіб життя, піклуватися про власне здоров'я та здоров'я оточуючих.

Структура культури здоров'я студента аграрного університету включає такі компоненти: когнітивний, мотиваційний, акме – аксіологічний, діяльнісний. Компоненти культури здоров'я залежать від педагогічних умов їх впровадження і відповідають ним за змістом. Педагогічні умови спрямовані на реалізацію програм самозбереження, самореалізації, саморозвитку дозволяють гармонійно поєднувати всі компоненти здоров'я в цілісному розвитку особистості.

Література:

1. Кожанов В.В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно ориентированного физического воспитания. Теория и практика физической культуры, 2006. № 2. С. 12–14.

2. Міхеєнко О. І., Кукса Н. В., Лянной М. О. Формування культури здоров'я студентської молоді в умовах вищого навчального закладу. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/12_2017/6.pdf

3. Назарук В. Л. Педагогічні умови формування культури здоров'я майбутніх лікарів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота» Вип. 34. С. 124–126.

4. Халайцан А.П. Формування основ культури здоров'я як педагогічна проблема. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 2014. № 8 С. 22-28. doi:10.5281/zenodo.9759

5. Харченко С. М. Критерії й рівні сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю. Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». Черкаси, 2018. № 3. С. 118 – 124.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-51>

VIRTUAL-SOCIAL DESIGN AS A PROFESSIONAL COMPETENCY

Tuliakova K. R.

Candidate of Pedagogical Science,

Associate Professor at the Department of English Language for Humanities

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Kyiv, Ukraine

ORCID ID: 0000-0002-4380-1161

Introduction. Nowadays, humanity is in the new era of the «virtual world», where three main components interact: communication, technology and professional competence. The virtual and social design of behavioral models of different social groups is based on their interaction.

Analysis of human development and existence gives grounds to assert that people have always tried to predict the future, to imagine «ideal society». There are some perfect models of state-building in works of Aristotle, T. Mora, T. Campanelli.

In the second half of the 20th century, design begins to be used in humanitarian sphere. Technology has been in language learning since the 1950s (Alshammari, 2007). The purpose of the design is such transformation of reality, when objects, phenomena, or processes are created. Social design is the design of social objects, qualities, processes and relations (Bezpalko, 2010. Chapter 1).

During the research, the following **methods** were used: theoretical analysis of scientific psychological and pedagogical literature, theoretical analysis, empirical – pedagogical observation, conversation.

Results and discussion. Solving a number of problems in relation to «person – society», «person – person» is possible, based on rational thinking,

which is the basis of philosophical-theoretical planning and religious concepts laid on the basis of spiritual-valuable models.

Different studies adopted different approaches to the study of design in education. It is important to note that we agree with the distribution of the socio-cultural design proposed by Ivanovska N., Shulgina V., and Yakovlev O., according to it, they allocate its hardware and software components.

The first one includes buildings (in our case – centers of social protection of the population, shelters, hospices, etc.) the second one includes educational programs, regional projects, cultural events, international social projects etc.

Therefore, the software, due to its flexibility, has an effective influence on the formation of the cultural identity of individuals and communities, and plays a leading role in the education and restoration of the national memory of the people. It is important for the country that is waging war for its independence (Ivanovska, Shulgina, Yakovlev, 2018).

Thus, the virtual-social design is aimed at reproduction of the model of a certain social group by means of moral and cultural postulates through the prism of the behavioral model.

Professional competencies are knowledge, skills, and abilities that will equip you for success in the workplace and lifelong career management (Stanford, 2022)

As shown in Figure 1, virtual-social design consists of some elements.

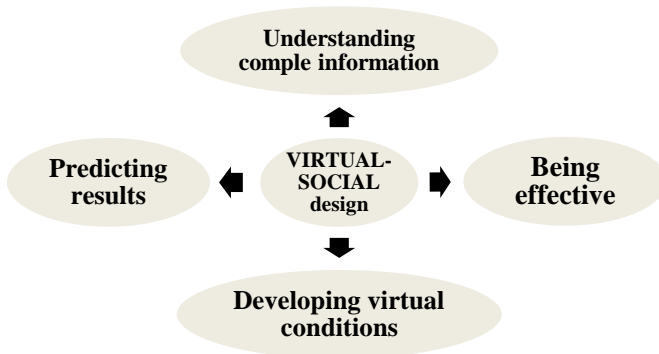


Fig. 1. The model of virtual-social design as professional competency

Figure 1 illustrates the main concept of virtual-social design. Therefore, there is a need to have a better understanding of the interaction between these components:

- applying systems thinking to identify and determine the relationships between different social groups;
- understanding the ethical foundations and consequences;
- building and presenting arguments based on syntheses of ideas from multiple perspectives, building positive connections and breaking down barriers

Conclusions. This thesis can lead to a better understanding of the virtual-social design as well as knowledge for implementing in an educational process. Moreover, training on virtual-social design skills seem to activate students' role in this process and to contribute to their professional development. The analysis of virtual-social design as a professional competency allows to consider all the specific properties more widely. Working with people involves developing situational modeling skills to predict the outcome. Models of social groups and their characteristics will help to choose the appropriate methods of adjustment and influence

Nevertheless, more research is needed to provide more insights on this idea.

References:

1. Al Shammari, M. H. (2007). *Saudi English as a foreign language learners' attitudes toward computer-assisted language learning*, (Unpublished Doctoral dissertation). West Virginia University.
2. Ivanovska, N., Shulgina, V., & Yakovlev, O. (2018). *Socio-Cultural Projecting In Ar: Theory And Practice* : textbook. Kyiv : National Academy Of Culture And Arts Management, p 8.
3. Bezpalko, O. (2010). *Sotsialne proektuvannia*. [Social design]. Kyiv
4. Professional development. Retrieved July, 15 from <https://vpge.stanford.edu/professional-development/competencies-grad-grow>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-52>

**THE TREND OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS
IN UKRAINE**

**ТЕНДЕНЦІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО
САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПСИХОЛОГІВ
В УКРАЇНІ**

Khliestova S. S. Хлєстова С. С.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Medical Biology
National Pirogov Memorial Medical
University
Vinnytsia, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри медичної біології
Вінницький національний медичний
університет імені М. І. Пирогова
м. Вінниця, Україна*

Професіоналізм фахівців соціономічної сфери усіх часів існування людства вимагав широких знань, спеціальних умінь та навичок, постійного фахового вдосконалення. Проте професійний розвиток не можливий без правильно обраної професії та вчасного професійного самовизначення фахівця. Тому сучасне інформаційне суспільство дає унікальну можливість кожній особистості орієнтуватись у специфіці багатьох професій та самовизначатись щодо їх професійної кваліфікації. Особливо це стосується фахівців медичної галузі, коли професія має бути покликанням душі і серця.

Професія лікаря існує ще з давніх давен та залишається сьогодні найскладнішою, найвідповідальнішою та найгуманнішою професією всього людства. З етапами цивілізації суспільства в медицині почали з'являтися потреби щодо вузьких кваліфікацій лікарів. Наприклад, в хірургічному напрямку з'явилася потреба у ендоскопічній та лапароскопічній хірургії, серцево-судинній хірургії. Терапевтичний напрям медицини збагатився лікарями вузької спеціалізації, а саме: гастроентерологами, дієтологами, нефрологами, косметологами, пульмонологами та багатьма іншими. Наймолодшою серед лікарських спеціалізацій вважається медична психологія та кваліфікація лікаря психолога. Значно зросла потреба у лікарях психологах на державному рівні з 2000 року.

Лише у 2001 році у Національному медичному університеті О.О. Богомольця за наказом МОЗ була відкрита спеціальність «Медична

психологія», по закінченню якої здобувач отримував кваліфікацію лікаря психолога. Підтримав таке впровадження та згодом почав проводити набір абітурієнтів у 2003 році Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, а у 2005 році – Буковинський державний медичний університет.

Підготовка майбутніх лікарів психологів відбувається по запровадженій освітньо-професійній програмі спеціальності 225 «Медична психологія». Зміст розробленої освітньо-професійної програми передбачає формування у майбутніх лікарів психологів професійних компетентностей, базою яких є біопсихосоціальна модель надання медико-психологічної допомоги людям. В основі такої моделі є своя специфіка, яка значно відрізняється від моделі підготовки за іншими гуманітарними спеціальностями з психології (практичний психолог, соціальний психолог) тощо.

Варто відзначити, що першочерговим пріоритетом при професійній підготовці здобувачів медико-психологічного напрямку мають бути створені умови для соціально-психологічного клімату та професійного самовизначення особистості як майбутнього лікаря психолога [3]. Проте у медичних закладах вищої освіти існують певні прогалини щодо значення розвитку та формування професійного самовизначення саме лікарів психологів.

Тому метою дослідження стало обґрунтування хронології подій розвитку поняття «професійне самовизначення», узагальнення наукової потреби та значущості професійного самовизначення фахівців медичної сфери, а саме лікарів психологів.

Професійне самовизначення як наукове поняття привернуло увагу вчених ще у ХХ столітті, але весь період свого існування з 1990 року по 1992 рік зазнавало занепаду та незначного відродження. Цілі 92 роки професійне самовизначення як педагогічний феномен не було актуальним у наукових колах.

Починаючи з кінця 90-х років набули актуальності теми дисертаційних робіт, в яких почали досліджуватись питання професійного розвитку та становлення фахівців гуманних професій. Науковці Н. Андрєєва, І. Басхаєва, В. Блінова, Н. Варнаських, М. Вечірко, О. Вітковська, О. Гриньова, Ю. Єрьомкін, Ю. Загребнюк, О. Кисла, В. Мачуський, Р. Мотрук, Л. Неїжапа, О. Протас та інші ґрунтовно та поглиблено вивчали проблеми професійної орієнтації молоді, професійного розвитку педагогів, соціальних працівників, юристів. Професійному визначенню практичних психологів приділена наукова увага І. Мороховською, Н. Мосол, Н. Пов'якель. Зокрема проблеми професійного самовизначення лікарів психологів не достатньо

дослідженні. Тому ми вважаємо за потрібне вивчати дану проблему у подальших наукових розробках.

Професійне самовизначення за трактуванням Д. Леонтєва розглядається як складний динамічний процес формування особистістю системи своїх основоположних відносин до професійно-трудового середовища, розвитку та самореалізації духовних, фізичних можливостей як майбутнього фахівця, формування адекватних професійних намірів та планів, реалістичного образу себе як професіонала [2].

Останнє десятиліття населення України живе в умовах тривалої антитерористичної операції на Сході країни (АТО), пандемії COVID-19, яка викликана коронавірусом SARS-CoV-2, повномасштабного військового вторгнення з бойовими наслідками. За рахунок цього психічний та психологічний стан людей різних вікових категорій значно похитнувся та потребує медико-психологічної кваліфікованої допомоги від лікарів психологів.

Проте, самі лікарі психологи не завжди можуть подолати психологічні розлади свого організму, на фоні чого виникає професійне вигорання, що є недопустимим у практичній діяльності лікаря психолога [5]. Вже після закінчення університету починають шкодувати, що помилились у виборі професії та починають нехтувати своїми професійними обов'язками [4]. Це говорить про те, що не своєчасна професійна орієнтація та професійне самовизначення особистості дали такі наслідки після отримання диплому кваліфікованого фахівця медико-психологічного напрямку.

В наукових дослідженнях Ю. Загребнюк слушними є твердження, що: «Важливою передумовою успішного професійного самовизначення є сформованість в особистості професійно важливих якостей – окремих психічних, психологічних та фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії та сприяють успішному оволодінню нею. Саме підготовка до свідомого вибору професії передбачає активне формування таких психологічних якостей, як здібності, інтереси, ціннісні орієнтації, прагнення, професійні плани, ідеали, переконання» [1].

Сьогодні вкрай необхідно внести корективи у зміст навчально-виховних планів та програм щодо спеціалізації майбутнього лікаря психолога, наповнити їх такими видами навчально-просвітницької роботи та спеціальними предметами, де здобувачі-першокурсники вчасного ознайомляться зі специфікою роботи лікаря психолога, усвідомлять правильність чи неправильність свого вибору, а згодом почнуть розвивати своє професійне самовизначення.

Отже, враховуючи вище викладений матеріал, в якому висвітлені етапи становлення професійного самовизначення фахівців медицини та окреслена наукова значущість відкривають простір для подальшого наукового вивчення професійного самовизначення майбутніх лікарів психологів в Україні

Література:

1. Загребнюк Ю. В. Теоретичні підходи до трактування поняття «професійне самовизначення». Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи». Умань. 2014. С. 102-105.

2. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего. *Вопросы психологии*. 2001. № 1. С. 57-66.

3. Хлестова С. С. Соціально-психологічний клімат майбутніх лікарів психологів в умовах медичного закладу вищої освіти. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. Вип. 34. С. 224-227. Doi: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v34/54.pdf>

4. Чорна В. В., Махнюк В. М., Хлестова С. С., Гуменюк Н. І., Чайка Г. В. Ставлення медичних працівників у сфері психічного здоров'я до свого здоров'я. *Медичні перспективи*. 2021. Т. 26, № 2. С. 188-196 DOI: <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2021.2.234733>

5. Chorna V., Makhniuk V., Pshuk N., Gumeniuk N., Shevchuk Yu. et al. Burnout in mental health professionals and the measures to prevent it. *Georgian Medical News*. 2021. № 1 (310). P. 113-118. Doi: https://www.geomednews.com/Articles/2021/1_2021/113-118.pdf

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-53>

**FUTURE MUSIC TEACHERS TRAINING IN GERMANY
AND SWEDEN: COMPARATIVE ANALYSIS**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В НІМЕЧЧИНІ ТА ШВЕЦІЇ:
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ**

Chystiakova I. A. Чистякова І. А.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of graduate school and doctoral studies,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач аспірантури і
докторантури,
доцент кафедри педагогіки
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

Музична освіта – це основа культури країни. Але для підвищення рівня загальної музичної освіти необхідно побудувати якісну систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Задля цього корисним, на наш погляд буде вивчення досвіду такої підготовки в зарубіжних країнах. У даній науковій розвідці ми поставили собі за мету здійснити порівняльний аналіз систем підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у Німеччині та Швеції.

Як зазначає А. де Вугт «Музична освіта в європейських школах характеризується значною різноманітністю підходів до музики і підготовки вчителів музичного мистецтва та музикантів. Європа має надзвичайно багату музичну спадщину, що відрізняється від класичної музики до сучасної музики та від традиційної народної до поп-музики, рок та джазу. Це також впливає на музичну освіту європейських країн» [6, с. 41].

У такому контексті зазначимо, що Німеччина відрізняється від Швеції, оскільки існує більш спеціалізований підхід: у Німеччині, а також у німецькомовних країнах, музично-педагогічна освіта спрямована на підготовку кадрів для різних цільових груп і різних типів шкіл. тобто у Німеччині майбутні фахівці мають змогу обрати спеціальну програму (для вчителів класу, для інструментальних класів, для вокальних класів, для викладання музики в ранньому дитинстві. До того ж, освіту можна отримати в індивідуальних учителів та на післядипломних програмах.

Навчання вчителів музичного мистецтва в Німеччині організовано федеральними землями і, отже, встановлюється по-різному. Більше 60 установ («вищі музичні школи (Musikhochschulen)» та університети) надають програми навчання вчителів музичного мистецтва. Як правило, існує спеціальна підготовка для різних типів шкіл і для різних вікових груп, і це починається від самого початку програми навчання вчителів музичного мистецтва.

Наголосимо, що в Німеччині також спостерігається і спеціалізація на рівні змістової складової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, у вищих музичних школах зроблено акцент на мистецькій підготовці з подальшим розширенням педагогічних навчальних дисциплін. Порівняно зі Швецією, є також менше зважування на спільному ядрі освітніх наук. Ще одна відмінність полягає в тому, що педагогіка і методи навчання в основному прив'язані до тематичної музики німецькомовних програм. Тому програма для навчання майбутніх учителів-музикантів, незалежно від того, де вони навчатимуть, включені теорія музики, історія музики, музична педагогіка та навички виконання. А у Швеції, у свою чергу, методика вивчення музики вивчається поверхово.

Одним із дуже позитивних аспектів німецької традиції, на нашу думку, є ресурси, що надаються для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. У Німеччині існує багато курсів для підтримки спеціалізації у майбутній професійній галузі.

Структурно система підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у Німеччині складається з 4-річного курсу бакалаврату та 2-річного курсу магістратури.

Вважаємо за необхідне зазначити також, що в Німеччині однією з найбільш часто обговорюваних проблем є сильна диференціація в навчанні вчителів.

У Швеції здійснити підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва пропонується у Стокгольмі, Геттборзі, Мальме, Еребро, Пліт і Арвіка. Усі школи належать до місцевого чи регіонального університету, крім Кунгліги Musikhögskolan у Стокгольмі, який є незалежним університетським коледжем.

Для того, щоб мати можливість працювати вчителем музичного навчання потрібно мати ступінь бакалавра. А починаючи з 2001 року, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є частиною загальної підготовки вчителів і кожен майбутній учитель має так звану «загальну область освіти» (90 кредитів ЄКТС). Для того, щоб навчати учнів початкової школи (вік 7-12 років), ступінь викладання повинна складатися з 270 кредитів ЄКТС у двох предметних областях, де

принаймні одна – 90 кредитів ЄКТС. У більшості програм підготовки вчителів музичного мистецтва у Швеції не може бути обрана для молодшої середньої школи. Для викладання в молодшій середній школі (вік 13-15 років), музика може бути обрана як предметна область. Стати вчителем музики для цієї вікової групи, окрім того, щоб зосередитися на загальній галузі освіти, студентам доводиться вивчати музику як основну тему, а також вибрати другий предмет та одну спеціалізацію.

З 2009 року вчителі початкових класів будуть кваліфіковані для викладання різних вікових груп, працювати в дошкільній школі, у дошкільному класі, з віковими групами 7–12 обов'язкової школи та в позашкільний час. Це 3-річна програма. Вчителі середньої школи будуть відповідати за поглиблення знань учнів у вікових групах 13–15 років обов'язкової школи, середньої школи. Ця програма триває 4-5 років і закінчується магістерським ступенем.

Підбиваючи підсумок, зауважимо, що у Швеції є загальна система освіти вчителів, в якій музика є одним із предметів.

Зіставно-порівняльний аналіз систем підготовки вчителів двох країн уможливив зробити такі висновки:

- порівняно зі Швецією, Німеччина має більш спеціалізовану систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з більш фіксованими програми для різних шкільних форм;

- у Швеції є більш відкрита система з великою індивідуальною свободою вибору для студентів. Однак, спостерігається зменшення відмінностей;

- загальновідомо, що Німеччина має сильну класичну традицію, а шведські студенти, у свою чергу, тяжіють до поп/рок-музики.

Література:

1. Vugt de A. European perspectives on music education. Germany: Helbling Verlag, 2013. 264 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-54>

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS
OF FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S WORLDVIEW
CULTURE BY MEANS OF MUSICAL ART**

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ
ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Yang Jingwen Ян Цзінвень

*Postgraduate Student
Sumy State Pedagogical University named
after A. S. Makarenko
Sumy, Ukraine*

*аспірант кафедри хореографії та
музично-інструментального виконавства
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
м. Суми, Україна*

В сучасних умовах, коли суспільство динамічно розвивається, спостерігається формування нових соціально-економічних умов виробництва, утворення глобального інформаційного суспільства. Відтак, без сумніву освіта з репродуктивних форм повинна переходити до форм і методів навчання й освіти, які безперервно розвиваються. Сучасне українське суспільство гостро відчуває потребу в соціально активній людині, відповідальній, всебічно розвиненій. Ураховуючи зазначене вище та виходячи з потреб суспільства, що розвивається, переконанні, що важливим елементом сучасної освітньої політики має стати формування світоглядної культури, в основу якого покладено об'єктивні дані сучасної науки, що використовує науковий метод пізнання та керується системно-інформаційним підходом до аналізу навколишнього світу.

Український дослідник В. Смікал стверджує, що на формування світоглядної культури найбільший вплив має система духовних відносин. А мистецтво, що є феноменом культури, в якому фіксується й концентровано виражається досвід світоглядного самовизначення, серед них відіграє важливу роль. У художніх образах, як правило, відтворено естетичні ідеї, які несуть високий інтелектуальний і гуманістичний заряд [1].

На основі аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми можемо стверджувати, що у формуванні світоглядної культури об'єкти мистецтва займають провідне місце. Це підтверджується тим, що, по-перше, мистецтво, розвиваючи емоційно-чуттєву сферу дитини, облагороджує, гуманізує власні знання, формує естетичне ставлення до життя; по-друге, цілісне розуміння витвору мистецтва через детальний

художній образ задіює всі сторони дитячої психіки: інтелектуальну (аналіз), емоційну (проживання), творчу (діяльність); по-третє, мистецтво, як і наука, може створити цілісну картину світу, розглянути моделі світогляду та форм знань, але робить це в єдності думки й почуттів, розкриваючи можливості для отримання універсальних знань.

У процесі вивчення мистецьких дисциплін учні основної школи не лише вивчають зміст навчального матеріалу, але й розвивають власні переконання, погляди й ідеали, які вони прагнуть реалізувати в практичних питаннях і діях. Зміст мистецьких дисциплін містить величезний потенціал для формування світоглядної культури учнів (погляди, вірування, психологічне ставлення, ідеали).

Наголосимо, що для успішного формування світоглядної культури учні повинні розвивати мотиваційну сферу особистості, враховуючи при цьому вікові особливості її розвитку та особистого досвіду. Як показує дослідження, розв'язання означеної педагогічної проблеми сприяє вмілому використанню вчителів на уроках освітніх форм і методів освітньої діяльності.

Системний відбір учителя світоглядно розвиваючого комплексу творчих завдань і практично орієнтованих завдань, спрямованих на занурення особистості в ціннісно-семантичний контекст вивчення української культури, підтримує зацікавлене включення учнів до когнітивної діяльності.

Аналіз педагогічних технологій, які використовуються в освітньому процесі, дозволив нам стверджувати, що найбільш сприятливі умови для формування світоглядної культури учнів основної школи створюють інноваційні світоглядно розвиваючі педагогічні технології (рефлексивно-критичні, комунікативні й соціально-орієнтовані), забезпечуючи реалізацію творчого принципу діалогової взаємодії вчителя й учнів, учнів класу, учнів і громадськості, в результаті яких школярі отримують можливість самостійно сформулювати власну життєву позицію, обрати власну модель поведінки в ситуації світоглядного вибору, виходячи з власної мотивації, інтересу й особистого досвіду.

У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне визначити джерела формування світоглядної культури учнів основної школи, до яких відносимо:

- якісно підготовлені освітньо-професійні програми, продумана організація індивідуальної та самостійної роботи учнів;
- наголос на творчій і науково-дослідній роботі;

– власний приклад учителів, їхня готовність адаптуватися до нових освітніх вимог і показ ними впевненості в потенціалі освіти провокувати якісні суспільні перетворення;

– спроби організувати чи навчити учнів конструктивно спрямовувати всі інформаційні потоки.

Важливим для даної наукової розвідки є з'ясування шляхів формування світоглядної культури, як-от:

– теоретична спрямованість освітнього процесу;

– здійснення міжпредметних зв'язків у процесі навчання;

– забезпечення діалектичного мислення на заняттях з музичного мистецтва;

– підготовка та проведення виховних заходів, які б могли збагатити світоглядні знання учнів та самого вчителя, залучення учнів до різноманітних видів діяльності, які б сприяли поєднанню їх свідомості, переживань і поведінки;

– корекція помилкових світоглядних понять, уявлень, поглядів і переконань учнів і соціальна та професійна позиція педагога та її значення для формування світоглядної культури його вихованців.

Важливим для формування світоглядної культури є вибір адекватних методів навчання й виховання. Так, до ефективних методів формування світоглядної культури учнів основної школи відносимо бесіди, лекції, диспути, метод прикладу, методи організації діяльності й формування досвіду громадської поведінки, методи стимулювання поведінки й діяльності. Серед методів організації виховного впливу в освітньому процесі особливе місце відведено використанню евристичної бесіди світоглядного спрямування.

Специфічними особливостями використання методів формування світоглядної культури учнів основної школи є акцентування уваги на світоглядних можливостях даних форм і методів, а саме:

– використання з метою розвитку логічного мислення учнів, особистісних переконань і ціннісних орієнтацій,

– формування національного й естетичного аспектів світоглядної культури.

Ураховуючи зазначені особливості, зауважимо, що використання запропонованих методів сприяє формуванню цілісного світорозуміння школярів, активної життєвої позиції, національної самосвідомості, гуманістичних мотивів діяльності, які сприяють самоосвіті, самовихованню й самореалізації.

До того ж, до методів формування світоглядної культури учнів основної засобами музичного мистецтва відносимо метод художнього пояснення, художнього аналізу твору, порівняльного аналізу,

тематичного відбору творів мистецтва учнями, художнього втілення ідеї, виконання творчих завдань.

Отже, переконані, що шляхи, форми й методи формування в учнів основної школи світоглядної культури передбачають органічну єдність навчально-виховної та позаурочної роботи.

Література:

1. Смікал В. О. Роль мистецтва у формуванні світоглядної культури особистості. *Наукові записки*. Ніжин: Ніжинський педуніверситет, 1999. Ч. 3. С. 26-28.

THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-55>

MODERN PARADIGMS OF PROVIDING THE SPECIAL COMMUNICATIVE NEEDS OF SIGN LANGUAGE STUDENTS

СУЧАСНІ ПАРАДИГМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСОБЛИВИХ КОМУНІКАТИВНИХ ПОТРЕБ ЖЕСТОМОВНИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Adamiuk N. B.

*PhD in Education,
Senior Research Fellow of Sign Language
Education Division
Mykola Yarmachenko Institute of Special
Education and Psychology of the National
Academy of Educational Sciences
of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

Адамюк Н. Б.

*кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання жестової мови
Інститут спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук
України
м. Київ, Україна*

Мовне питання є актуальним в Україні в останні роки. Зокрема і меншини, представниками якої є жестомовні особи, оскільки у них єдиним чи основним засобом спілкування є українська жестова мова (УЖМ). Щодо неї є багато запитань, які до кінця не розв'язані і, відтак, є предметом дискусій між представниками згаданої меншини, науковцями, педагогами навчальних закладів. До речі, це велике угруповання, слід називати лінгвоменшиною, бо питання стоїть не в приналежності до якоїсь нації, а у використанні глухими жестової мови (ЖМ).

Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) передбачено право національних меншин навчатися своєю мовою, згадується і право жестомовних осіб «вільно використовувати українську жестову мову в суспільному житті, вивчати та підтримувати її, а також навчатися українською жестовою мовою (ст. 4, п. 4). Втім, закон не висвітлює механізм задоволення комунікативних потреб осіб згаданої категорії. Відтак, варто розглянути ці потреба на всіх рівнях освіти.

Дошкільний період. Це формування першої мови, з якою пов'язані подальші мисленнєві процеси. Отже, важливим для зростання дитини в когнітивному і креативному плані є комунікативне середовище. Це – родина, мова якої є зразком для дитини і фундаментом для її лінгвального розвитку. Це може відбуватися за умови, що для дитини комунікативне середовище є доступним [1, 69].

Розглянемо мовлення та комунікативне середовище у двох групах батьків, які виховують глухих дітей: це – батьки, якічують, та глухі батьки.

Переважна більшість батьків, якічують, з народженням глухої дитини опиняються перед проблемою комунікації, яку розв'язують суто медичним шляхом: слухопротезування дітей засобом постійного використання ними слухового апарату або вживання кохлеарного імпланту, оскільки на дитину вони покладають великі надії та запити. Батьки, якічують, щиро вважають, що питання комунікації таким чином буде вирішено позитивно – і це є їхньою помилкою. Адже втрачається час: 1) для спілкування з дитиною, який може вираховуватися роками, і який віддаляє дитину від батьків, 2) на формування дитиною вміння адекватно будувати відповідь, що призводить до педагогічної запущеності, оскільки перша мова як така відсутня. Таким чином, комунікативні потреби дитини не задовольняються [2, 122].

У родині глухих батьків комунікативне середовище аналогічне середовищу родини, в якій зростає дитина, яка чує. З перших днів життя глухої дитини її глухі батьки спілкуються з нею засобом ЖМ, нею ж вчать, граються, передають власні досвід та знання тощо. Таким чином, ми можемо стверджувати, що родини глухих сформували комунікативні потреби дітей і самі вони є замовниками послуг з комунікації [3, 39].

Для батьків, якічують, є єдино правильний шлях: для формування комунікативних потреб власних дітей варто вивчити УЖМ на доступному рівні володіння. Цей шлях аж ніяк не перекреслює бажання батьків розвинути словесне мовлення дитини. Що стосується можливості батьків, якічують, вивчити УЖМ, доводиться констатувати, що в Україні відсутня система педагогічного супроводу батьків починаючи з моменту констатації факту глухоти у дитини.

Шкільний період. Педагоги початкової школи констатують, що підготовленими до школи є діти з родини глухих батьків. Діти з родин батьків, якічують, різняться між собою в залежності від наступних чинників: якою мовою комунікації спілкуються члени родини між собою; якою є частота спілкування; який обсяг нових знань отримує глуха дитина в процесі спілкування з усіма членами родини; які, зрештою, є залишки слуху та який стан мовлення. Важливо вияснити,

яка мова спілкування, у разі застосування в родині двох і більше мов, є комфортною для самої дитини. Педагоги ж констатують, що для задоволення комунікативних потреб глухі та напівглухі учні обирають ЖМ, що є доказом приналежності їх до категорії жестомовних осіб. Втім, жестомовні особи мають у кінці шкільного періоду володіти двома мовами, тобто бути бімодально-білінгвальними, гнучко переходити з однієї мови на іншу [4, 17].

Що стосується педагогів, то вони мають знати ЖМ на достатньому рівні. Втім, переважна більшість фахівців не володіє нею на рівні невимушеної комунікації з учнями; вони потребують перекладацьких послуг; уроки ведуться мовою, якою володіють вони самі. Дистанційна форма навчання, яка впевнено увійшла в шкільне життя, є свідченням низького рівня комунікативного середовища, в якому комунікативні потреби учнів задовольняються слабо, або задовольняються поза школою. Уведення в навчальну програму спеціальних шкіл дисципліни «Українська жестова мова» не повинно розв'язувати питання задоволення комунікативних потреб для отримання знань з інших навчальних предметів. Попри зв'язку з ними, предмет «Українська жестова мова» має свою головну мету, яка передбачає вивчення УЖМ на мовознавчому рівні, тобто опанування учнями всіх її мовних норм. Також наступною метою є опанування на основі знань мовних норм УЖМ іншої мови – словесної. Відтак, на уроках інших навчальних дисциплін має вивчатися власне сам предмет, втім, в умовах бімодального білінгвізму [5, 47].

Критичною є ситуація з батьками, які не знають ЖМ і неспроможні надати освітні послуги під час дистанційного чи оф-лайн навчання, виконання домашніх завдань тощо. Проблематичним стає звичайне родинне спілкування. Створення в Україні інформаційно-консультативного центру для батьків жестомовних дітей могло б розв'язати різні проблеми, в тому числі освітні, в процесі виховання своїх дітей.

Навчання у закладі вищої освіти. Унаслідок уведення в дію ЗНО створення повноцінних спеціальних груп глухих студентів стає проблематичним: випускники спеціальних шкіл порівняно з однолітками, що чуять, мають низькі результати. Втім, певна частина з жестомовних щороку стає студентами і навчається як в спеціальних групах, так і інклюзивно. Для останніх не передбачена присутність в групі перекладача ЖМ. У спеціальній групі присутність перекладача ЖМ є обов'язковою. Жоден викладач закладу вищої освіти в Україні не володіє ЖМ і не проходив спеціальні курси з питання специфіки викладання жестомовним студентам, особливостей сприймання ними

програмового матеріалу, особливостей соціокультурної комунікації тощо. Що стосується перекладачів ЖМ, які надають перекладацькі послуги в системі освіти і, відтак, є освітніми перекладачами ЖМ, – вони не проходили спеціальні курси підготовки та підвищення кваліфікації і, відповідно, не мають сертифікаційного документу. Всі освітні перекладачі ЖМ систематично проходять курси підвищення кваліфікації, але проходити атестацію на визначення фахового рівня можуть безпосередньо в місцевій організації Українського товариства глухих або у своєму закладі вищої освіти на рівні з іншими педагогами закладу.

Література:

1. Замша А. В., Федоренко О. Ф. Шкільна освіта глухих – виклик для інклюзивної практики навчання. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and vectors of development*: Collective monograph. Riga, Latvia: Izdevnieciba Baltija Publishing, 2021.
2. Адамюк Н. Б. Стан забезпечення комунікативних потреб здобувачів освіти з порушеннями слуху. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, т. 1. С. 120-125.
3. Адамюк Н., Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодальний білінгвізм: новий підхід в освіті осіб із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 1(90). С.35-41.
4. Adamiuk, N. B. (2017). Sign Language as a new educational subject in a special school for the deaf : pluses and minuses. *International scientific-practical conference «Personality: Family and Society: Issue of Pedagogy. Psychology,. Politology and Sociology: Conference Proceedings, June 16-17, 2017. Shumen : Konstantin Preslavsky University of Shumen, p.8-10. [in English]*.
5. Zamsha, A., Adamiuk, N. (2020). Principles of designing bimodal-bilingual educational environment for the deaf and hard-of-hearing learners. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. № 6(34), vol. 1, p. 45-49. [in English].

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-56>

**PECULIARITIES OF EXPERIMENTAL TRAINING OF STUDENTS
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN
CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING OF CHEMISTRY**

**ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ
УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ**

Anichkina O. V. Анічкіна О. В.

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Head of the Chemistry Department
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри хімії
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

Romanyshyna L. M. Романишина Л. М.

*Dr. hab. in Pedagogy, Professor,
Professor at the Chemistry Department
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри хімії
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

Avdieieva O. Yu. Авдєєва О. Ю.

*Doctor of Philosophy,
Assistant at the Chemistry Department
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*доктор філософії з галузі
Освіта/Педагогіка,
асистент кафедри хімії
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

Хімія, як експериментально-теоретична наука, потребує широкого використання експериментальної діяльності для накопичення наукових фактів і доведенні теоретичних гіпотез, тому викладання хімії в сучасному закладів освіти не може відбуватися без реалізації експериментальної складової, адже хімічний експеримент виступає і методом творення хімічної науки, і методом її вивчення. Формування практикоорієнтованих, побутовоспрямованих, життєвих компетентностей необхідних кожному учню для набуття здатності безпечного існування в світі хімічних речовин потребує використання не класичного наукового, а достатньо примітивного навчального хімічного експерименту, виконати який спроможний кожен [1, 4].

Провідним принципом навчання в Новій Українській Школі визначена співпраця на всіх етапах реалізації навчальної діяльності, саме вона має забезпечити інтерактивність освітнього процесу, а одним з основних методів навчання визначений експеримент, у ході виконання якого учні зможуть об'єднуватися в групи (формувати вміння співпраці) або працювати індивідуально (будувати власну освітню траєкторію). Вдала організація співпраці з батьками, вчителем й іншими учнями класу в ході виконання домашнього експерименту дозволяє говорити про реалізацію такого принципу [2, с. 15].

Таким чином, набуття експериментальних умінь кожним учнем є основним завданням сучасного закладу загальної середньої освіти, що в умовах дистанційного навчання стає достатньо проблематичним. Адже виконання хімічного експерименту це не лише відтворення послідовності дій з його реалізації, це перш за все формування гіпотези дослідження, організація спостереження, фіксація результатів і їх інтерпретація, при умові безпечного виконання експериментальних операцій.

Натомість, отримані результати [3, с. 371] дозволяють констатувати, що успішно виконати завдання-аналог (експеримент описаний, наведені його результати і потрібно лише зробити висновки), здатні частково або повністю лише 33 % українських учнів. Лише незначна частка учнів у відповіді зазначила на однаковості умов експерименту, виявила володіння вмінням робити висновки зі спостережень, виявляти важливі обставини для перевірки припущень і нехтувати менш значущими. Таким чином, значна частина учнів не здатна використати експеримент у навчанні та майбутній професійній діяльності, а, відповідно, життєдіяльності.

Для набуття розуміння значення хімії в житті кожної людини та людства в цілому необхідно проводити паралелі теми яка вивчається з умовами побуту кожного учня, формувати переконання в необхідності її вивчення всіма в закладах загальної середньої освіти, тобто мотивувати учнів до використання набутих умінь не лише в кабінеті хімії, а й в умовах побуту. Тому позбавляння учнів можливості експериментальної діяльності в умовах дистанційного навчання унеможливило формування практичного наукового знання та формування експериментальних умінь. У такому випадку, якщо учні не можуть потрапити до кабінету хімії, кабінет хімії має потрапити до дому учнів.

Сучасні умови пандемії COVID-19 в світі та воєнного стану в Україні та найдовший в сучасній історії період дистанційного навчання, віддалили учнів від закладів загальної середньої освіти більше як на два роки та перевели навчання в електронний формат, синхронний або асинхронний. В умовах віддалення від хімічних кабінетів закладів загальної середньої освіти набуття досвіду виконання хімічних експериментів стало неможливим, хоч учителі використовують

різноманітні способи візуалізації експерименту: відеофрагменти, онлайн-трансляції, віртуальні лабораторії, симулятори – створюються умови лише для спостереження експериментів у режимі демонстрування, а знайомство з речовинами, виконання експериментів власноруч залишається недосяжним. Реалізація проєктів із експериментальною складовою взагалі ставиться під сумнів. Таким чином, учні закладів загальної середньої освіти більше двох років мають епізодичну можливість виконувати хімічні експерименти, а відповідно і набувають фрагментарних експериментальних умінь. Хімія надзвичайно абстрактна та складна для сприйняття учнями наука, лише реальне ознайомлення з речовинами та хімічними реакціями дозволяє набути усвідомлених знань і позбавляє навчання схоластичності.

Для формування вміння виконувати хімічні експерименти особливе значення мають екстероцептивні та пропріоцептивні відчуття, серед яких виділяють статичні та кінестетичні. Статичні відображують положення тіла у просторі, а кінестетичні – відчуття положення й рухів тіла та окремих його частин тощо. Саме тренованість таких відчуттів є ознакою доброї координації рухів, розвиненості гравітаційних відчуттів, швидкості рухової реакції, маніпуляційної вправності та здатності до вироблення автоматизму в роботі руками, що необхідно для успішного формування експериментальних умінь чітко, швидко, без зайвих рухів і технічних помилок проводити експеримент із дотриманням правил техніки безпеки, конструювати прилади тощо.

Також важливим є тренування екстероцептивних відчуттів, серед яких виділяють зорові – точне відчуття та сприйняття зовнішніх (фізичних) властивостей (кольору, агрегатного стану, дисперсності) і змін речовин, які відбуваються в ході хімічних реакцій та оцінка маси та об'єму «на око»; слухові – звуки, які супроводжують нагрівання, прожарювання, хімічну взаємодію та виступають сигналом небезпеки (розтріскування, хлопки, спалахування тощо) при проведенні реакції; нюхові – відчуття запахів, властивих речовинам та смакові – визначення смаку окремих речовин (як правило летких); тактильні – формуються при контакті з об'єктами та визначають міру рівності та рельєфності поверхні об'єктів; температурні – дозволяють визначати холод і тепло, які випромінює об'єкт. Комплекс екстероцептивних відчуттів дозволяє відчувати час та простір.

Обидві групи відчуттів можуть формуватися виключно в контакт з хімічними речовинами, посудом, обладнанням і в ході проведення хімічних реакцій, що ставить під сумнів можливість дистанційного опанування основами хімії.

Наблизитися до вирішення складної проблеми відсутності практичної експериментальної діяльності можливо шляхом використання домашнього хімічного експерименту для формування

експериментальних умінь учнів в умовах дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти, адже практично всі програмні хімічні експерименти можна виконати з використанням ужиткових засобів або принаймні спробувати це зробити.

Використання хімічного посуду та обладнання необхідне в практиці викладання хімії, але в умовах дистанційного навчання, набуття конструкторських умінь замінити хімічний посуд побутовим і виконувати нескладні хімічні експерименти з ужитковими засобами в домашніх умовах, забезпечать формування життєвої компетентності, раціонального відношення до речовин і ставлення до хімії, як до центральної природничої науки, що забезпечує життєдіяльність людини.

Таким чином, реалізація домашнього експерименту при вивченні хімії дозволить учням, у дистанційних умовах реалізації освітнього процесу, набуття елементарних експериментальних умінь. Проте, слід усвідомлювати, що використання ужиткових речовин, побутового посуду на кухні призведе до примітивістського ставлення до хімічної науки, тому необхідно раціонально поєднувати всі форми навчальних хімічних експериментів у реалізації дистанційного навчання хімії в закладах загальної середньої освіти: демонструвати експерименти в умовах кабінету хімії закладу загальної середньої освіти та пропонувати учням до виконання лабораторні досліді або практичні роботи з ужитковими речовинами, як домашні.

Література:

1. Величко, Л. Предметні компетенції з хімії: перше наближення. *Біологія і хімія в школі*. 2011. № 4. С. 10–13.
2. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 01.07.2022).
3. Мазорчук М. (осн. автор), Вакуленко Т., Терещенко В., Бичко Г., Шумова К., Раков С., Горох В. та ін. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. Український центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с.
4. Нечипуренко, П. П. Розвиток дослідницьких компетентностей учнів у профільному навчанні хімії. *Розвиток дослідницької компетентності молодих науковців у контексті гармонізації систем підготовки Ph. D. в ЄС: матеріали II Всеукраїнського наук.-практ. Семінару*. (Київ, 30 січня 2016 р.). Київ, 2016. С. 63–66.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-57>

DIALECTIC OF CATEGORIES OF RESULT AND QUALITY IN MODERN EDUCATION

ДІАЛЕКТИКА КАТЕГОРІЙ РЕЗУЛЬТАТУ І ЯКОСТІ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Atamanchuk V. P.

*Doctor of Philological Sciences,
Associate Professor,
Leading Researcher at the Department of
Information and Didactic Modeling
National Center “Junior Academy of
Sciences of Ukraine”
Kyiv, Ukraine*

Атаманчук В. П.

*доктор філологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
відділу інформаційно-дидактичного
моделювання
Національний центр
«Мала академія наук України»
м. Київ, Україна*

Atamanchuk P. S.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Physics and
the Methods of its Training
Ternopil National Volodymyr Hnatiuk
Pedagogical University
Ternopil, Ukraine*

Атаманчук П. С.

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізики
та методики її навчання
Тернопільський національний
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

В епоху високих технологій та розвинутої економіки автоматично складаються умови підготовки фахівців низки спеціальностей на основі функціонування системи технологічних сценаріїв та приписів для забезпечення прогнозованих результатів праці індивіда. А вже, орієнтуючись на відносно обмежене число престижних професій, – **учитель, лікар, інженер**, – легко вказати об'єднувальний вектор дієвої підготовки майбутніх **фахівців: високий рівень природничо-наукової компетентності кожного індивіда**. В реформуванні системи природничо-наукової освіти уже сьогодні рельєфно проглядаються тенденції обґрунтованого впровадження STEM-інтеграційних ініціатив.

Одна з характерних ознак розвитку сучасної освіти – це включення циклу загальних природничо-наукових дисциплін в гуманітарну освіту і відповідно циклу загальних гуманітарних дисциплін – в природничо-наукову та технічну освіту. В умовах інтеграції вітчизняної вищої школи в світову вузівську систему і академічне співтовариство така практика себе виправдовує, оскільки спричинює до вироблення узгодженого зі світовими нормами Державного стандарту, що є діагностичним описом

глобальної мети освіти: *формування конкретних професійних і особистісних якостей майбутнього фахівця.*

Здійснені нами дослідження стосовно окреслених проблеми [1–5] дають підстави для наступних викладок. Розглядаючи глобальну проблему з позицій формування особистісних якостей індивіда [5, с. 187–206] (знаючи, що **компетенція** – це потенціальна міра інтелектуальних, духовно-культурних, світоглядних та креативних можливостей індивіда; а **компетентність** – це виявлення цих можливостей через дію: розв’язування проблеми (задачі), креативна діяльність, створення проекту, обстоювання власної точки зору тощо), то легко спрогнозувати цілісний цикл (планування → виконання → перевірка → дія) цього процесу. Тобто, процедура (менеджмент) формування предметних і професійних компетентностей в змодельованих та реальних фахових умовах, одночасно, є засобом виявлення міри набутих індивідом компетентностей та світогляду, **показником досягнення прогнозованих результатів та якості навчання**. І, тільки об’єктивний контроль результатів навчання та реальне управління (прогнозування, співставлення, коригування, регулювання) процедурою формування особистісних якостей здатні забезпечити **прогнозованість** у професійному становленні майбутнього фахівця [1; 2].

Усвідомлюючи, що підготовка фахівця такого рангу – це одночасно набуття певних мір обізнаності з навчальної дисципліни та методики її навчання, необхідно цю бінарність [3, с. 587–589] реалізувати в процедурах навчально-пізнавальної діяльності індивіда. При цьому варто орієнтуватись як на мульти-дисциплінарність STEM-інтеграційних інновацій, так і на тотальну природничо-наукову грамотність індивіда, починаючи не те, що з підліткового віку (як у проектах PISA), а з молодших школярів.

Узагальнені результати досліджень проблеми «**Діалектичної взаємозумовленості результату та якості навчально-пізнавальної діяльності індивіда**» знайшли описово-доказове відображення в публікаціях [2; 4; 5]. Вони пройшли масштабну апробацію (міжнародні та всеукраїнські наукові конференції; Європейсько-Азіатські першості (2012–2017 роки) з наукової аналітики в галузі дидактики фізики тощо). (<http://gisap.eu/ru/user/1943>; <http://book.gisap.eu/ru/atamanchuk-petro>).

Вперше у вітчизняній і світовій практиці обґрунтовано та впроваджено технологію бінарних цілеорієнтацій (**конкретна навчальна дисципліна + методика її навчання**) як засобу формування цілісного педагогічного кредо майбутнього фахівця. Такий підхід фактично виступає дієвим носієм тотальної підтримки всіх видів занять,

що стосуються процесу формування природничо-наукових компетентностей та світогляду індивіда: досвід підтверджує ефективність такої практики навчання [5, с. 157–182]. Зокрема, ідеї бінарності цільових орієнтацій природничо-наукової освіти успішно використовувались і впроваджувались у педагогічних і технічних вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації (Україна, Болгарія, Польща, Словаччина, Молдова). Предметна апробація і констатація результатів відбувалась у процесі реалізації укладених 3-х безстрокових міжнародних угод про наукове співробітництво (педагогіка, психологія, галузеві дидактики):

з 2008 року – Академічне товариство Міхала Балудянського (м. Кошіце, Словаччина);

з 2011 року – Технічний університет «Варна» (м. Варна, Болгарія);

з 2012 року – Молдавський державний університет (м. Кишинів, Молдова).

Загалом, із позицій STEM-інтеграційних інновацій природничо-наукової освіти та, на основі масштабних апробацій, конкурсів, експертиз, наукових конференцій, опонувань дисертаційних робіт, участі в етапах Європейсько-Азіатських першостей з наукової аналітики маємо підстави стверджувати наступне:

1. У розробленні будь-якої моделі освіти визначальною є та обставина, що **освітня доктрина (парадигма)**, як методологічний засіб соціально-культурного і державницького препарування глобальної мети освіти на чинники морального, інтелектуального, духовно-культурного, науково-технічного, економічного й кадрового характеру, є надійною передумовою для створення **STEM-інтегрованих стандартів національної освіти та вироблення ефективних технологій управління результативністю та якістю навчання.**

2. Інноваційність та прогнозованість результативного навчання індивіда є наслідком дієвого поєднання двох феноменальних дидактичних ліній, – **впровадження освітніх інтегративних тенденцій в якісне навчання молоді (проскти – STEM– або STEAM-освіта)** [3, с. 586–6195] та **забезпечення тотальної природничо-наукової грамотності молоді (проскти – НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ, PISA)** [4, с. 328–420].

Література:

1. Атаманчук В. П., Атаманчук П. С. Прогноз як основа управління в навчанні. *Materialy VII mezinarodni vedecko-prakticka*

conference «*Moderní vymoženosti vědy – 2012*». Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o. Dil. 16. Pedagogika. С. 15–23.

2. Атаманчук П. С., Ляшенко О. І., Атаманчук В. П. Управління процесами становлення майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць К-ПНУ: Серія педагогічна / [редкол.: П. С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін.]*. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2009. Вип. 15: Управління якістю підготовки майбутніх учителів фізики та трудового навчання. С. 5–10.

3. Атаманчук В. П., Атаманчук П. С. STEM-інтеграційні аспекти становлення сучасної природничо-наукової освіти. *Педагогіка ХХІ століття: сучасний стан та тенденції розвитку : колективна монографія : у 2 ч. Ч. 2 / відп. за випуск О. Є. Карпенко*. Львів-Торунь: Ліга-Прес, 2021. С. 586–619. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-22>

4. Головка М. В. Становлення та розвиток теорії і методики навчання фізики в Україні (40– і роки ХVІІ ст. – 30– і роки ХХ ст.): монографія. К.: Педагогічна думка, 2020. 480 с.

5. Дидактика физики: избранные аспекты теории и практики : коллективная монография / П. С. Атаманчук, А. А. Губанова, О. Н. Семерня, Т. П. Поведа, В. З. Никорич, С. В. Кузнецова. Каменец-Подольский – Кишинев: Каменец-Подольский: «Друк-Рута», 2019. 360 с. DOI: 10.32626/978-617-7626-53-3/2019-336.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-58>

NUMIKON WHEN WORKING WITH CHILDREN

НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ДІТЕЙ З НАОЧНІСТЮ НУМІКОН

Bozhko O. M. **Божко О. М.**

*primary school teacher
Municipal establishment «Lyceum No. 3 of
Kamianske city council»
Kamianske, Dnipropetrovsk region, Ukraine*

*вчитель початкових класів
Комунальний заклад «Ліцей № 3»
Кам'янської міської ради
м. Кам'янське, Дніпропетровська
область, Україна*

Досить молода та прогресивна методика навчання математики виникла на початку двадцятого століття в Англії. Зараз набирає популярності у багатьох навчальних закладах світу як ефективний шлях до вивчення основ математики для дітей у молодшій школі. Пошуки

ефективних шляхів навчання математичних навичок дітей з психофізичними порушеннями привели до програми Нумікон, за допомогою якої можна застосувати як найбільше каналів чуттєвого сприйняття дитини – дотик, слух, зір, а також підключати рух та мовлення.

Нумікон – це професійна програма, за якою можна розпочинати вивчення математики у віці від трьох років, так як методика передбачає елементи гри. За допомогою деталей Нумікону діти можуть наочно побачити основні властивості натуральних чисел: що кожне наступне число на один більше за попереднє, різницю між парними та непарними числами, склад числа а також додавання та віднімання чисел з переходом через десяток, множення та ділення, додавання та віднімання тощо. До набору входять: форми Нумікону – 32 деталі; різнокольорові кілочки – 52 деталі. Які можна використовувати як лічильний матеріал, вставляти в отвори форм, для викладення послідовності, орієнтування на площині; біла дошка з пухирцями для занять; «Чарівний мішечок» для пошуку на дотик указанного предмету чи форми; брошура – методичне керівництво для батьків; сюжетні схеми для накладання на дошку – 2 шт; набір карток Нумікону від 0 – 10; книжка-розкладачка з малюнками і числовою лінійкою; 3 шнурки. Це набір для роботи вдвох, є й більший набір та інші найменування.

Форми Нумікону представляють числа так, що дитина може їх не тільки розглядати, а й помацати, і зв'язати з яким-небудь кольором. Чим більше органів чуття задіяні під час гри або на заняттях, тим результативніше процес розвитку дитини. Шаблони, які включені в набір Нумікон, допомагають дітям встановити зв'язок між числом і величиною, яку воно означає. У процесі здійснення дітьми різних дій з шаблонами у них формується уявлення про числа і величини.

Я використовую Нумікон на індивідуальних корекційних заняттях з дітьми, але можна працювати з матеріалами в інших видах діяльності. Завдяки широким можливостям Нумікону, його можна використовувати на різних етапах заняття. Важливо спочатку зацікавити дитину, дозволити погратись деталями, прощупати, познайомитись. Використовую форми у вже звичних для дитини іграх і комбіную з улюбленими іграшками. Для прикладу, з трубочок і шнурка можна зробити намисто, а шаблони продавати в іграшковому магазині. Чим частіше дитина буде гратись з конструктором, тим швидше звикне і в подальшому буде використовувати набір як навчальний матеріал.

Граючись, дитина помічає, що форми є різного розміру, кольору, мають певну кількість отворів. На цьому етапі можна запропонувати відшукати однакові деталі, відсортувати по кольорах, показати

найменшу і найбільшу, викласти невеличку картинку на дошці. На початковому етапі не потрібно акцентувати увагу на тому, що певна форма це якесь число, а приділяти більше уваги сенсорним відчуттям.

З часом, дитина почне спів ставляти деталі, оскільки вже відчувається зв'язок між числами. Зрозуміє, що додавши до двійки одиничку отримуємо трійку. І це легко можна перевірити та доказати – поставимо зверху відповідну деталь. Таким чином, ми знайомимо дитину із найпростішим прикладом – $1+2=3$. Потім завдання ускладнюємо. Поступово діти починають все краще розуміти, що таке числа і образи чисел перестають бути прив'язаними тільки до шаблонів Нумікону.

Методику роботи з наочно-практичним матеріалом Нумікон умовно можна розподілити на декілька етапів:

Перший етап – сенсорний – змістом роботи на цьому етапі є насичення та накопичення сенсорного досвіду, його мета – сформувані візуальне та тактильне уявлення про форми-образи, деталі Нумікону.

Другий етап – характеристика форм. Завдяки цьому етапу діти дізнаються, що деталі мають різний колір, що в кожній формі є різна кількість дірочок. Деталі рекомендують називати, використовуючи прикметники «червона», «синя», «велика», «маленька», «найменша», «найбільша» та числівники «один», «сім», «десять». На цьому етапі дітям не потрібно перераховувати кількість отворів у кожній формі.

Третій етап – форма – цифра – число. На цьому етапі дітям пропонується порівнювати форми Нумікону за розміром і викладати їх в ряд від меншої до більшої. Таким чином діти знайомляться з цифрами і працюють над числовим рядом. Діти знаходять відповідність між цифрами і формами Нумікону перераховуючи дірочки, пізніше сприймають число без перерахунку.

Четвертий етап – лічба. На даному етапі діти перераховують отвори, вставляючи в них штирі і називати, скільки їх міститься в кожній формі.

П'ятий етап – арифметичний. Нумікон на цьому етапі використовуємо як додткковий наочний матеріал. Додавання можна вивчити запропонувавши малюкові скласти з двох малих деталей конструкцію, яка повністю повторює форму та розмір однієї великої деталі (наочно це можна перевірити поклавши суцільну деталь на складений конструктор), і так пояснити малюкові сам принцип дії додавання та запропонувати малечі порахувати дірочки у складеній конструкції. Дію віднімання теж можна легко пояснити граючись у складання конструктора. Візьміть деталь, наприклад, з чотирьма отворами, та покладіть на неї деталь з трьома отворами, чверть четвірки з одним отвором буде незаповненою та матиме синій колір.

Запропонуйте малечі порахувати окремо кількість отворів в більшій деталі та кількість отворів у меншій і отвір із кольором що відрізняється у вигляді зверху. Дуже важливо не зупинятись на досягнутому та щоразу вивчати нові і нові дії. Граючись Нуміконом можна вивчити знаки «більше» «менше» та «дорівнює», використовуючи додатково рисунки з пташкою, клюв якої відкритий завжди до більшої “здобичі” у вигляді більшої деталі і символізуватиме ці математичні знаки. Асоціативно дитина може здогадуватись, де деталь конструктора менша, а де більша.

Ефективність використання наочності Нумікон у навчанні дітей з особливими освітніми потребами доведена в ході індивідуальних корекційних занять. Я працюю з дітьми у яких є аутизм та аутичний спектр, методика яскрава, цікава і зацікавлює учнів до роботи з різних тем математики. Також допомагає відпочити під час ігор та конструювання. Як відомо діти з даною особливістю, не можуть сприймати матеріал абстрактно та утримувати довго увагу при вивченні матеріалу, а наочність Нумікон дуже зацікавила моїх учнів і допомогла у поясненні тем. Ще одним важливим моментом є те, що діти вдома з батьками виконують завдання використовуючи наочність Нумікон. Те що було пройдено на корекційних заняттях, закріплюється вдома що є важливим при роботі з дітьми-аутистами. Методика досить молода, я не так багато часу з нею працюю, а ефективність була помітна з першого тижня використання. На мою думку, Нумікон має право на існування в закладах освіти не лише для дітей з особливими освітніми потребами, а й у звичайних класах, що суттєво допоможе вчителям на уроках математики.

Фрагмент уроку з використанням наочності Нумікон.

1. Повторення вивченого матеріалу. Порівняння форм Нумікону.

– Діти, дістаньте Нумікон. (Діти дістають мішечки з формами Нумікону від одного до п'яти).

– Знайдіть ось таку помаранчеву форму. Підніміть її вгору (Діти знаходять відповідну форму і піднімають її вгору).

– Тепер ось таку синю форму. (Аналогічно вчитель просить показати жовту, зелену та червону форми).

– Знайдіть і покажіть найбільшу форму. (Діти знаходять і показують червону форму Нумікона «п'ять»).

– Знайдіть і покажіть найменшу форму. (Діти знаходять і показують помаранчеву форму Нумікона «один»).

– Яка форма більша? (Вчитель показує жест «більше»): червона чи помаранчева? (Діти показують червону форму, кажуть « Ось ця, червона, більша» і показують жест «більше»), яка форма менше (аналогічно).

2. Викладання ряду із форм Нумікону від одного до п'яти.

– Подивіться на дошку, я буду ставити форми Нумікону по порядку від найменшої до найбільшої. (Вчитель закріплює магнітні форми Нумікону на дошці від одного до п'яти). Викладіть на партах, так само як на дошці. (Діти викладають ряд із форм Нумікону за зразком. Деяким дітям важко зорієнтуватися на дошку, тому для них зразок викладають на парті).

3. Графічне завдання. Підбір чисел до множин (1, 2, 3, 4, 5).

– У мене на дошці розміщені аркуші з квітами та числами. Подивіться, скільки квітів на цій картинці? (Діти впізнають без перерахунку, або перераховують квіти, відповідають: «На картинці дві квітки» або «Два» можуть показати два пальчика). Я шукаю число 2, тепер крейдою з'єдную дві квітки і число два.

– Хотите так само з'єднати? (Вчитель роздає дітям заготовлені аркуші А-4, вчитель виконує завдання на дошці, а діти на аркушах).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-59>

ON THE DEVELOPMENT OF PRODUCTIVE INTERACTION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Halushchak V. V.

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Fundamental and Special Disciplines
Chortkiv Educational and Scientific Institute of Entrepreneurship and Business of the
Western Ukrainian National University
Chortkiv, Ukraine*

At the stage of radical socio-political transformations, the role of personal activity, responsibility and professionalism is growing. After all, professionalism is characterized by the specialist having knowledge, skills and abilities that allow him to carry out activities at the level of modern requirements of science and technology. In addition, professionalism is manifested in the ability to see and formulate tasks, to choose the most acceptable methods for solving them. That is why professionalism, along with knowledge, abilities and skills acquired in the process of professional training, necessarily includes certain aspects of personality, general culture, general development, a certain system of life values and moral and psychological readiness for work. Graduation from a higher educational institution does not

mean that this specialist has sufficient professional suitability. After all, in order to achieve it, a stage of acquiring professional skills is required, during which the skills and abilities acquired in the process of professional training are consolidated and the ability to independently and quickly enough create an algorithm for solving professional tasks in accordance with certain conditions is developed.

The theoretical analysis of pedagogical experience confirms that without a certain level of human activity, which is expressed at least in elementary acts of attention, even the simplest process of cognition cannot take place. Therefore, it is necessary to determine the level and content of the student's activity, which is determined by one or another method of learning: activity at the level of perception and concept, imagination and creative thinking, reproduction or creation of new, social activity. The main tactics of the teacher are cooperation and partnership, which gives the student the opportunity to show activity, creativity, independence, and ingenuity. At the same time, the mentor is focused on increasing the subjective role of the student, on involving everyone in solving common problems. The most productive is communication based on enthusiasm for joint creative activity, which is a special style of pedagogical communication, based on the unity of the teacher's high professionalism and his attitude to professional activity as a whole. Thus, pedagogical interaction is a process that occurs in conditions of joint activity and direct communication between a teacher and a student. The result of such process is a product, the content of which depends on the goal set by the participants of the interaction. The specificity of pedagogical interaction is due to the fact that not only the individual and psychological characteristics of the teacher are involved in its process, but also the characteristics of the students, without which the activity of the teacher loses its meaning. Pedagogical interaction is manifested in the synchronous activity of the teacher and the student, when they are interested in educational and cognitive activities, jointly eliminate miscalculations. The student becomes subject, and the teacher acquires his active ally. Therefore, it can be argued that communication skills are the most important for a teacher, because in the process of dialogue, which reflects the life space, the formation of a person takes place. That is why representatives of the personal approach believe that in order to perform all the necessary functions of effective pedagogical interaction, it is necessary to adhere to the principles of dialogization, problematization, personalization and individualization.

It should be noted that the qualitative characteristics of pedagogical interaction are its productivity and personal orientation, and personally-oriented interaction will always be productive in nature. In modern studies, productive interaction is defined as the type of interaction that activates the student's own

productive creative activity [1, p.78]. It is characterized by the fact that the situation of student cooperation with the teacher and other students ensures the realization of all the wealth of interpersonal relations as the student acquires new knowledge. There is a change in the structure of cooperation and interactions in the learning process: from joint action with the teacher, to supported action, then to imitation and to self-learning. Each student is included in solving productive tasks not at the end, but at the beginning of the process of learning new content, based on specially organized active interaction and cooperation with the teacher and other students. In addition, the changes that occur in the situation of interaction and cooperation during the learning process ensure the formation of self-regulation mechanisms of behavior and personality of students. As we can see, the productivity in the field of interaction of the participants of the educational process is connected with the creative nature of the activities of both sides of the interaction. A possible product of such interaction will be the students' independent determination of new learning goals and goals related to the content of the learned activity, as well as the regulation of personal positions in the partnership.

It is also appropriate to note that the condition and consequence of personal-oriented productive interaction, according to scientists, is the contact of its subjects. «Psychological contact determines the possibility of natural, unhindered communication between the teacher and students in the process of interaction, since its presence is important for the productive cooperation of its subjects. Psychological contact arises as a result of the common mental state of people, caused by their mutual understanding and associated with mutual interest and trust in each other of the interacting parties. Contact is a positive factor that reinforces interaction» [3, p. 34].

That is why the main factor in the system of interaction is the system of forms of cooperation between the teacher and students, which ensures the creation of common values, goals, methods of achieving results and the formation of self-regulation of individual activity. Personal communication, based on the teacher's understanding of the students' inner world, aimed at forming a general evaluation of the achieved results, striving to understand each other's attitudes and views, creating the best possible conditions for the development of student motivation, the creative nature of educational activities, stands out as a form of organization of personal-oriented interaction on the formation of students' personality. Joint creative activity is defined as a way of implementing personal-oriented interaction, where the student realizes his capabilities in a jointly achieved product. The main mechanism for the organization of personal-oriented interaction is the strengthening of cooperation between the teacher and students at the main level of activity organization – the level of meaning-making and goal-setting, where each student is included in the

solution of productive tasks. We should also note that pedagogical interaction will ensure the effectiveness of the process of forming the student's professional competence, if it is organized in the form of personal communication, which is characterized by the following features: the subjective and meaningful nature of communication between the participants of the interaction; actualization of motivational learning resources and personal motivations for activity; cooperation in decision-making between all participants of the interaction, achievement of unity of meaning and whole formation; the focus of communication on the development of students' goal-setting and self-analysis in the course of pedagogical interaction; having the ability to «empathically understand» the interaction partner.

In turn, in the process of personally-oriented pedagogical interaction, certain psychological neoplasm of a personal and interpersonal nature arises and become actualized. In particular, the psychological status of a person, which characterizes the student's real place in the system of interpersonal relations and the phenomenon of mutual understanding as a system of feelings and relationships, which allows to achieve the goals of joint activities and communication, maximally contributing to the observance of trust and interests of everyone and providing an opportunity for self-disclosure of everyone [4, p. 197]. That is, the situation of personal-oriented interaction is not only educational-professional, but also personal-developmental in nature. In turn, the personal development situation is a special pedagogical mechanism that puts the student in new conditions that require a new style of behavior, understanding, rethinking of the previous situation.

Thus, the theoretical model of the process of planning, implementation and correction of training and one's own independent activity contributes to the self-assertion of the student as an independent, self-directed, self-realized individual, the development of his creative principles, the ability to combine personal responsibility and public interests, the growth of educational and spiritual needs of the individual, the development of humanistic values orientations of the student.

References:

1. Beh I. D. Personally oriented education. Kyiv: IZMN. 1998. 204 p.
2. Volodko V. Pedagogical system of learning: theory, practice, perspectives. Kyiv: Ped press, 2000. 148 p.
3. Zimnaya I.A. Pedagogical psychology. Rostov-on-Don. 1997. 45p.
4. Kartashova L.A. A personally-oriented system of teaching the basics of information technologies in the process of training future teachers: dissertation. ... candidate ped. Sciences: 13.00.02. Kyiv: 2004. 233 p.

5. Rybalka V.V. Personal approach as a psychological-pedagogical principle of organization of professional and professional training of students. Ternopil: Textbooks and manuals. 2002. P.80-89.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-60>

**DIALOGICAL INTERACTION AS AN INTEGRAL COMPONENT
PROFESSIONAL AND PERSONAL GROWTH
OF THE FUTURE EDUCATOR**

**ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ
МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ**

Holota N. M. Голота Н. М.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Pedagogy and Psychology
Pedagogical Institute of the Borys
Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Педагогічний інститут Київського
університету імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

Karnaukhova A. V. Карнаухова А. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Preschool Education
Pedagogical Institute of the Borys
Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічний інститут Київського
університету імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

Сучасна дошкільна освіта покликана забезпечити різнобічний розвиток дитини з урахуванням її пізнавальних інтересів, потреб та можливостей. В цьому аспекті особливої актуальності набуває підготовка вихователів до побудови освітнього процесу на засадах дитиноцентризму та організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у закладах дошкільної освіти. Майбутній педагог має стати співтворцем індивідуальної освітньої траєкторії кожного вихованця, стати фасилітатором, який підтримує дитину на кожному етапі її взаємодії з навколишнім світом та допомагає пізнати його.

Тобто, сучасна освіта дітей дошкільного віку потребує педагогічної взаємодії, яка будеться на засадах особистісного спілкування та забезпечує взаємоповагу, підтримку, паритетність, довіру, співробітництво та співтворчість педагога та дитини. Таким чином, спілкування майбутніх вихователів в процесі навчальних занять у закладі вищої освіти повинно відбуватися на засадах особистісного діалогу як його основної форми, залучення студентів до обговорення різних позицій та думок, життєвих та педагогічних ситуацій і проектування шляхів їх оптимального вирішення, що спонукають кожного учасника освітнього процесу до самоаналізу, самопізнання, а інколи – й перегляду своїх поглядів та установок.

Підготовка сучасного педагога потребує універсального інструментарію реалізації як особистісного, так і професійного розвитку студентів. Актуалізація гуманістично спрямованої особистісно-орієнтованої парадигми освіти призвела до зростання інтересу до діалогу як засобу побудови нової системи педагогічних взаємин, паритетної взаємодії викладача та студента. В цьому контексті актуальними для нас виступають дослідження науковців (Г. Васьківської, І. Глазкової, Н. Гойдош, О. Лінник, С. Паламар, Л. Порядченко, О. Тамаркіної та інших), у яких зазначено, що організація діалогової взаємодії є підґрунтям співробітництва та співтворчості всіх учасників освітнього процесу, сприяючи формуванню не лише професійно значущих якостей майбутніх педагогів як конкурентоспроможних фахівців, але й їх особистісних якостей [1, с. 16].

Протягом останніх років поняття діалогу стало набувати все більш широких концептуальних рамок. Діалог розглядається як первинна й найбільш ґрунтовна форма в генезисі міжособистісного спілкування, під час якого людина вступає в безпосередній контакт з іншими, має змогу висловити власні думки та судження з різних питань і проблем, дізнатися думки та судження опонентів щодо цих же питань і проблем. У процесі обміну думками людина має можливість з'ясувати те, що було їй незрозумілим, ствердитися у своїй думці, чи, навпаки, змінити її. У діалозі головне – залучення до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень. Під час діалогу в невеликій групі учасників здійснюється обговорення досить суперечливих і навіть спірних проблем; відбувається обмін думками щодо проблеми, яка потребує вирішення, у результаті якого утворюється єдине смислове поле, що дозволяє глибше усвідомити не лише саму проблему, але й краще зрозуміти свого співрозмовника. Ефект взаєморозуміння передбачає певну культуру діалогічного спілкування, а її відсутність призводить лише до зайвих, безрезультатних дискусій. Як правило, кожен учасник

діалогу спирається на власні уявлення щодо виникнення та шляхів вирішення обговорюваної проблеми, однак він, у будь-якому випадку, зіставляє їх з думками інших учасників діалогу, погоджуючись з ними, або відкидаючи їх. У міру входження в загальне смислове поле індивідуальній свідомості інколи відкривається те, на що раніше не зверталася увага: наявність у себе одностороннього бачення проблеми та впевненість у безальтернативності власного шляху її вирішення. Сутність діалогового навчання полягає в організації освітнього процесу таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, де можуть обмінюватися думками, ідеями, стратегіями вирішення педагогічних та життєвих ситуацій в умовах емоційного комфорту та творчої атмосфери. Все це дозволяє не лише отримати нові знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність та сприяє розвитку педагогічного партнерства й співробітництва в процесі навчання [4, с. 39].

Слід зазначити, що технологія діалогу є однією з основних технологій особистісно-орієнтованої освіти. В останні роки освіта спрямована на розширення використання комунікацій і гуманізацію, тому діалогові технології навчання є в даний час надзвичайно затребуваними та актуальними.

Аналіз наукових досліджень дає змогу вважати діалогові технології надзвичайно ефективними в освітньому процесі закладу вищої освіти, адже основною умовою такої взаємодії є відвертість співбесідників та можливість вільно висловити власну точку зору та почути й обміркувати іншу думку, інколи протилежний погляд на проблему. Якість підготовки майбутніх педагогів до використання різних діалогічних технологій у партнерській взаємодії з дітьми дошкільного віку, рівень їхньої готовності до діяльності, основу якої складає діалог, і до діалогічного спілкування в системі «вихователь-дитина» багато в чому визначається ступенем сформованості в них діалогічних умінь, що виступають важливим показником професіоналізму сучасного вихователя.

Таким чином, ми можемо визначити такі елементи діалогової технології в освітньому процесі закладу вищої освіти: постановка цілей і їх максимальне уточнення; орієнтація процесу взаємодії на визначені цілі; спрямування діалогу на гарантоване досягнення результатів; оцінка поточних результатів, корекція навчального діалогу, спрямована на досягнення поставлених цілей; завершальна оцінка результатів. Педагогічна діалогова технологія покликана виконати наступні функції: когнітивну; креативну; рефлексивну. Принципами педагогічної діалогової технології навчання виступають наступні: проблемності та

оптимальності; поетапної циркуляції інформації; незавершеності діалогу; децентралізації; паралельної взаємодії [5, с. 30].

Отже, саме діалогічні технології надають освітньому процесу необхідної динаміки росту продуктивності. Про це свідчить достатня кількість науково-педагогічних розвідок багатьох дослідників. Діалог в навчанні виступає не лише як засіб набуття знань та основна форма особистісно-орієнтованого навчання, але і як незамінна виховна технологія [6, с. 4557].

Слід відмітити, що діалогічна взаємодія приваблює майбутніх вихователів паритетністю сторін учасників, можливістю висвітлення їх суб'єктивної позиції, взаємовпливами особистісних почуттів і переживань, готовністю прийняти точку зору опонента, прагненням до співучасті, співпереживання. Водночас слід пам'ятати про те, що діалогічна взаємодія в процесі підготовки вихователя є не лише джерелом пізнання, не зводиться лише до комунікації та обміну думками, пошуку найбільш оптимального варіанту вирішення проблемної ситуації, але й полягає у вдосконаленні ціннісних смислів студентів.

Визначаючи роль і необхідність діалогових технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти, ми дійшли висновку про те, що вони сприяють вдосконаленню здібностей мовленнєвого оформлення думок і сприйняття висловлювань співрозмовника, швидкій орієнтації в ситуації та розумінню почуттів, переживань, амбіцій партнера у спілкуванні. Освітній процес потребує постійної генерації і втілення в практику нових ідей стосовно форм, методів і засобів партнерської взаємодії, що загалом забезпечує ефективність освітнього процесу.

Виходячи з вищевикладеного, професійні зусилля сучасного викладача закладу вищої освіти повинні бути спрямовані на вчасне «відкриття» особистісних та професійних якостей майбутнього педагога в процесі діалогової взаємодії. Саме діалогові технології, більше, ніж інші технології навчання, спрямовані на організацію суб'єкт-суб'єктного спілкування та орієнтовані на врахування мотивів, професійних інтересів, знань та умінь, ціннісних орієнтацій, рефлексивну поведінку здобувача освіти та особливості формування його професійних компетентностей.

Література:

1. Васьківська Г.О., Паламар С.П., Порядченко Л.А. *Психолінгвістичні аспекти формування культури діалогічного спілкування*. Psycholinguistics. 2019. № 26(2). С. 11–26.
2. Vaskivska H. O. (2016). Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti osobystosti yak osnovna problema suchasnoyi

lingvodydaktyky. Naukovyj visnyk Sxidnoevropejskogo nacionalnogo universytetu imeni Lesi Ukrayinky, 1, 33–38.

3. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис... док. пед. наук: Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2007. 33 с.

4. Голота Н. М., Карнаухова А. В. Особливості формування готовності у майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в процесі викладання педагогічних дисциплін. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. (2 (63)). С. 35–41.

5. Karnaukhova A. *Formation of a Respective Attitude in Children of 5 Years Old to Adults with the Ukrainian Tales. Theoretical and Practical Aspects of the Development of the European Research Area: monograph / edited by authors*. 2nd ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2020. P. 22–38.

6. Ковшар О., Бадіца М., Суятинова К. Впровадження технологій: «Педагогічне партнерство дошкільної та початкової ступенів освіти». *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*. 2019. Випуск 9. С. 4556–4560. DOI: 10.35940/ijeat.A1805.109119.

7. Перспективні освітні технології / за ред. Г. С. Сазоненко. К., 2000. 560 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-61>

ENGLISH LANGUAGE PODCAST AS A MEANS OF LISTENING COMPETENCE FORMATION

АНГЛОМОВНИЙ ПОДКАСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІОВАННІ

Grygorieva T. Yu. **Григор'єва Т. Ю.**

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the English
Language and Applied Linguistics
Department
Institute of Foreign Philology of the
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови та
прикладної лінгвістики
Навчально-науковий інститут іноземної
філології Житомирського державного
університету імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

У XXI столітті кількість різноманітних ресурсів та матеріалів для вивчення іноземних мов досягла такого рівня, коли існує широкі

можливості вибору оптимального шляху в залежності від мети, рівня підготовки та етапу навчання. Особливого значення в умовах інформатизації лінгвістичної освіти набуває регулярне використання нових інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні іноземної мови.

Інтернет-ресурси є безперечним джерелом зацікавленості учнів, що дозволяє зробити заняття з іноземної мови більш змістовним та захоплюючим. Водночас такі ресурси надають учням свободу творчості та розвивають їх самостійність. Останнім часом такі інформаційно-комунікаційні технології як подкасти все частіше використовуються в процесі навчання іноземної мови.

Тому метою даної роботи є розглянути особливості використання технології подкастів у процесі навчання іноземної мови.

Аналіз науково-педагогічної літератури з питань використання інформаційно-комунікаційні технологій засвідчує наявність широкого спектра досліджень їх різних аспектів. Проблеми використання саме технології подкастів висвітлено в публікаціях Н. Грицик, С. Данилюк, О. Кіршової, І. Страшко, G. Salmon, S. Scutter, G. Stanley та інших.

Відповідно до словника Macmillan [3, с. 325], подкаст – це мультимедійний файл, який можна завантажити з інтернету і прослухати на аудіо– та відео програвачах.

За визначенням Шехавцової С. та Протопопової К. подкаст є змістовно завершеним й інформаційно самодостатнім аудіофайлом, який відображає особливості мовлення, свідомості й мислення носіїв певної мови та соціокультурних традицій [2, с. 171].

Технологія подкастинг має ряд переваг перед традиційними засобами навчання. Ця технологія дозволяє прослуховувати або переглядати освітні матеріали в будь-якому місці і в будь-який час, не обмежуючись заняттями в аудиторії і розподіляючи час навчання до ваших потреб. Подкасти можна прослуховувати необмежену кількість разів, цілком або частинами. Таким чином, використання технології подкастів є ефективним засобом для розвитку навичок аудіювання, говоріння і поповнення словникового запасу в процесі вивчення іноземної мови.

Аналіз джерельної бази дослідження засвідчив, що існують різні класифікації англійських подкастів, критеріями розподілу яких є тематика, жанри, авторство, рівень мовної підготовки цільової аудиторії, аспекти мовної компетентності, технічні властивості подкастів та інші [2; 4].

У межах нашого дослідження проаналізуємо навчальні подкасти, що надає Всесвітня служба новин Бі-Бі-Сі. Наш вибір зумовлений наступними причинами. По-перше, освітні подкасти забезпечують рішення таких значущих методичних завдань, як-от: розвиток аудитивних навичок і вмінь розуміння іноземної мови на слух;

розширення і збагачення лексичного словника; формування і вдосконалення граматики навичок; розвиток умінь говоріння та писемного мовлення [1]. По-друге, серед переваг BBC Learning English Podcast можна виокремити наступні: тривалість складає всього 6 хвилини і вони легко сприймаються на слух (виразна мова, середній темп); до кожного подкасту додається транскрипт (у разі виникнення складності сприйняття на слух, текст може бути перед очима).

Відмінною особливістю навчальних подкастів є те, що вони начитуються значно повільніше, більш чітко; для кращого розуміння матеріалу використовуються тільки прості фрази і вирази, тому що творці аудіоподкастів вважають, що учні отримують максимальну користь з прослуховування тих аудіоматеріалів, які вони розуміють практично повністю. Навчальний подкаст зазвичай складається з двох частин. Перша частина – це короткий діалог або історія (звучить текст) тривалістю 2-3 хвилини. У другій частині пропонується повний лінгвoseмантичний коментар з дефініціями слів і виразів з першої частини і використанням даних лексичних одиниць у мовленні.

Однією з переваг навчальних подкастів є те, що текст подкасту в ході прослуховування можна простежити по доданому скрипту (файлу в форматі PDF, який містить повний текст аудіоподкасту, додатковий словник з прикладами вживання слів і виразів, а також іншу необхідну для кращого засвоєння інформацію).

Подкаст, як засіб реального спілкування іноземною мовою, містить інформацію, яку ми сприймаємо з різною глибиною і точністю розуміння. Тому при відборі подкастів в процесі навчання іноземних мов викладачеві необхідно враховувати реальні потреби і цілі учнів в залежності від специфіки аудіотекста. Новинні, наукові, спортивні подкасти, інтерв'ю, радіо-шоу та інші жанри аудіоблогів забезпечують варіативність змісту навчання аудіювання.

Під час навчання аудіюванню на основі подкастів доцільно говорити про різні рівні проникнення в зміст аудіотекста: фрагментарний (окремі лексичні одиниці), глобальний (тема повідомлення), детальний (факти) і критичний (підтекст).

Підбираючи або розробляючи вправи до подкастів, які націлені на формування аудитивних навичок і розвиток умінь інтерактивного спілкування, необхідно враховувати рівні складності різних типів завдань.

Також, викладачеві необхідно дотримуватися критеріїв відбору подкастів. Насамперед, критерії відбору повинні відповідати цілям та завданням навчання. Слід зазначити такі критерії відбору подкастів: тип мультимедіа (відео чи аудіо); тип висловлювання (монолог, діалог, полілог); тривалість звучання або перегляду; зміст (відповідність

подкаста темі заняття); рівень складності мовного матеріалу; рівень сприйняття запису (фонові шуми, темп мовлення, тембр голосу, діалектичні особливості мови, індивідуальні характеристики); автентичність (навчальні чи автентичні подкасти); системність (пошук окремих подкастів з різних тем або серії подкастів до всього курсу); актуалізація матеріалів (періодичне оновлення подкастів).

При відборі подкастів також доцільним є приділити увагу авторитетності сайту, що надає аудіоматеріали, і врахувати можливість вибору складності подкастів.

За допомогою навчальних подкастів можна розвивати майстерність аудіювання (розуміти ціль тексту, тематику тексту, розуміти логіку викладу інформації чи аргументації (послідовність фактів, подій); встановлювати взаємозалежність між фактами, причинами, подіями тощо; визначати відношення спікера до предмета обговорення; прогнозувати розвиток подій; виражати своє судження, свою думку щодо почутого).

Можна з упевненістю сказати, що використання технології подкастингу підвищує мотивацію і інтерес до вивчення іноземної мови, реалізує особистісний потенціал студента, забезпечує оволодіння міжкультурної комунікативної компетентності.

Таким чином, перераховані вище особливості і можливості використання технології подкастів забезпечують високу мотивацію студентів, сприяють прояву їх ініціативності, цілеспрямованості, розвивають здібності слухати і чути, що, безумовно, сприяє підвищенню результативності навчального процесу.

Наступним кроком нашого дослідження є розробити методіку формування компетентності в аудіюванні засобами використання BBC подкастів.

Література:

1. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник*. 2015. № 124. С. 24–26. URL: https://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=9(in (дата звернення 28.07.2022)).
2. Шехавцова С. О., Протопопова К. О. Англомовний подкастинг як найсучасніша інтерактивно-комунікаційна технологія. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 7 (330). С. 170–180. URL: <http://dspace.lguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4781/1/Shekhavtsova%20C%20Protopopova.pdf> (дата звернення 29.07.2022).
3. Corbeil J. C. *The Macmillan Visual Dictionary*. М.: 1992. 862 с.
4. Stanley G. *Podcasting for ELT* / G. Stanley. Barcelona: British Council, 2005. 100 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-62>

THE PHILOSOPHY OF INCLUSIVENESS IN THE DEAF AND HARD-OF-HEARING STUDENTS' EDUCATION

ФІЛОСОФІЯ ІНКЛЮЗИВНОСТІ В ОСВІТІ ГЛУХИХ ТА НАПІВГЛУХИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Zamsha A. V. **Замша А. В.**

*Doctor of Philosophy
Head of Sign Language
Education Division*

*Mykola Yarmachenko Institute of Special
Education and Psychology of the National
Academy of Educational Sciences
Kyiv, Ukraine*

*доктор філософії,
завідувач відділу навчання жестової мови
Інститут спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук
України
м. Київ, Україна*

The concept of 'inclusiveness of education' should be distinguished from the concept of 'inclusive education'. The concept of 'inclusiveness of education' means a qualitative characteristic of education. The concept of 'inclusive education' means a kind of way of mixed education organizing, for example, when deaf and hard-of-hearing students study together with hearing students in the same class/group.

Next, we will consider the first concept of 'inclusiveness of education' as a qualitative characteristic of education.

Inclusiveness as a quality of the education system implies its organization in such a way that any person (both the student of education and the one who provides education) can integrate into this system and be effective in it, regardless of their individual functional limitations.

In order for the education system to be inclusive for deaf and hard of hearing students, it is necessary that all potential special educational needs of such students are fully met in this system. Potential means those that are likely to occur in the educational process of deaf and hard of hearing students. Thus, even before the beginning of education, the educational environment itself should have a certain list of options that can be used by deaf and hard of hearing students. Which options of inclusiveness of education will be used by a particular applicant depends on his individual educational needs at a particular moment in time. That is, the educational environment must be ready to accept a deaf and hard-of-hearing student even before he/she begins to integrate into it.

It is important to emphasize that the student's needs are determined not by a developmental disorder, but by the opportunities he/she possesses and actively uses in everyday life.

Therefore, ensuring the inclusiveness of education does not involve changing the student, but changing the education system itself, according to what a specific student can do. Adapting and changing the educational environment and process in such a way that a person can be an effective student, taking into account the fact that he can at this particular moment in time.

In order to delineate the boundaries of the options that must be created in order for education to have such a quality as inclusiveness, it is necessary to determine the groups of special educational needs of deaf and hard-of-hearing students.

The **first group** of special needs that will potentially arise during the education of deaf and hard-of-hearing students are **communicative needs**. It is clear that different students will have different individual communication needs, which are determined both by the student's communicative experience and by his/her beliefs about the language of communication that he/she prefers.

Here it is important to note that communicative needs are a generalization that combines the *language capabilities* and *speech-adaptive capabilities* of deaf and hard-of-hearing students.

A student's *language capabilities* are based on the language he/she chooses to communicate with others in the vast majority of cases, which is the student's dominant language. It can be a sign language, it can be a spoken language, and it can be a sign language and a spoken one at the same time. But the inclusiveness of the educational environment involves creating options so that all possible language options are available to the student of his/her choice.

Speech-adaptive capabilities of students include all those speech support strategies that deaf and hard-of-hearing people can use in the process of communicating with others. It can be manual system code, cued speech, fingerspelling, etc. This also includes technical means that support communication – hearing aids, cochlear implants, FM systems, etc. Everything that is necessary for the student to be able to communicate with others in the educational environment.

The **second group** of potential *special needs* of deaf and hard of hearing students is **cultural needs**. The student must preserve and enrich his cultural experience through communication with representatives of deaf culture. This involves the involvement of teachers from the deaf community, the study of special educational subjects that are dedicated to the history and culture of the deaf, and it is also very important to ensure the opportunity to communicate with deaf peers in the educational process.

The **third group** of special needs of deaf and hard of hearing students is **learning needs**. Learning needs include the provision of everything that will provide the student with the opportunity to learn. For example, this may involve the involvement of some specialists (translators, notetakers and others), or a base of available learning materials (theses, educational video

materials with signing or subtitling, sign language terminological dictionaries of subjects, etc.), visual adaptations of the educational environment (visual signaling and method of informing students, visual map of the institution's building, etc.). That is, this includes everything that enables a student to learn, without which this process either becomes impossible or significantly complicated, then the environment becomes unfriendly for a deaf or hard-of-hearing student.

Thus, in order for the educational environment to receive the status of inclusiveness for deaf and hard-of-hearing students, it is necessary that all these three groups of potential needs have established ways and means of provision. Because when a deaf or hard-of-hearing student enters the educational environment, he/she should immediately have the entire set of possible options to choose from, from which he/she can choose the options that are specifically needed for him/her.

It is important to emphasize that the quality of inclusiveness is defined as an integral requirement for inclusive education but also for special education too. Special educational institutions should provide the full range of options, which are individually selected to realize the educational opportunities of each individual student.

Література:

1. Адамюк Н., Дробот О., Замша А., Федоренко О. Бімодальний білінгвізм: новий підхід в освіті осіб із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 1(90). С.35-41.

2. Адамюк Н., Дробот О., Замша А., Федоренко О. До проблеми розроблення вітчизняної концепції бімодально-білінгвального підходу до навчання глухих та напівглухих. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7, Том 1. С.125-129.

3. Замша А. В., Федоренко О. Ф. Шкільна освіта глухих – виклик для інклюзивної практики навчання. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph*. Vol. 1. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. P. 160-180. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-9>

4. Замша А.В. Концепція комунікативної доступності освітнього середовища для глухих та напівглухих здобувачів освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 84, т. 1. С. 72-75 <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.1.16>

5. Byrko, N., Tolchieva, H., Babiak, O., Zamsha, A., Fedorenko, O., Adamiuk, N. Training of Teachers for the Implementation of Universal Design in Educational Activities. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol.12/02-XXVIII. P. 117-125.

6. Drobot O., Zamsha A. Algorithm for providing individual communicative needs of deaf educators. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2021. № 7(43), vol. 1. P. 23-30. <https://doi.org/10.51647/kelm.2021.7.1.4>

7. Zamsha A. Modern philosophy of inclusive education of deaf students. *International scientific and practical conference "Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience": conference proceedings, July 16-17, 2021*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2021. P.143-146. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-36>

8. Zhuravlova L., Leshchii N., Zamsha A., Babiak O., Lyndina Y., Voroshchuk O. Techniques for the correction of language disorders among children with psycho-physical development peculiarities. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. 2021. Vol. 11, Issue 2, Special Issue xxii. P. 133-137.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-63>

FORMATION OF NATIONAL CONSCIOUSNESS AMONG FUTURE POLICEMEN UNDER MARTIAL LAW

Krasnopolskyi V. E.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Foreign Languages
Luhansk State University of Internal Affairs named after E.O. Didorenko
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

Tyshakova L. T.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign languages
Luhansk State University of Internal Affairs named after E.O. Didorenko
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

Khairulina N. F.

*Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Luhansk State University of Internal Affairs Named after E.O. Didorenko
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

Military operations that began in February 2022 arise new challenges for the teachers and cadets of the higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. Future police officers are an integral part of their people. They are the bearers of everything positive and negative that are

inherent in the people and their consciousness undergoes the same transformations. Hardly anyone will deny that Ukrainian society today is in a state of fundamental dynamic changes that began with the events on Kyiv's Independence Square in 2013 and continue to this day when Ukraine is resisting Russian military aggression with all its might.

First of all, these changes take place in the public consciousness. Rethinking the path that Ukraine has taken during its almost thirty years of independence, and rethinking the results that have been achieved during this time has begun. In this situation, the task of forming high ideals of citizens' patriotism, readiness to defend their state, its sovereignty, independence, and democratic and national values of our people becomes extremely important. Solving these and other issues requires the education of cadets – future law enforcement officers – with high culture and spirituality of moral and Christian virtues. In this aspect, the formation of national self-awareness as an important factor in the national-patriotic education of the young generation of Ukrainians is especially acute.

Analysis of existing literature on the formation of national consciousness confirmed that scientists focus their attention precisely on the problem of patriotic education of school students. The issue of the formation of national consciousness and values of future law enforcement officers and lawyer requires detailed study. Formation of the problem of national consciousness and patriotism of youth was studied by O. Abramchuk, V. Borysov, L. Bilas, A. Veremchuk, T. Havlatina, O. Hevko, I. Hryaznov, V. Dzyuba, Yu. Kayukov, V. Kindrat, O. Kyrychenko, Yu. Rudenko, S. Frankiv, A. Fridrich, and others.

Formation of national self-consciousness of a personality of future law enforcement officers is a complex long-term process, as a result of which there is a clear self-consciousness of belonging to the nation, readiness to honestly and conscientiously serve society and the Law, to protect the interests of the Ukrainian state and its people. According to A. Fridrich, “national consciousness is a complex socio-psychological formation of an individual which is self-awareness of belonging to the nation, readiness to work conscientiously and creatively for the good of the Motherland, to strengthen the unity of the people, the Ukrainian state” [1, p. 6].

The problem of the formation of national self-consciousness among future police officers is connected with a two-way process taking place in the modern world, namely: the spread of globalization trends, on the one hand, and the desire to preserve national identity, on the other. At the same time, national self-consciousness is formed a little later than other forms of self-consciousness. Youth (18–22 years) is a crucial period for the development of national self-consciousness, its strengthening, and consolidation. Thus, V. Borysov emphasizes that education and national upbringing should “help the future citizens of Ukraine as part of the European community, accept the

plurality of cultures in our society and the world as a whole” [2, p. 22]. This opinion of the scientist is also acute for the training of future lawyers and law enforcement officers. The formation of national self-awareness is closely connected with the character and national mentality of Ukrainians. “The national character of Ukrainians,” as the well-known scientist P. Shcherban writes, “was formed over the centuries. Eternal truth-seeking, hospitality and generosity, kindness and benevolence, songwriting and musicality, hard work and talent, tenderness and deep lyricism, freedom-loving and spiritual wealth are just some typical qualities of the Ukrainian national character known in the civilized world” [3, p. 8].

At the same time, Ukrainians have such a psychological trait as introversion (lat. intro – inside and versio – to turn, rotate) – a person’s orientation towards his inner world. Peacefulness, reluctance to aggression and violence, and high appreciation of one’s inner freedom are associated with such an attitude. As the researchers note, the dominant feature of the Ukrainian national character is emotionality as increased sensitivity, vulnerability, and tendency to take offense [4, p. 15, 16]. Based on the recent events in Ukraine, it is worth noting that a necessary condition for our national revival and an integral part of the educational process is the rejection of the feeling of inferiority and national inferiority which was used by our enemies for centuries and led to the loss of historical memory, national dignity, and pride, which threatens our culture and the future of our nation in general today.

The following stages should be distinguished in the development of national self-consciousness: 1) early ethnic self-consciousness; 2) national and patriotic self-awareness; 3) state-patriotic self-consciousness.

The criteria for the formation of national self-consciousness are cognitive, emotional-valued, and activity-practical. At the cognitive level, future police officers must acquire solid knowledge about their national characteristics (history, culture, language, peculiarities of mentality) and the characteristics of other communities, which is the basis of national identity. The emotional-valued criterion characterizes the extent to which cadets feel the need to participate in patriotic educational work outside the classroom, and how they relate to the national values and spiritual heritage of the Ukrainian people. The activity-practical criterion is based on the cadets’ desire to realize themselves as patriots in the educational process. Among the levels of national self-consciousness of cadets of the higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, high, average, and low levels can be conventionally distinguished.

A high level is characterized by stable motivation in behavior and activity, identification with the nation, its history, culture, spirituality, and a stable system of national values. Such cadets take an active part in extracurricular educational work of a patriotic direction and also show a persistent interest in

participating in scientific research. They are characterized by a high level of self-organization and self-control.

The average level is characterized by selective motivation, which allows them to be sufficiently aware of belonging to the Ukrainian nation. Such cadets do not have a sufficiently stable system of national values. They occasionally take part in patriotic work outside the audience. They are characterized by an insufficient level of self-organization, self-control, and self-education.

The low level of formation of national self-consciousness is characterized by an unstable perception of national values by cadets. They do not take the initiative in patriotic educational work. An important task facing the entire teaching staff regarding the formation of the national self-consciousness of future law enforcement officers is to achieve a high level of their self-consciousness using methods of active learning as the most fundamentally worked out, psychologically substantiated, and tested in practice in pedagogy: analysis of specific situations (ACS), “Intellectual warm-up”, “Brain attack”, discussions, professional consultations, elements of pedagogical management in the professional training of specialists aimed at increasing the cadets’ level of self-consciousness.

The Department of Foreign Languages of Luhansk State University of Internal Affairs named after E.O. Didorenko under the plan of the main university events includes seminars and educational classes, dedicated to public holidays, key moments of history, and the cultural heritage of Ukraine. To increase the effectiveness of classes and strengthen the assimilation of information in the educational process using the multimedia program “Ukraine is our Motherland” (developers Krasnopolskyi V. E., Mohilevska N. E.). The program presents twelve topics, covering the geography, politics, economy, and culture of Ukraine. Developers’ programs are awarded an Honorary Certificate of the Presidium of the National Academy of Science.

It can be summarized that for current and future law enforcement officers, patriotism is a key, system-forming component of their professionalism. The problem of forming the patriotic consciousness of cadets and students of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine requires not only certain knowledge and skills but also the mastering of a system of valued patriotic orientations, the ability to protect these values both in professional activities and in everyday life.

References:

1. Fridrih A. V. Pedahohichni umovy formuvannya natsionalnoyi samosvidomosti studentiv vischih pedahohichnyh navchalnyh zakladiv: avtoref. dis. ... kand.. pedagog. nauk: spets: “Teoriya i metodyka vyhovannya” 13.00.07. Instytut problem vihovannya APN Ukrayini.Kiyiv, 2006. 21 s.

2. Borysov V. V. Teoretyko-metodolohichni zasadi formuvannya natsionalnoyi samosvidomosti uchnivskoyi ta studentskoyi molodi: avtoref. dis. ... d-ra pedahoh. nauk. spets: 13.00.07 “Teoriya i metodika viovannya” Ternopilskiy natsionalniy universytet im. Volodimira Hnatyuka. Ternopil, 2006. 40 s.
3. Scherban P. Formuvannya natsionalnoyi samosvidomosti v sim’yi. Kyiv. T– vo “Znannya” Ukrainy, 2002. 94 s.
4. Chizhevskiy D. Filozofski tvory. K. Smoloskyp, 2005. T. 4. 402 s.
5. Dovzhenko O. P. Storinky schodennyka (1941–1956). Kyiv. Vyd-vo humanist. lit-ri, 2004. 205 s.
6. Ryashko O. V. Formuvannya natsionalnoyi svdomosti yak vazhlyvoho chynnyka patriotyzmu u maybutnih pratsivnykiv pravoohoronnyh orhaniv Ukrainy. Visnyk Natsionalnoho universytetu “Lvivska politehnika”. Seriya: Yurydychni nauky : zbornyk naukovykh prats.2015. # 824. S. 398–404.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-64>

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF IMPLEMENTATION
OF PROBLEM LEARNING TECHNOLOGY
IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE INSTITUTION
OF HIGHER EDUCATION**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ
ПРОБЛЕМНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІЙ
ПРОЦЕС ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Kulyk I. O. Кулик І. О.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Pedagogy and Methodology Teaching
History and Social Disciplines
T.H. Shevchenko National University
«Chernihiv Colehium»
Chernihiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і методики
викладання історії та суспільних
дисциплін
Національний університет
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

У сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти постає питання щодо інноваційних підходів до змісту й організації педагогічної діяльності. Метою освітнього процесу проголошується розвиток особистості, яка вмє ефективно діяти в повсякденному житті, адекватно вирішувати різноманітні проблеми. Особливого значення набуває здатність майбутнього фахівця бути не лише носієм знань та вмінь, але

й суб'єктом власного розвитку та вдосконалення. У нормативно-правових документах з питань освіти визнається необхідність змін у вітчизняному освітньому просторі на засадах компетентнісного підходу. Тому, на нашу думку, головна мета освітнього процесу – розвиток різноманітних форм мислення студентів, їхніх творчих здібностей, соціально-адаптаційних можливостей. За таких обставин результатом навчання в закладах освіти є не тільки засвоєння певної суми знань (фактів, понять, зв'язків, законів, закономірностей), а й формування власних суджень, вмінь критично мислити, аргументувати власну точку зору, робити обґрунтовані висновки, творчо використовувати знання на практиці, оцінювати явища й тенденції суспільного розвитку. Тому критерієм оцінки навчальної діяльності здобувачів освіти є не тільки обсяг навчального матеріалу, що залишається в пам'яті, а й вміння аналізувати, узагальнювати, ставити інформацію під сумнів; використовувати знання в нестандартних ситуаціях; вміння самостійно здобувати знання, впроваджувати пошуково-дослідницьку діяльність.

Виходячи з цих концептуальних положень, постало завдання оптимізації освітнього процесу, впровадження технологій навчання, спрямованих на формування життєвих та предметних компетентностей. Одним із інструментів вирішення цього завдання, на нашу думку, є використання освітнього потенціалу технології проблемного навчання та розвитку критичного мислення. Актуальність проблеми зумовлена тим, що сучасне життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості, яка здатна швидко адаптуватися до професійної діяльності, вміє знаходити оптимальні шляхи вирішення професійних і соціальних завдань. Це зумовлює потребу обґрунтування педагогічних умов впровадження технології проблемного навчання в освітній процес закладів вищої освіти.

Метою дослідження є з'ясування педагогічних умов впровадження проблемної технології навчання в освітній процес закладу вищої освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить, що різні аспекти технології проблемного навчання знайшли відображення в дослідженнях багатьох педагогів і психологів. Теоретико-методологічні основи проблемного навчання охарактеризували Т. Кудрявцев, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, Т. Щукіна та ін. Розробці методики проблемного навчання сприяли наукові розвідки М. Левиної, І. Лернера, Н. Менчинської, М. Скаткіна та ін. Теоретико-методологічні засади розвитку критичного мислення обґрунтовано в працях П. Блонського, В. Куриль, В. Крутецького, С. Рубінштейна, С. Терно, О. Тягло, Д. Халперн та ін. Психологічний аспект проблемного навчання розкрили Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, Д. Ельконін, О. Леонтьєв та ін.

І.Я. Лернер сутність проблемного навчання вбачає у тому, що «учень під керівництвом учителя бере участь у вирішенні нових для нього пізнавальних і практичних проблем у певній системі, що відповідає освітньо-виховним цілям школи» [3, с. 132]. М. Махмутов вважав, що проблемне навчання – особливий тип навчання, коли ...знання не надаються учням в готовому вигляді, а здобуваються ними в процесі самостійної пізнавальної діяльності в умовах проблемної ситуації [4, с. 14]. У педагогічному словнику проблемне навчання тлумачиться як «один з типів розвиваючого навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології мислення людини з психологією навчання [2, с. 271].

Аналіз наукової літератури дає підстави виділити суттєві ознаки проблемного навчання: наявність проблемної ситуації, пізнавальної задачі, певного інтелектуального утруднення, що вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку її вирішення; головною складовою є самостійність, пізнавальна активність здобувачів освіти та використання дослідницьких підходів.

У нашому дослідженні виходимо із позицій, що суть проблемного навчання полягає в організації проблемного викладання та проблемного учіння. Технологія проблемного навчання передбачає зміни в організації освітнього процесу: для викладачів – це перехід від передачі знань до створення комфортних умов для їх активного засвоєння та отримання практичного досвіду; для здобувачів освіти – це перехід від пасивного засвоєння знань до активної пізнавальної діяльності.

В основі проблемного навчання є проблемна ситуація, яку необхідно вирішити здобувачам освіти. Виявлено, що основними способами створення проблемної ситуації є: повідомлення здобувачам освіти інформації, яка містить у собі суперечність; сприймання і осмислення різних тлумачень одного і того самого явища; використання сукупності способів і прийомів, під час якого виникає проблемна ситуація; невідповідність між системою знань, навичок та вмінь здобувачів освіти і новим фактом, явищем.

З'ясовано, що технологія проблемного навчання включає наступні послідовні дії: створення й аналіз проблемної ситуації, визначення завдань, які випливають із дослідження; пошук й аналіз даних про об'єкт дослідження; висунення гіпотези; обговорення методів дослідження, перевірка припущень; розв'язування проблеми і перевірка одержаних результатів, зіставлення їх з робочою гіпотезою; систематизація та узагальнення здобутих знань і вмінь; оформлення результатів; підбиття підсумків; висновки [3, с. 97 – 101].

Для підготовки учителя історії важливе значення мають такі дисципліни, як «Історія та загальнотеоретичні основи педагогіки»,

«Актуальні проблеми педагогіки», «Дидактика», «Музейна педагогіка» та ін. Робочими програмами навчальних дисциплін передбачено проведення лекційних та практичних занять з використанням проблемних технологій навчання.

На заняттях науково-педагогічний працівник використовує інтерактивні вправи «Мозковий штурм», «Метод ПРЕС», «Незакінчене речення» для формування таких важливих компонентів проблемного навчання, як здатність створення різних варіантів вирішення завдання, обговорення передбачуваних результатів. Викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а студенти пропонують шляхи вирішення даної проблеми. Наприклад: якщо керуватися принципами диференціації та індивідуалізації навчання, то якими способами їх можна реалізувати під час навчального заняття? Всі висунуті ідеї записуються на дошці, а потім обговорюються. У центрі уваги має бути ймовірний перебіг подій: Що було б можливим за тим чи іншим варіантом дій? Що могло відбутися, якби...? Інтерактивна вправа «Метод ПРЕС» допомагає студентам упорядкувати власні думки, у стислій формі висловити власну позицію, надає алгоритм дій щодо вирішення проблемних ситуацій.

На нашу думку, педагогічними умовами для ефективного впровадження проблемного навчання є: створення в освітньому процесі навчальної ситуації, за яких студент може самостійно здобувати знання, причому замість дій за зразком необхідно використовувати пошукові й дослідницькі аспекти діяльності; організація активної педагогічної взаємодії між викладачем та студентами, коли основою здобуття педагогічних знань повинно бути виконання різноманітних інтелектуальних дій, таких як: доведення, абстрагування, узагальнення, виділення головної думки тощо; систематично розвивати у здобувачів освіти критичне мислення та надавати алгоритми засвоєння способів дій, що дозволить свідомо застосовувати набуті знання на практиці; розвивати якості й властивості, що сприяють активному залученню студентів до творчої діяльності; заохочувати здобувачів освіти до самостійної пізнавальної діяльності; мотивувати студентів до навчання.

Література:

1. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту» URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145> – 19
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
3. Лернер І. Процес обучения и его закономерности. Москва : «Высшая школа», 1980. 156 с.

4. Махмутов М. Организация проблемного обучения в школе. Москва : «Просвещение», 1977. 240 с.

5. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-65>

EVOLUTION OF MICROLEARNING STRATEGIES IN THE MODERN DIGITAL ERA

РОЗВИТОК СТРАТЕГІЙ МІКРОНАВЧАННЯ В СУЧАСНУ ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Leonov M. A. Леонов М. А.

Post-graduate Student аспірант

*Kryvyi Pih State Pedagogical Криворізький державний педагогічний
University університет*

*Kriviy Rih, Dnipropetrovsk region, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область,
Ukraine Україна*

Мікронавчання (microlearning) – метод навчання, при якому контент подається невеликими частинами, кожна з яких має одну конкретну мету і на її досягнення виділяється малий обсяг часу [1].

Суттєвою перевагою мікронавчання є його значна продуктивність та міцність отриманих знань. Цей ефект досягається за рахунок структурування навчального контенту на невеликі за обсягом порції (модулі чи мікрокурси), сфокусовані на вирішення лише одного аспекту засвоєння, що в подальшому, під час опанування наступних дидактичних клітин, використовується як нагадування. У такий спосіб досягається міцне запам'ятовування інформації, відбувається конкретизація та узагальнення знань, формується здатність до використання їх на практиці в типових і мінливих ситуаціях.

Доцільність широкого запровадження методів мікронавчання в цифрову епоху пояснюється змінами когнітивних стратегій у тих, хто навчається, що відбулися в умовах нарощування обсягу пропонованої інформації. Поступово закріпився підхід, який передбачає перехід від культури глибокої уваги (deep attention) до культури гіперуваги (hyperattention), що вможливило здатність свідомо перемикатися між безліччю інформаційних потоків, проте, передусім керуючись власними пізнавальними інтересами [2]. Тож, розвинена гіперувага зумовлює

швидке сприйняття пропонованого тексту й оцінку інформації на релевантність упродовж перших 20 секунд. Між тим, відсутність поглибленої обробки тексту спричиняє швидке забування вивченого. За оцінками дослідників, 80% вивченого забувається протягом 30 днів після закінчення процесу навчання, а 90% – протягом року.

Дослідження особливостей запам'ятовування в процесі навчання, проведені Г. Еббінгаузом, виокремили важливі закономірності, що були покладені в основу ідеології мікронавчання. По-перше, для ефективного запам'ятовування необхідно багаторазове, розподілене за часом повторення матеріалу, що може підвищити до 90% за місяць рівень засвоєння. По-друге, осмислене запам'ятовування в 9 разів ефективніше механічного заучування. По-третє, краще запам'ятовується коротка інформація, «упакована» в логічно завершені форми. По-четверте, залучення учнів до діяльності з перетворення навчального матеріалу підвищує ефективність запам'ятовування [3].

З огляду на це, можуть бути сформульовані принципи мікронавчання, а саме: цільовизначеність, структурування навчального контенту, адресність і контекстність змісту, нормування змісту та тривалості контенту відповідно до програмованого результату, активізація навчальної діяльності, візуалізація, мобільність у організації навчальної діяльності, зворотний зв'язок, компетентнісний, діяльнісний, практико-орієнтований і холистичний підходи.

Грунтуючись на закономірностях і принципах визначають правила мікронавчання, серед них:

1. Структурування навчальної інформації на самодостатні й автономні дидактичні одиниці в такий спосіб, щоб у фокусі уваги кожної перебував лише один чітко заданий результат навчання.

2. Зміст мікронавчання формується з огляду на певну цільову аудиторію.

3. Тривалість кожної дидактичної одиниці визначається очікуваним результатом навчання та форматом контенту, що унеможливило встановлення нормативів. Засвоєння мікроконтенту має відбуватися стільки, скільки потрібно для досягнення запланованих результатів.

4. Слід надавати перевагу діяльнісним методам навчання, широко використовувати відео, анімацію, гру, сценарії, засоби візуалізації, пам'ятки.

5. При скороченні навчального контенту, доцільно посилювати контекст засвоєння шляхом використання наратив, асоціацій, метафор тощо, які утримують увагу та краще запам'ятовуються.

6. Отримані теоретичні знання слід постійно опрацьовувати в практичній діяльності, фокусувати увагу тих, хто навчається, на тому, як саме можна застосувати знання відразу після їх вивчення.

7. Результати засвоєння мікродиниці контенту мають складати частину цілого, що має усвідомлюватися тими, хто навчається, які, зі свого боку, повинні мати цілісний погляд на виучувану тему.

8. Доступ до навчальних матеріалів має забезпечуватися з будь-яких пристроїв та у будь-який зручний час.

9. Необхідно постійно проводити вимірювання результативності як мікронавчання, так і ефективності навчального контенту [1].

Загалом, процес мікронавчання передбачає рух від засвоєння знань, далі – до їх розуміння й, урешті-решт, – використання. Кожен етап характеризується визначеними методами й прийомами. Відразу після презентації нового матеріалу застосовується тест на сприйняття, відеоінтерв'ю, альтернативне відео, рефлексивний аналіз. На другому етапі (24-48 годин після пред'явлення матеріалу) застосовується тест на розуміння ключових аспектів й відновлення послідовностей, відео-тест та перехресний рефлексивний аналіз актуалізованих знань. Через 1-2 тижні результативними є глибинний тест на якість засвоєння знань і їх використання на практиці, більш комплексне усне опитування й кейси. Через місяць – глибинний тест на рівень володіння матеріалом, новий набір відео-прикладів і кейсів, коментована оцінка рівня засвоєння знань з боку викладача [1].

До суттєвих переваг мікронавчання, передусім, належить його значна продуктивність, оперативність та ефективність у засвоєнні знань. Нещодавнє дослідження виявило, що саме таким характеристикам навчання надають перевагу сучасні учні. Мікронавчання налаштоване на мобільні пристрої й загалом на електронне навчання, отже, дає змогу отримати своєчасні відповіді на питання, що виникають у процесі роботи. Модулі мікронавчання або мікрокурси – це спосіб отримати чітку практичну відповідь на конкретне питання чи проблему.

За дослідженнями Д. Берсіна для компанії Делойт [2], середній співробітник може приділити навчанню лише 1% тижневого робочого часу. А якщо врахувати, що середній курс корпоративного навчання триває від 15 до 30 хвилин, то співробітникам доступним є лише один курс на тиждень. Модулі ж мікронавчання значно коротші, що дає змогу опанувати одночасно кількома.

Дослідження від *Асоціації розвитку талантів (ATD)* підтвердило, що мікрокурси подобаються споживачам більше, ніж традиційні, оскільки краще запам'ятовуються й опрацьовуються, мають більш привабливий користувацький інтерфейс і контент. Будь-який тип онлайн контенту:

навчальні відео, подкасти, презентації, сценарії та завдання можна подати у форматі мікронавчання та опанувати їх у зручний для того хто навчається, час [1].

Немаловажним фактором є і відносно низька вартість мікрокурсів. Учні економлять час і гроші, проходячи навчання оперативніше, у зручний час і оплачуючи тільки потрібний контент. Організатори теж економлять час на створення курсів та гроші на оренду приміщення й роботу тренерів, не мають транспортних та накладних витрат. Зокрема, Р. Хіменес стверджує, що розробка мікронавчальних модулів проходить на 300% швидше, а витрати на створення контенту вдвічі менші, ніж при розробці традиційного eLearning [4].

Значні переваги отримує організація, яка впроваджує мікронавчання для своїх співробітників чи споживачів послуг. З-поміж них: підтримка організації культури й культури навчальної діяльності, скорочення витрат на організацію корпоративного навчання, розширення обсягу соціальних переваг тощо.

За оцінками дослідників, мікронавчання, за умови, що воно використовується коректно, усе ж таки володіє й рядом недоліків. Зокрема, Н. Андріотіс [1] виокремлює кілька з них. По-перше, мікроформати недоцільні задля заглиблення в тему, оскільки вирішують оперативні немасштабні завдання. По-друге, мікронавчання є неоптимальним для пояснення складних концепцій. І хоча за його допомогою урешті-решт можна досягти їх опанування, усе ж таки це потребує невиправданої кількості ресурсів та може створити небезпеку поверхневого засвоєння знань.

Отже, мікронавчання, володіючи рядом переваг, не може бути названим універсальним освітнім трендом. Мікронавчання доцільне задля підвищення навчальної мотивації й відсотку засвоєної інформації. Воно виходить на перший план у випадку, коли в цільовій аудиторії гострий дефіцит часу для опанування актуальної інформації. Тому, мікроформати все частіше використовують у корпоративному навчанні, у межах масових електронних навчальних курсів та з метою опанування елективними та вибірконими навчальними дисциплінами, широко застосовують у навчанні дорослих. У решті випадків мікронавчання краще поєднувати з традиційними способами засвоєння матеріалу.

Література:

1. Andriotis N. What Is Microlearning: A Complete Guide For Beginners. URL: <https://elearningindustry.com/what-is-microlearning-benefits-best-practices> (accessed date 27.07.2022).

2. Bersin J. Meet the Modern Learner. URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/HumanCapital/gx-cons-hc-learning-solutions-placemat.pdf> (accessed date 27.07.2022).

3. Ebbinghaus H. Über das Gedächtnis. Darmstadt: WBG – Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2014. 169 p.

4. Jimenez R. Hands-On Guide to Create and Deliver Micro-Learning. URL: https://static.carahsoft.com/concrete/files/7514/9314/4701/Ray_Jimenez_A_Hands-On_Guide_to_Create_and_Deliver_Micro-Learning.pdf (accessed date 27.07.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-66>

THE IMPORTANCE OF SOFT SKILLS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE TEACHER

ЗНАЧУЩІСТЬ SOFT SKILLS ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Leshchenko N. A. **Лешенко Н. А.**

*Ph.D.,
Senior Lecturer at the Department of
Pedagogy, Faculty of Pedagogy
Dragomanov National Pedagogical
University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки
Педагогічного факультету
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Сучасна система освіти характеризується трансформацією існуючих професійних стереотипів. Дискусійними вважаються питання, пов'язані із компетентностями та стандартами підготовки вчителів. Це актуалізує необхідність спрямування освітнього процесу педагогічного ВНЗ на формування ключових умінь здобувачів.

Надпрофесійні можливості розкриваються для спеціалістів, що володіють *soft skills*. Останні включають в себе широкий спектр умінь та навичок неакадемічного характеру. Їх можна розтлумачувати і як «трансверсальні», «ключові», «життєві», «м'які» компетенції [1;2;3;4;6].

Аналіз джерелознавчої бази показав, що в науці не існує однозначного тлумачення вищезазначеного поняття. Зокрема, О. Старожко пропонує під універсальними компетентностями розуміти

ті, що базуються на принципах генералізації знань та навичок, можливостей і відносин, на повазі до прав людини, застосуванні дивергентного бачення на проблеми ведення успішного міжкультурного діалогу. Т. Ведь [1] визначає їх як вміння працювати у різних виробничих середовищах. Дослідник Д. Банерес до переліку м'яких навичок відносить здатність людей спілкуватися та вирішувати задачі, виявляти ініціативу та працювати в команді. На думку П. Боахін та А. Гофман, домінуючою навичкою є командна робота.

Виокремлення основних компетенцій можливо, на думку С. Вайтмора, завдяки осмисленню їх характерних рис. До таких він відносить: приналежність до соціальних та інтерперсональних відносин; крос-культурність та крос-функціональність у вивченні; визначальність в контексті швидкоплинний змін суспільства; доступність для опанування дорослими; набуття у професійному та особистісному середовищі; міждисциплінарність та трансферабельність.

Відповідно до педагогічної професії доцільним вважаємо наступне тлумачення сутності основних soft-skills:

1) інтелектуальні вміння. Характеризуються здатністю комплексно вирішувати педагогічні завдання: самостійно визначати проблему та причини її виникнення; застосовувати системний та міждисциплінарний підхід до розв'язання задач. Педагог навчається визначати перелік завдань у межах поставленої мети і знаходити оптимальні шляхи вирішення, спираючись на документознавчу базу, наявні засоби та можливості.

2) критичне мислення. Тлумачиться у якості професійно-орієнтованого різновиду мислення, що забезпечує ефективність педагогічної діяльності. Допомогає оволодіти різноманітними способами інтерпретації та оцінки інформації, виділяти суперечності, аргументувати власну точку зору не лише завдяки логіці, але і спираючись на уявлення учнів. Вчитель здатен працювати з різними типами інформації, доцільно використовувати найрізноманітніші ресурси.

3) емоційний інтелект. Передбачає вміння розпізнавати емоції та прагнення людей; керувати власними емоціями та психічними станами; впливати на почуття та емоції оточуючих. Педагог вміє визначати настрій учнів, їх інтереси та потреби, мотивацію до навчання.

4) креативність як здатність до творчого пошуку нестандартного рішення у звичайних педагогічних ситуаціях. Характеризується критеріями: гнучкості та швидкості (продуктивності) думки, оригінальності та влучності висловлювань.

5) командна робота і лідерство. Полягає у вмінні приймати рішення і нести відповідальність за результат, створити команду, вирішувати конфлікти, бути наставником для учнів. Вчитель формує прагнення досягати високих результатів, розвиває лідерські якості дітей, веде за собою.

6) міжособистісна взаємодія та комунікація. Компетенція передбачає вміння педагога будувати взаємодію між учасниками освітнього процесу на різних рівнях, створювати спільний простір діяльності з метою вирішення педагогічних завдань, забезпечити сприятливі умови для навчально-виховної роботи.

7) тайм-менеджмент та самоорганізація. Вміння виявляється у здатності вчителя до самоорганізації та самореалізації. Відображається у цілеспрямованій побудові педагогічної кар'єри; зовнішнього, особистісного та внутрішнього просторів; розвитку якостей, умінь та навичок, самоосвіті та формуванні найближчого оточення. Вміння стимулювати себе до виконання будь-якої справи, наповнюватися життєдайною робочою атмосферою, трансформувати негативні прояви у позитивні.

Тож, soft skills, як функціональний інструмент продуктивної взаємодії педагога із навколишнім світом, сприяють успішній професійній та особистісній самореалізації майбутнього вчителя.

Література:

1. Вєдь Т. М. Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Херсон: Херсон. держ. ун–т, 2020. Вип. 93. С. 64–69.

2. Кірдан О., Кірдан О. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: зб.наук.праць.* Вип. 2(6), 2021. С.152–160.

3. Лещенко Наталія. Формування трансверсальних компетентностей у здобувачів вищої освіти: Європейський досвід. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Українська освіта: аксіологія європейського вибору»* м. Київ, 21–22 жовтня 2021 року. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 260–264.

4. Семенов О. М., Попова О. А., & Кондрицька О. І. Трансверсальні компетентності у вимірах партнерської взаємодії: викладач і здобувач вищої освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2021. 1(3), 111–120.

5. Leshchenko, N. ., Anosova, A. ., Drachuk, O. ., Semenog, O., Vaidych, T. ., & Ruskulis, L. . Current trends in training in continuing education: theoretical principles. *Laplage in Journal.* 2021. 7 (3C). P. 506–511.

6. Unesco International Bureau of Education. IBE Glossary of Curriculum Terminology. Retrieved from: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/IBE_GlossaryCurriculumTerminology2013_eng.pdf

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-67>

**WAYS OF DEVELOPING MOTIVATION TO COMMUNICATE
THROUGH ACTIVE INTERACTION AND CREATING
SITUATIONS OF SUCCESS IN ENGLISH CLASSES WITH FUTURE
AIRCRAFT MAINTENANCE ENGINEERS**

**ШЛЯХИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО СПІЛКУВАННЯ ЧЕРЕЗ
АКТИВНУ ВЗАЄМОДІЮ ТА СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ
НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З МАЙБУТНІМИ
АВІАЦІЙНИМИ ІНЖЕНЕРАМИ-МЕХАНІКАМИ**

Mazurenko Iu. A. Мазуренко Ю. А.

PhD student аспірант

*Flight Academy of the National Aviation
University*

Kropyvnytskyi, Ukraine

*Льотна академія Національного
авіаційного університету*

м. Кропивницький, Україна

Створення ситуацій успіху важливе для мотивації майбутніх інженерів-механіків, адже воно спрямовано на залучення «мотиву досягнення». Людина за високим рівнем мотивації на досягнення буде працювати більше, намагатися отримати високі результати, цілеспрямовано досягати поставлені цілі. Наскільки людина мотивована на досягнення вимірюється впливом наступних чинників: значимість досягнення успіху, надія на успіх, суб'єктивно оцінена вірогідність досягнення успіху, суб'єктивні еталони досягнення. Серед основних чинників, які перешкоджають вільному спілкуванню у процесі оволодіння комунікативною компетентністю, які спрямовані на неуспіх, є побоювання отримати низьку оцінку та засудження одногрупниками. Зменшення мотивів неуспіху та мотивування на досягнення забезпечить успішність навчання професійній комунікації майбутніх авіаційних інженерів-механіків.

Для реалізації педагогічної умови розвитку мотивації до спілкування через активну взаємодію та створення ситуацій успіху на заняттях ми

запропонували інтерактивні вправи активної взаємодії, які ми класифікуємо в залежності від напряму взаємодії: студент-викладач-студент; викладач-мала група студентів-студент; викладач-студент-пара; викладач-велика група студентів-студент; викладач-пара-велика група.

У вправі «*The Fish Bowl*» студенти пишуть питання по темі й кладуть до скляної прозорої ємкості. Після того, як усі студенти виконають завдання, викладач достає питання та запитує аудиторію. Такий вид взаємодії викладача та студентів допомагає прибрати острах помилки, оскільки питання задаються опосередковано. Водночас нестандартне проведення мотивує студентів до спілкування.

У вправі «*Treasure Hunt*» викладач дає проблемну ситуацію або запитання студентам, на яке вони самостійно без пошуку не можуть відповісти. Студенти працюють в групах і шукають відповіді в інтернеті, потім один студент із групи презентує інформацію від групи. Для майбутніх авіаційних інженерів-механіків ці питання можуть бути наступного характеру: 1) What are some weird aircraft designs? 2) When is an aircraft most polluting, taking off, cruising or landing?

Інший приклад такої взаємодії – вправа «*Synectics*». Студентам пропонується обрати картинку літака, який їм найбільше подобається серед 3 варіантів і зайняти позицію поруч з картинкою: Аеробус 380, Боїнг 767, Конкорд. Потім студенти обговорюють зі тими студентами, що обрали ту саму картинку, свій вибір. Після обговорення пропонується кожному під картинкою аргументувати вибір групи.

В основі вправи «*Think/Pair/Share*» завдання викладача, над яким спочатку думає студент, потім працює в парі та обговорює з партнером. Вправа максимально залучає студента, зосереджує увагу на питанні та залучає до розуміння. Майбутні авіаційні інженери-механіки, наприклад, у залежності від теми заняття, можуть відповідати на наступні питання: 1) What are some of the challenges with being an aircraft maintenance engineer? 2) Would you fly in an unmanned Uber drone quadcopter to reduce your work commute from 90 to 10 minutes? 3) What are the advantages and disadvantages of fly-by-wire?

Вправа «*Barometer*» допомагає студентам висловлювати свою позицію особливо, коли на питання є протилежні відповіді. Викладач знаходить у класі місце, де студенти можуть розміститися у лінію. У одній стороні розміщує напис «I strongly agree», а в другій частині «I strongly disagree». Студентам дається запитання, після обдумування вони займають позицію у лінії згідно того факту, наскільки вони погоджуються з цим твердженням. Вони можуть займати позицію десь посередині. Після того, як всі студенти займуть місця, викладач просить аргументувати свій вибір. Студенти можуть змінювати свої позиції під

час обговорення. Прикладом тверджень, що можуть використовуватися у процесі навчання майбутніх інженерів-механіків, є наступні: 1) Soon solar-powered airliners will transport passengers. 2) Air is less dense higher up, so the aircraft experiences less drag. 3) The high-flying aircraft flies faster, and ram pressure will increase thrust for free.

У вправі «*Inside / Outside Circles*» студенти утворюють два кола – внутрішнє та зовнішнє – таким чином, що вони дивляться один на одного й кожен має партнера. Викладач нумерує пари, задає питання, яке обговорюється парою, потім викладач просить порівняти відповіді двох пар на вибір. Після цього студенти рухаються по колу й знаходять іншого партнера й обговорюють інше питання викладача. Цей метод можна використовувати для збору різноманітної інформації, генерування нових ідей та вирішення проблем.

Для підвищення інтересу до професійної комунікації викладач створив групи в телеграм чаті, де кожного заняття розміщував картинку, які мотивують до вивчення іноземної мови та розвитку комунікації в цілому. Викладач на занятті пропонує обговорити, що мається на увазі у картинці та яка основна ідея міститься у фразі.

Важливим на занятті є похвала та підтримка викладача [1]. Суттєвим моментом зворотного зв'язку є також звернення уваги на досягнення кожного учасника та посилання на це, коли потрібно. Якщо у процесі виконання завдань у студентів не виходило подолати певний бар'єр, викладач пояснював, чому це могло статися, що призвело до цього, надавав пораду, як діяти далі. Аналіз причин неуспіху є важливим для зменшення повторюваності помилок, налаштування на самоаналіз.

Під час впровадження першої умови ми також використовували методи та прийоми, що сприяють подоланню бар'єрів завдяки створенню ситуацій забезпечення успіху в діяльності. Наприклад, прийом «*Крісло успіху*» спрямований на розвиток впевненості у власних силах, мотивацію до комунікації та діяльності, позитивне сприймання свого «Я». Викладач розміщує в центрі аудиторії стілець, який називає «крісло успіху». Викладач пояснює, що студент, який сідає на нього, стає успішною та впевненою у собі особистістю. Студент повинен був представити, як він пройшов шлях успішної людини, розповісти про професію та майбутнє [2].

У процесі експерименту використовувалася також вправа «*Дипломатичний прийом*». Після поділу викладачем студентів на пари, в якій наявні ролі «іноземного гостя» та ролі «дипломатичного працівника». Викладач надавав інструкції дипломатичним працівникам: «Уявіть, що Ви зустрічаєте гостя з іноземної країни. Ознайомте його з Україною, оточіть його турботою та комфортом». Студенти спілкуються

протягом 5 хвилин у парах. Після обговорення викладач запитує студентів: «Яким чином дипломатичний працівник намагався оточити турботою іноземного гостя?»; «Які факти про Україну Ви почули?»; «Чи відчували Ви невимушеність під час розмови?» тощо. Учасники стають більш розкутими та вільними, атмосфера у групі перетворюється на дружельюбну.

Ще одна гра, що використовувалася для активізації активної взаємодії – «Прес-конференція». Учасники були поділені на дві команди: «кореспонденти» та «експерти». «Кореспонденти» виконували роль представників різних засобів масової інформації, «експерти» – авіаційні конструктори, які спроектували та випробували винахід у сфері авіаційної промисловості. «Кореспонденти» продумували питання у групі, складали їх перелік. «Експерти» у групі обговорювали винахід та його характеристики, переваги та сфери застосування. Потім після обговорення у групах, студенти проводили саму «Прес-конференцію», де «експерти» відповідали на питання «кореспондентів».

Гра «Детективи» базувалася на навчальному тексті. Викладач надавав спочатку лише назву. Студенти зазвичай не ознайомлені з терміном і починають давати здогадки, що це може бути. Після цього викладач поділяє групу на дві команди: одна команда має пропуски у тексті, інша має повний текст. Команді, яка має неповний текст, треба задати такі питання, щоб заповнити відсутню інформацію. Потім один з учасників з кожної команди команди намагався відтворити якомога точніше пропущену інформацію, не дивлячись на відповіді та не маючи нотатків. Під час гри студенти краще запам'ятовували слова та відповіді на запитання.

Отже, під час експерименту завдяки вправам на активізацію взаємодії та створення ситуацій успіху студенти активніше брали участь на занятті, із захопленням та зацікавленістю виконували завдання. Спостерігалася висока концентрація уваги та значний пізнавальний інтерес до навчання. Під час обговорень студенти проявляли усвідомлення цінності професійного спілкування та необхідності вивчення англійської мови.

Література:

1. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.
2. Пейчева О.О. Келембет Р.В. Створення ситуацій успіху в процесі вивчення іноземних мов у немовному ВНЗ. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2016. № 1 (11). С. 299-303.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-68>

**MANAGEMENT SKILLS OF SOCIAL WORKERS
AS A RESOURCE FOR INCREASING THE EFFECTIVENESS
OF SOCIAL WORK**

**НАВИЧКИ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ЯК РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Mandro L. O. Мандро Л. О.

*PhD student at the Department of Theory
and Methods of Nursery
and Special Education*

*Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University Ivano-Frankivsk, Ukraine*

*аспірантка кафедри теорії і методики
дошкільної та спеціальної освіти*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

У європейських документах про освіту («Майбутнє освіти та навичок 2030: компас навчання 2030»), «Навички 21 століття та компетенції нового тисячоліття» міститься перелік ключових компетенцій особистості майбутнього, зокрема ті, що пов'язані із «creating new value» (створенням нового значення); «taking responsibility» (прийняттям відповідальності); «transformative competencies» (набуттям «трансформаційних компетентностей» шляхом експериментального навчання); «reconciling tensions and dilemmas» (примиренням напруженості та дилем); «take responsibility» (застосуванням відповідальності завдяки навчанню та професійній діяльності); «embedding transformative competencies in the curriculum» (включенням «трансформаційних компетентностей» у навчальну програму) [1].

Серед важливих навичок управління для ефективного здійснення професійних обов'язків соціального працівника є наступні: лідерство, командування, мотивація, управління проєктами, організація, організованість, ціле покладання, орієнтація на результат, планування, тайм-менеджмент, управління ресурсами, громадська активність, наставництво, фасилітація, контроль).

Роль ключових компетенцій особистості майбутнього полягає у створенні нових цінностей, намаганні співпрацювати з іншими, нестандартному мисленні, знаходженні інноваційних рішень, прояві співпереживання та поваги, прийнятті відповідальності за свої дії. Їх сформованість допоможе орієнтуватися в різних ситуаціях невизначеності [3]. При цьому, здатність справлятися з невизначеністю, розвивати нові

установки та цінності, діяти продуктивно, навіть коли цілі змінюються, залишається унікальною професійною майстерністю [4].

На думку Т. Сили, професійна соціальна робота спрямована на розв'язання соціальних проблем, що обумовлені категорією «соціальних змін». Вони є системоутворюючими для глобальної соціальної роботи як професії, оскільки соціальні працівники заохочують соціальні зміни, розв'язують вирішують проблеми у людських стосунках, просувають ідеї наснаження та визволення людей з метою поліпшення людського життя [6].

Соціальна робота має відбуватися в умовах комплексної взаємодії між людьми та їхнім середовищем, оскільки місія соціальної роботи полягає у наданні людям можливостей для повного розвитку власного потенціалу, збагачення свого життя та запобігання виникненню дисфункцій [2].

Без конкретних шляхів, ціннісної позиції, бачення і розуміння досвіду соціальної роботи, який відбиваються у практичних перспективах, соціальний працівник не може сфокусуватися на концептуальних цілях соціального функціонування й ефективних механізмах подальшої діяльності [2].

Чіткість орієнтування на вирішення соціальних проблем залежить від здатності людини до продукування інновацій, які мають сприяти сталому й суспільному розвитку [5] через полегшення вирішення нагальних глобальних викликів, отримання нових знань, уявлень, ідей, методів, стратегій нового мислення для застосування їх у подоланні соціальних проблем як старих, так і нових. Професійна діяльність соціальних працівників набуває особливого значення, оскільки визначаються «пріоритетні напрями стосовно формування соціально активної особистості, сприяння адаптації людини в динамічному соціальному середовищі, підтримки соціально незахищеного населення, допомоги різним групам клієнтів, які перебувають у складних життєвих обставинах» [5].

Щоб визначити потенційні межі цього впливу, необхідно мати уявлення про наявний стан практичної соціальної роботи.

У нормативних документах: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на необхідності підвищення вимог до професійних та особистісних якостей сучасного фахівця, то значущим стає створення освітнього середовища, що здатне забезпечити самореалізацію та саморозвиток майбутніх соціальних працівників [4].

Особливою стає роль закладів вищої освіти щодо створення такого освітнього середовища, в якому його професійна спрямованість відображатиме інтегративний характер. Це пояснюється тим, що існують певні суперечності: по-перше, майбутні соціальні працівники на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, як правило, готуються як спеціалісти, що здатні працювати з окремими людьми, групами та громадами, реагувати на широкий спектр соціальних потреб та проблем; по-друге, протягом кількох останніх років Міністерство освіти і науки України вживало кроків до уніфікації освіти шляхом впровадження стандартів освіти на всіх рівнях для різних спеціальностей, включаючи соціальну роботу [3].

Лідерство в професії соціальної роботи стало набувати все більшого значення. При цьому, необхідним стає опанування професійними компетенціями для ефективного лідерства в соціальній роботі; бачення, спонукання інших до дії, командна робота та співробітництво, здатність вирішувати проблеми і створювати позитивні зміни.

Таким чином, базовими лідерськими компетенціями, якими повинен володіти майбутній соціальний працівник спеціальності «Соціальна робота» є наступні [5]: здатність системно та аналітично мислити, застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей й креативного вирішення проблем; здатність до аналізу, синтезу та абстрактного мислення; здатність аналізувати суспільні процеси пов'язані з соціальним розвитком держави; здатність експериментувати та створювати інновації щодо удосконалення соціальної роботи; здатність здійснювати управління власною професійною діяльністю та ефективно співпрацювати та налагоджувати ефективну взаємодію з клієнтами, партнерами, колегами та в управлінні соціальною організацією; здатність до партнерської взаємодії; здатність налагоджувати партнерські взаємозв'язки між соціальними службами, установами та організаціями, бізнесовими структурами та залучати їх до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої та інших видів роботи з різними вразливими категоріями клієнтів; здатність організовувати та проводити спільні соціальні, волонтерські та благодійні акції, заходи та доцільно використовувати професійні ресурси соціальної роботи в ефективному наданні соціальних послуг населенню; здатність вміти здійснювати суспільно-значущу діяльність та менторську підтримку для дітей вимушених переселенців, формувати підтримуючу мережу вразливих клієнтів соціальної сфери; здатність розробляти, реалізувати, ініціювати соціальні проекти відповідно до існуючих потреб та можливостей населення щодо їх реалізації; здатність розробляти і впроваджувати інновації в соціальній роботі; здатність до

креативності та генерування нових ідей у професійній соціальній роботі; здатність володіти соціально-проектною діяльністю в галузі соціальної роботи; здатність соціальних працівників до реалізації соціальних проєктів, волонтерської, благодійної та суспільно-корисної діяльності; здатність до міжособистісної взаємодії, здатність вчитися та опанувати сучасними знаннями в галузі соціальної роботи щодо специфіки соціального лідерства; здатність майбутніх соціальних працівників бачити можливості для швидкого навчання; здатність до здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах та підвищення добробуту і соціального захисту населення; здатність знаходити шляхи уникнення різних соціальних проблем й ефективні методи їх вирішення; здатність передбачати та прогнозувати зміни у соціальній сфері загалом і можливі зміни соціально-економічного стану певних соціальних груп та окремих вразливих груп клієнтів, планувати діяльність з урахуванням цих змін; здатність застосовувати стандарт соціальної роботи; здатність до забезпечення високого рівня професійного досвіду у використанні та впровадженні теорій та технологій соціальної роботи, здатність дотримуватися стандартів у професійній діяльності; здатність упорядковувати, систематизувати діяльність для досягнення мети; здатність визначити та вибудувати ієрархію цінностей лідерства у професійній діяльності; здатність до соціальних змін як можливостей для майбутнього розвитку галузі соціальної роботи; здатність до впровадження змін відповідно викликів.

Література:

1. Global standards for the education and training of the social work profession (2004). <https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2018/08/Global-standards-for-the-education-and-training-of-the-social-work-profession>
2. Бибик, Д. Д. (2019). Лідерство в сфері сталого розвитку: шляхи практичної реалізації в умовах підготовки соціальних працівників. Г. Бейгер (Ред.), Актуальні соціальні проблеми України і Польщі: соціально-педагогічний аспект. (Коллективна монографія). (с. 302-314). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
3. Семигіна, Т. (2020). Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 275.
4. Семигіна, Т. В. (2015). Міжнародна соціальна робота: глобальні пріоритети соціального розвитку і нове визначення соціальної роботи. Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок

України, 1-2, 6-11. [Режим доступу]. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/VAPSV_2015_1-2_3.

5. Семигіна, Т. В. (2020). Чи завжди цифри мають значення: Огляд парадигм дослідження у соціальній роботі. *Path of science*, 6(7), 3001-3011.

6. Сила, Т. І. (2013). Соціальна робота для сталого розвитку: в пошуках спільних векторів. *Проблеми соціальної роботи*, 2 (3), 76.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-69>

**MODERN APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE SPECIALTY
OF “HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS”**

**СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ
«ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННА СПРАВА»**

Movchan L. V. Мовчан Л. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
the Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
Uman, Cherkasy region, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української та
іноземних мов
Уманського національного університету
садівництва
м. Умань, Черкаська область, Україна*

Komisarenko N. O. Комісаренко Н. О.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Chief of the Department of the Ukrainian
and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture,
Uman, Cherkasy region, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри української та
іноземних мов
Уманського національного університету
садівництва
м. Умань, Черкаська область, Україна*

Вища освіта в 21 столітті – це більше, ніж отримання знань з однієї дисципліни. Суспільство сьогодення перевантажене інформацією та фактами тому здобувачі вищої освіти повинні мати здатність швидко орієнтуватися в широкому діапазоні дисциплін, критично оцінювати ситуацію, аналізувати, брати на себе відповідальність та приймати неординарні рішення. Все це стало важливими атрибутами успіху в сучасному суспільстві. Дедалі частіше найважливішим елементом

сучасної педагогіки у вищій освіті є не просто передача інформації викладачами та запам'ятовування фактів студентами. Тепер викладачі повинні навчити студентів правильно працювати з концепціями, доказами та ідеями, вміти інтерпретувати їх, думати та діяти як експерти і, зрештою, створювати оригінальні ідеї та цінні знання на благо суспільства. Інтерактивний режим навчання здобувачів освіти надає їм можливість бути рівноправними учасниками науково-дослідного навчання, що спонукає їх діяти та мислити як фахівці [3].

Дистанційна освіта змінила спосіб викладання та вивчення мов. Численні дослідження показали, що використання мультимедійних технологій має позитивний вплив на підвищення активності та взаємодії студентів між собою і з вчителем мови. Тому необхідно спростувати стереотип про те, що молодь, сидячи за комп'ютером, просто пасивно засвоює вид розваги як самоціль. Навпаки, підходи студентів до технологій часто є творчими та активними і, як наслідок, можуть стимулювати процеси, які є фундаментальними для вивчення мови. Серед них ми виділяємо: комунікативні навички, критичне мислення, співпраця.

Комунікативні навички. Основними формами іншомовної комунікативної взаємодії у сфері майбутньої професійної діяльності студентів є участь у розмовних клубах, виступи, доповіді, презентації на наукових конференціях, проведення ділових бесід, ведення ділової кореспонденції, реферування наукових статей та ін. Під час вивчення іноземної мови закладаються сприятливі можливості для професійної підготовки фахівців. Незважаючи на те, що іноземна мова є засобом набуття знань, формування вмінь та навичок, вивчення іноземної мови на високому рівні може слугувати для розширення загального світогляду, отримання додаткової наукової і професійно-значущої інформації та поглиблення професійних знань, а відтак статус іноземної мови значно зростає [1].

Технологічно інтегровані класні системи, які використовуються при дистанційній освіті, пропонують можливість узгоджено інтегрувати завдання, пов'язані з мовленням. Більше того, вони роблять це, використовуючи інструменти та процедури (такі як обмін миттєвими повідомленнями, засоби презентацій тощо), з якими студенти вже знайомі. Таким чином, технологія може допомогти розробити інтерактивне навчальне середовище, у якому іноземна мова постійно стимулює та регулярно встановлює пріоритети. Вчені виділяють такі комунікативні навички та навички співробітництва:

– ефективне формулювання думок та ідей шляхом їх чіткого та зрозумілого висловлення та написання;

- демонстрація можливості ефективно співпрацювати з різноманітними групами;
- гнучкість та готовність до застосування необхідних компромісів з метою здійснення спільного завдання;
- прийняття відповідальності за результати спільної роботи;
- розуміння, усвідомлення ролі ефективного спілкування, створення та використання різних видів спілкування: усного, письмового та за допомогою мультимедіа-засобів в різноманітних формах та в різних умовах [2, 7].

Критичне мислення. У сучасному світі не обійтися без критичного мислення – це система суджень, яка дозволяє аналізувати інформацію таким чином, щоб на її підставі ухвалювати раціональні рішення, тобто вміти раціонально мислити, аналізувати й усвідомлено приймати рішення. Уміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес та є запорукою демократії, а освіта відіграє в його розвитку першорядну роль. Здатність аналізувати інформацію, порівнювати дані та розуміти абстрактні поняття є основними компонентами критичного мислення. До речі, вони також дають сильний поштовх для покращення вільного володіння іноземною мовою. Інформаційна технологія корисна для створення захоплюючого навчального середовища, де взаємодія з віртуальним середовищем доповнює пояснення вчителя. У віртуальних навчальних середовищах можна спонукати до активного використання іноземної мови для виконання таких дій, як вирішення проблем та дослідження інформації. Ці види діяльності вимагають активізації когнітивних процесів на основі критичного мислення. Діалог між здобувачами освіти забезпечує особливо ефективний контекст для розвитку навичок соціалізації, логічного мислення та навчання. Тому це функціональна діяльність для критичного міркування, а також для засвоєння іноземної мови. Студентам пропонується засвоїти граматичні правила шляхом їх конкретного застосування, а не простого запам'ятовування.

Вчені виділяють такі основні аспекти **критичного мислення**:

- з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, ґрунтовне доведення та розуміння ідей;
- здійснення вибору та прийняття комплексних рішень;
- розуміння взаємозв'язків між системами;
- визначення та постановка суттєвих запитань для прояснення різноманітних позицій, що дозволяє приймати кращі рішення;
- оформлення, аналіз та синтезування інформації для вирішення проблем та відповідей на запитання;

– вмiле, вiдповiдальне мислення, що дозволяє людинi формулювати надiйнi вiрогiднi судження для окреслення, аналізу та вирiшення проблем [4].

Спiвпраця. Сучаснi тенденцiї та iнтенсивнiсть розвитку суспiльства створюють новi передумови для налагодження комунiкацiї мiж рiзними групами, в яких на змiну конкуренцiї (а то й протистояння) приходять конструктивний дiалог i порозумiння. Налагодження партнерських вiдносин стає одним iз найважливиших пiдходiв у дiяльностi iнституцiй на шляху досягнення спiльних цiлей, запорукою важливих змiн у громадах i суспiльствi загалом. Спiвпраця та групова робота є дуже важливими для стимулювання здобувачiв освiти до активного використання iноземної мови. Ось чому найкраще мовне програмне забезпечення вклучає онлайн-платформи для спiвпрацi, за допомогою яких студенти можуть виконувати вправи разом. Цi функцiї все бiльше цiнуються серед викладачiв. Як зазначив Герi Моттерам у статтi для Британської Ради, використання онлайн технологiй особливо пiдходять для поєднання вивчення мови та проектної роботи. Насправдi, як стверджує Моттерам: «Змусити студентiв працювати над темами, якi їх цікавлять, або темами, якi викладаються в iнших частинах навчального плану (iнодi називають iнтегрованим навчанням мови та змiсту) – це чудовий спiсiб покращити їхнi навички. Технологiї роблять це можливим, де б вi не були. Викладачi та студенти можуть виходити в iнтернет, щоб читати або слухати матерiали про рiзнi сфери iнтересiв, а потiм писати або говорити про те, що вони відкрили». Видiляють шiсть найважливиших навичок спiвпрацi: вiдкритiсть, спiлкування, органiзацiя робочого процесу, довгострокове мислення, адаптивнiсть, дискусiя [2, 9].

Отже, вивчення iноземної мови за допомогою iнновацiйних методiв викладання, використовуючи мультимедiйнi технологiї, сприяють розвитку навичок вищого рiвня (критичне мислення, творче вирiшення проблем, робота в командi, спiлкування), що є цiнними здобутками у сучасному свiтi. Критичне мислення забезпечує самостiйнi та вiдповiдальнi дiї. Робота в командi та вмiння спiлкуватися iноземною мовою – це виклики сьогодення за допомогою яких формується фахiвець високого рiвня.

Лiтература:

1. Малик Ю. I. Роль вивчення iноземної мови у процесi професiйної пiдготовки майбутнiх фахiвцiв. «Iнновацiйнi методи викладання iноземних мов у немовних вищих навчальних закладах». Всеукраїнська науково-практична iнтернет-конференцiя. Киiв : НУХТ. 16.05.2019. С. 31.

2. EBOOK for language education leaders: why language education matters and how technology can increase its impact and reach. Sanako Corporation. Finland. 2020. 30p.
3. Innovating teaching for world class learning. Learning and teaching strategy. Imperial College. London. P. 7
4. Peter A. Facione. (1990) Critical thinking: a statement of educational assessment and instruction of education. The California Academic Press. 20p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-70>

**ADMINISTRATIVE APPROACHES TO PLANNING
THE ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES
OF IMPLEMENTATION OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN AN INSTITUTION OF GENERAL
SECONDARY EDUCATION**

**УПРАВЛІНСЬКІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ВПРОВАЖДЕННЯ
ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Pozniak O. S. Позняк О. С.

*Graduate Student at the Department of
Special and Inclusive Education
Sumy State Pedagogical University named
after A.S. Makarenko,
Director of the Communal Institution
Sumy Educational Complex No. 16 named
after Oleksiy Bratushka
«Comprehensive school of grades I-III –
preschool educational institution» of the
Sumy City Council
Sumy, Ukraine*

*аспірантка кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
директор Комунальної установи
Сумський навчально-виховний комплекс
№ 16 імені Олексія Братушки
«Загальноосвітня школа I-III ступенів –
дошкільний навчальний заклад»
Сумської міської ради
м. Суми, Україна*

В умовах процесу модернізації системи освіти сучасний керівник навчального закладу виступає трансформатором оновленого змісту освіти, освітніх технологій, форм та методів навчання, виховання й розвитку особистості, піклється про власну управлінську діяльність, впровадження елементів новизни, оригінальності, тобто всього того, що необхідне для забезпечення реформування освітнього процесу та підвищення результативності управлінської діяльності.

Проте, незважаючи на наукові дослідження та нормативне забезпечення нині постають нові виклики та завдання щодо управління закладами освіти з інклюзивним навчанням. Тільки рішуче налаштований та добре вмотивований керівник наважиться на інновації в закладі. Адже, кожні зміни викликають суперечності та проблеми в організаційних моментах. Тож, у межах дисертаційного дослідження нами було розглянуто питання саме управлінських підходів до планування організаційно-методичних засад впровадження ІОС у ЗЗСО.

Відповідно, для керівників закладів загальної середньої освіти нами був розроблений алгоритм щодо планування організації інклюзивного освітнього середовища:

1. Аналіз стану розвитку закладу: збір статистичних даних; аналіз визначення внутрішніх засобів, позитивних аспектів, слабких сторін, негативних аспектів, можливостей, перешкод та ризиків; аналіз якості роботи закладу; звітування перед батьками про стан справ.

2. Формування цілей, очікувань, пріоритетів розвитку: вивчення інтересів різних груп громади інклюзивного закладу; проведення круглих столів з метою узгодження пріоритетів розвитку; прийняття рішення.

3. Складання плану дій: формулювання завдань; розподіл ролей та обов'язків; поділ діяльності на етапи; визначення критеріїв досягнення мети; перелік ресурсів, необхідних для впровадження конкретних дій.

4. Реалізація стратегії: перегляд реалізованих дій; корекція цілей; моніторинг та обговорення (звітування про реалізацію дій, їх наслідки); оцінювання відповідності досягнутих результатів визначеним критеріям; формування подальших стратегій [2, с. 106].

В рамках цієї проблеми актуальним є використання керівником закладу освіти потенціалу інформаційного менеджменту, що передбачає застосування автоматизованих інформаційно-пошукових та інформаційно-довідкових систем, Інтернет-технологій, управлінських інформаційних систем, кейс-технологій, телевізійно-супутникових мережевих технологій в поєднанні з телекомунікаційною підтримкою управлінського процесу, інформаційних ресурсів глобальної мережі. Інтернет, створення банків нормативно-директивної інформації, тематично-орієнтованих баз релевантних даних тощо [1, с. 287].

Для ефективної організації ІОС у ЗЗСО нами було використано технології «Стіни, які говорять» (оригінальна назва – Talking Walls), що забезпечує дитині можливість бути повновладним господарем свого персонального простору. Сутність технології полягає в тому, що дитина, отримуючи потрібну інформацію, має право планувати свою діяльність, конструктивно використовувати інформаційний ресурс. Стіни можуть зберігати інформацію, що відтворює процес набуття знань. Отже, вільний простір на стінах класу використовується педагогами для

призначення, наприклад, кращого запам'ятовування нових слів з певної теми «Стіна слів», відображення процесу виконання проєктів, демонстрації дитячих робіт, «Правила» класу тощо.

Управлінську діяльність у закладі загальної середньої освіти радили експериментальній групі здійснювати за принципами *Antireid* – збільшення ефективності функціонування закладу освіти шляхом модернізації його організаційних процесів – в управлінському менеджменті рекомендували здійснювати завдяки:

- активізації інноваційної діяльності педколективу;
- реалізації науково-педагогічних експериментів, як-от:
 - запровадження проєктно-цільової організації управління освітнім процесом «Школа рівних можливостей»;
 - «Реалізація інтегрованого підходу в початковій освіті в контексті Концепції Нової української школи»;
 - «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів» (Всеукраїнська програма за підтримки Центру «Розвиток КСВ» та Mondelēz International Foundation) <https://www.facebook.com/groups/497926834016801/hashtags>

З метою допомоги членам адміністрації закладів загальної середньої освіти, освітянам, батькам у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в роботу запущено портал «Україна. Інклюзія. Система автоматизації роботи інклюзивно-ресурсних центрів» <https://ircenter.gov.ua/>

В експериментальній групі освітніх закладів рекомендували дотримуватися бенчмаркінгу, інструмент для оцінки та порівняння ефективності для досягнення постійного покращення. Він є частиною загального процесу управління якістю і включає такі ключові елементи:

- зосереджено на процесах, а не на результатах;
- заохочує обмін інформацією

Бенчмаркінг дозволяє дати відповідь на такі питання:

- Як ми працюємо у порівнянні з іншими?
- До чого ми повинні прагнути?
- Хто працює найкраще у визначених напрямках?
- Яким чином їм це вдається?
- Як ми можемо застосувати те, чим користуються інші?
- Як нам стати кращими кращих? [3, с. 176].

До *організаційних засад створення ІОС* на рівні керівництва нами віднесено :

- ресурсне забезпечення потреб інклюзивної освіти: нормативно-правове, програмно-методичне, інформаційне, матеріально-технічне;
- впровадження нових організаційно-методичних засад в структуру та освітній процес різних типів закладів загальної середньої освіти;

- створення безбар'єрного фізичного освітнього простору, задля комфортного перебування в закладі учнів з ООП (ліфти, пандуси, підйомники, відповідне освітлення, шумоізоляція, тощо);
- створення універсального дизайну та розумних пристосувань у закладах освіти, що має на меті забезпечення особистісно-орієнтованого навчання, в якому може реалізуватися та досягти ситуації успіху кожна дитина, незалежно від її можливостей.

До *методичних засад*, на нашу думку, належать:

- адаптація і модифікація навчальних програм, навчальних матеріалів, методики їх подачі, адаптація і модифікація оцінювання навчальної діяльності, тощо;
- організація спеціальної методичної та психологічної перепідготовки педагогів для роботи в інклюзивних класах, подолання соціальних та психологічних бар'єрів у свідомості педагогічних працівників у зв'язку із відсутністю досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах;
- впровадження в закладах освіти педагогіки партнерства, яка передбачає спілкування всіх учасників освітнього процесу, їх командну взаємодію на досягнення результату, що веде до встановлення сприятливого соціального та емоційного клімату в колективі;
- введення в педагогічні колективи нових педагогічних фахівців для створення команд супроводу та забезпечення фахової допомоги дітям з особливими освітніми потребами під час інклюзивного освітнього процесу;
- проведення широкої роз'яснювальної роботи серед батьків класу щодо навчання «особливих дітей у класі»;
- здійснення плану заходів щодо соціалізації учнів з особливими освітніми потребами до умов освітнього середовища закладу освіти;
- організація системної корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами фахівцями спеціальної педагогічної освіти із врахування рекомендацій індивідуальних програм розвитку, особливостей індивідуального розвитку та рівня соціалізованості до загальноосвітнього простору.

Розглянуті управлінські підходи зосереджуються в основному на операційно-цільових аспектах діяльності інклюзивного закладу освіти. Проте, не менш значущою для його системного інноваційного розвитку є реорганізація роботи з педагогічним колективом закладу на принципах людиноцентризму, демократизації та продуктивної співпраці.

Таким чином, визначення управлінських підходів до планування організаційно-методичних засад впровадження ІОС у ЗЗСО передбачає реалізацію алгоритму планування, упровадження інформаційного менеджменту, планування організаційних та методичних засад, реорганізацію роботи педагогічних кадрів на фундаменті особистісної

вмотивованості і готовності керівника закладу до впровадження цього процесу у закладі загальної середньої освіти [7, с. 120].

Література:

1. Бондаренко Ю., Воротинцева О. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми. СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 7(101). С. 286-297.

2. Нечипоренко В. В., Ястребова В. Я. Розвиток професійної готовності менеджерів освіти до системної організації інклюзивного навчання в Новій українській школі. Науковий журнал Хортицької національної академії. Випуск 1(1), 2019. С. 104-121

3. Olena Pozniak, Yuliia Bondarenko (2022). Organizational Features of Creating an Inclusive Educational Environment in General Secondary Education Institutions. Continuous education: current discourses: monograph. Publishing House of University of Technology, Katowice, (49), 172-181. ISBN 978-83-963977-3-7 DOI:10.54264/M004

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-71>

THE PRIORITY DIRECTIONS OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE MODERN TEACHER

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Tolkova T.M. Толкова Т. М.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
independent researcher
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
незалежний дослідник
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Відповідно до «Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року», Закону України «Про інноваційну діяльність», «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» розвиток сучасної української системи освіти вимагає нових, інноваційних підходів, напрямів та методів, які б підвищували якість, ефективність та результативність навчального процесу, сприяли формуванню особистості, здатної до творчості, мобільності,

відповідальності за свою діяльність, готової до безперервної освіти впродовж життя та самовдосконалення.

На зміну традиційного педагога суспільство вимагає професійно підготовленого, активного, творчого, компетентного педагога-новатора. Сучасні глобалізаційні процеси відкинули на задній план і традиційні методи навчання (лекції, практичні заняття, семінари) на зміну їм прийшли у наше життя онлайн заняття, відеоконференції, вебінари, спілкування в чатах та платформах, проходження комп'ютеризованих тестів. Ці зміни охопили всю систему освіти в Україні впродовж останніх двох років. Таким чином, нині сучасний педагог повинен вміти використовувати досягнення науки та бути здатними до інноваційної діяльності, підвищувати якість освіти, проводити наукові дослідження, використовувати інноваційні технології навчання та спілкування у своїй діяльності.

Проблеми розвитку інноваційного навчання досліджували В. Безпалько, І. Дичківська, І. Зазюн, Т. Ільїна, М. Кларін, В. Кремень, І. Лернер, А. Макаренко, Т. Назарова, А. Пометун, Г. Селевко, В. Сухомлинський. Проблеми формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності вивчали І. Гавриш, Т. Демиденко, Г. Кравченко, Л. Куриленко, О. Шапран та ін.

Відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 р. № 40-IV під інноваціями слід розуміти новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери. Відповідно до освітнього процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи і форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності викладача і студентів. Інновація освіти – процес запровадження нових ідей, що призводить до модифікації та адаптації процесу навчання відповідно до нових вимог. Інноваційний заклад освіти – заклад, в якому застосовують, апробують нові педагогічні технології. Вищий навчальний заклад є інноваційним, коли він перетворюється в науково-освітній мегаполіс та стає центром науки, освіти й культури. Основними принципами стають: зв'язок науки і практики, освітній процес орієнтований на глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, використання сучасних технологій навчання, розвиток науково-дослідної діяльності педагога. Маючи можливість на практиці застосовувати сучасні інноваційні технології та методи навчання, визначати їх ефективність, проводити науково-дослідну

роботу, педагог має можливість змінити роль традиційного педагога на педагога наставника, консультанта.

Інноваційну діяльність сучасного педагога визначають соціальні, економічні й світові зміни, які потребують постійного оновлення системи освіти та конкуренція вищих навчальних закладів України та Європи. Під інноваційною діяльністю педагога розуміється нові ефективні методи викладання, нові підходи до організації занять, реорганізація змісту освіти та відповідно нові критерії до методів оцінювання освітнього результату. Необхідність інноваційної діяльності педагога зумовлена входженням України в європейський простір, впровадженням європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці. Тому, щоб визначити модель інноваційного розвитку для України потрібно враховувати досвід зарубіжних країн та реформувати власну систему підготовки кадрів згідно з міжнародними вимогами. Зростання великих обсягів інформації з різних галузей науки та техніки, зміни у соціальній сфері, професійні вимоги до майбутніх педагогів вимагають нових умов до підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів, готових використовувати у своїй діяльності новітні технології і методики навчання.

Досвід розвинених країн світу підтверджує, що ключова роль у забезпеченні та належному спрямуванні інноваційного розвитку, формуванні національної інноваційної системи, належить державі, яка встановлює стратегічні цілі, забезпечує ресурсну підтримку, включаючи зокрема бюджетне фінансування, податкове стимулювання, кредитну підтримку тощо. Особливу значимість у процесах функціонування національної інноваційної системи має організація та стимулювання процесів оновлення технологій, передачі наукових розробок із сфери одержання знань у виробництво, що досягається за допомогою розвитку системи освіти, ринку інтелектуальної власності, створення інноваційної інфраструктури, фінансового та податкового стимулювання науково-технічної діяльності тощо [2].

Серед пріоритетних напрямів інноваційної освіти Міністерство освіти і науки України визначило:

- Впровадження інноваційних технологій навчання;
- Застосування інтерактивних методів навчання з використанням інформаційних технологій;
- Створення комп'ютерно-орієнтованих методів навчання з різних предметів і навчальних дисциплін;
- Розробку і впровадження новітніх дидактичних моделей та технологій профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах;

– Використання програмових засобів навчального та наукового призначення, новітніх програм, посібників та методичних матеріалів нового покоління, у тому числі – електронних.

8 червня 2022 року набув чинності Закон України № 2031-IX, яким внесено зміни до законів “Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки”, “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні” та продовжено дію затверджених цими законами пріоритетних напрямів на 2022 рік. Реалізація даних законів сприятиме розвитку науки, техніки та інноваційної діяльності та забезпечить реалізацію фінансової підтримки наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок за пріоритетними напрямами [9].

Водночас Верховна Рада України опрацьовує розроблений Міністерством освіти і науки України проект “Про основні засади формування та реалізації пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні”. Прийняття законопроекту забезпечить законодавче оформлення нової системи пріоритетних напрямів наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в Україні, після чого на розгляд Уряду буде винесено перелік напрямів, що відповідають цілям сталого розвитку та враховують першочергові потреби відновлення України від наслідків війни.

Література:

1. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій: навч. посіб. / за заг. ред. Н.І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.
2. Варналій З. С., Гармашова О. П. Конкурентоспроможність національної економіки: проблеми та пріоритети інноваційного забезпечення: монографія. Київ: Знання України, 2013. 387 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ, 2004. 352 с.
4. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.
5. Зязюн І.А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. 2011. Т.1. Вип. 33. С. 22-27.
6. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ, 2000. С 368.

7. Про інноваційну діяльність: Закон України від 07.09.2021 № 1714-IX / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/40-15>.

8. Про схвалення Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період 2030 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 10.07.2019 № 526-р / Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-%D1%80#Text>.

9. Про внесення змін до деяких законів України щодо пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та інноваційної діяльності: Закон України від 01.02.2022 № 2031– IX. / Верховна рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-14#n3>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-72>

STEM EDUCATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE LATEST ADVANCES IN NANOTECHNOLOGY

STEM-ОСВІТА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ХІМІЇ У КОНТЕКСТІ НОВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ НАНОТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Cherniuk O. A. **Чернюк О. А.**

Postgraduate student *аспірантка*
Chuiko Institute of Surface Chemistry of *Інститут хімії поверхні імені О. О. Чуйка*
National Academy of Sciences of Ukraine *Національної академії наук України*
Kyiv, Ukraine *м. Київ, Україна*

Hrebelska Yu. V. **Гребельна Ю. В.**

Postgraduate Student *аспірантка*
Chuiko Institute of Surface Chemistry of *Інститут хімії поверхні імені О. О. Чуйка*
National Academy of Sciences of Ukraine *Національної академії наук України*
Kyiv, Ukraine *м. Київ, Україна*

Tolmachova V.S. **Толмачова В. С.**

PhD, Associate Professor, *кандидат хімічних наук, доцент,*
Head of the Department of Chemistry *завідувачка кафедри хімії*
National Pedagogical Dragomanov *Національний педагогічний університет*
University *імені М.П. Драгоманова*
Kyiv, Ukraine *м. Київ, Україна*

Нанонаука та нанотехнології є предметом досліджень численних наукових робіт упродовж останніх років і поєднують міждисциплінарні
266

фундаментальні знання з фізики, хімії, біології, інженерних наук та математичного моделювання. Значний інтерес досліджень обумовлений особливими властивостями матерії на рівні наномасштабу, серед яких – розмірний ефект, який проявляється в якісній зміні фізичних і хімічних властивостей, реакційній здатності і залежить від кількості атомів або молекул у матеріалах розмірами 1-100 нм. Серед галузей використання нанотехнологій – створення та застосування матеріалів високої механічної якості, компонентів мастильних матеріалів, клеєвих композитів, енергетичних установок із поліфункціональними можливостями для опто- та наноелектроніки, електродів електрохімічного каталізу і носіїв каталізатора, вимірювальної техніки, інформаційних технологій, очищення води та повітря, в аграрному секторі, як модифікуючі добавки в будівельні матеріали, в медицині тощо [1].

Враховуючи швидкий розвиток нанотехнологій та їх значення для світової економіки, актуальним є впровадження STEM-освіти в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти з метою орієнтації на дослідження в нанотехнологічній галузі здобувачів освітніх ступенів бакалавра і магістра хімії. Згідно з Концепцією розвитку STEM-освіти [2] нині спостерігається підвищений інтерес до підготовки фахівців у галузі нанотехнологій. Запроваджуючи наоосвіту для майбутніх учителів і здійснюючи підготовку педагогічних кадрів відповідної кваліфікації, можна очікувати, що в майбутньому такий підхід сприятиме розвитку дослідницької та пошукової діяльності серед учнів (саме вчитель є провідником для передачі знань), стимулюватиме мотивацію до ознайомлення з новітніми досягненнями нанонауки, і в перспективі стане рушійною силою під час вступу до закладів вищої освіти та вибору наукової кар'єри надалі.

Для вчителів хімії завдання наоосвіти полягає в опануванні базових понять нанонауки, ознайомленні з розвитком сучасних тенденцій і досягнень у цій галузі, що відомі у світі [3] та Україні, формуванні міжпредметних компетентностей, професійній орієнтації серед учнів щодо вибору майбутньої професії з нанотехнологічною компонентою.

Під час проведення науково-педагогічної практики аспірантів Інституту хімії поверхні імені О.О. Чуйка на кафедрі хімії Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова було реалізовано STEM-проект «Епоха алотропів Карбону» як складову освітнього процесу підготовки бакалавра і магістра хімії.

Теоретична частина проекту представлена лекційним матеріалом про алотропні модифікації хімічних елементів (Оксигену, Сульфуру, Фосфору, Стануму) та алотропів Карбону на прикладі алмазу, графіту, карбіну, графену, фулеренів та вуглецевих нанотрубок (ВНТ).

Практична частина, яка полягала у ознайомленні майбутніх вчителів хімії з сучасними вітчизняними нанотехнологіями, передбачала

відвідування науково-виробничого підприємства ТОВ «ТМСпецмаш» (Київ). Студенти мали змогу побачити зразки терморозширеного графіту (ТРГ) і щільні матеріали на його основі, ознайомитися з природним графітом та способами його окиснення, технологічною лінією виробництва пресованих матеріалів. Для закріплення теоретичних знань в рамках STEM-проєкту розроблено і впроваджено у освітній процес лабораторні роботи: «Метод очищення ВНТ від домішок та каталізатора», «Визначення зольності ВНТ», «Окиснення та інтеркалювання графіту», «Отримання ТРГ». Здобуті теоретичні знання, практичні навички і вміння дозволяють розширити методи наукових досліджень, опанувати роботу з приладами та матеріалами, набувати професійного досвіду для подальшого застосування його під час створення власних STEM-проєктів.

Варто зазначити, що особлива увага у лабораторних дослідженнях приділялася ВНТ та ТРГ, що обумовлено перспективністю їх застосування в композиційних матеріалах. Такий вибір об'єктів дослідження був теоретично обґрунтований науковими результатами міжнародної спільноти і власними доробками аспірантів-дослідників.

Так, механічні та термічні властивості ВНТ є унікальними і визначаються кількома факторами: високою міцністю sp^2 -зв'язків C–C; надщільною упаковкою атомів в графеновій площині; відсутністю чи малою густиною дефектів структури. Розрахований середній модуль пружності багат шарових ВНТ складає понад 1,8 ТПа, а виміряна величина – 1,3 ТПа. Враховуючи особливий чинник форми – відношення довжини до діаметру, що складає $\sim 10^3$, ВНТ використовують для одержання нових надміцних композиційних матеріалів [4].

ТРГ найкраще реалізує унікальні властивості графену під час виробництва матеріалу в промисловому масштабі. Явище термічного розширення графіту відоме з кінця ХІХ століття. Так, після взаємодії із кислотами Бренстеда та нагрівання спостерігали збільшення об'єму вуглецевого зразка, тобто його розширення. Але тільки з середини 60-х рр. ХХ століття розпочалося дослідження та промислове використання ТРГ в світовій практиці. В Україні відповідної промислової технології не існувало до початку ХХІ століття.

ТРГ – група матеріалів із графітоподібною структурою (рис. 1), які одержують у разі швидкого нагрівання (термоударі) сполук інтеркалювання графіту (СІГ) або їхніх гідролізованих форм за температур 800–1100°C [5]. Розкладання та випаровування інтеркалantu приводить до сильного розширення уздовж осі, перпендикулярної до графенових площин. Цей ефект спостерігається для СІГ із різними інтеркалантами – кислотами, хлоридами металів, галогенами тощо, однак найсильніше він виражений для солей графіту з аніонами мінеральних кислот, молекули яких легко утворюють газоподібні

продукти та дозволяють одержувати порошок ТРГ з питомою поверхнею 50–100 м²/г.

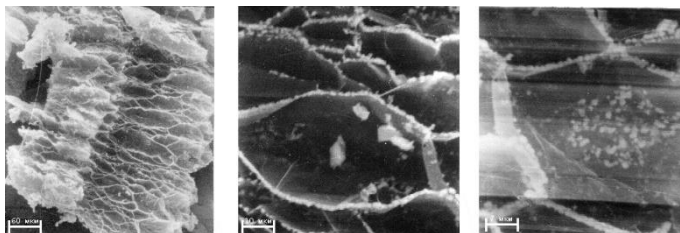


Рис. 1. Зображення поверхні ТРГ

Природний графіт в стані ТРГ набуває здатності формуватися в суцільний матеріал без в'язучих речовин, що дозволяє використовувати його як основу широкого класу вуглецевих матеріалів: ущільнювальних, електротехнічних, антифрикційних, конструкційних, наповнювачів полімерів і гум. Зокрема, із СІГ та ТРГ створюють ефективні джерела струму, які мають тривалий термін роботи і призначені для виготовлення різноманітних виробів мікроелектроніки. Їх використовують також як каталізатори хімічних реакцій, теплоносіїв, для виготовлення вибухозахисних мембран, звукоізоляційних матеріалів, наповнювачів для фільтрів, діамагнітних підвісів та екранів, датчиків магнітного поля і температури, неметалічних нагрівачів будь-якої форми тощо.

Прогрес у науці та техніці нанорозмірних матеріалів має вирішальне значення для національної безпеки, процвітання економіки та покращення якості життя для суспільства вцілому. Тому актуальним є вдосконалення наукової підготовки майбутніх педагогів, зокрема вчителів хімії, адже вчитель виступає своєрідним наставником, людиною, яка допомагає пояснити, як використовувати потенціал технології для користі суспільства. Отримані спеціальні знання та уміння під час вивчення нанорозмірних матеріалів на прикладі ТРГ достатні для виконання професійних завдань та робіт інноваційного характеру. STEM-освіта сприяє підготовці компетентних фахівців для високотехнологічних виробництв і забезпечує високий науковий потенціал будь-якої держави.

Література:

1. Spyrtou A., Manou L., Peikos G. Educational Significance of Nanoscience–Nanotechnology: Primary School Teachers' and Students'

Voices after a Training Program. *Educ. Sci.* 2021. Vol. 11. P. 724. <https://doi.org/10.3390/educsci11110724>

2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 р. (5 серпня 2020 р.). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#n8>

3. Jackman J.A., Cho D.-J., Lee J., Chen J.M., Besenbacher F., Bonnell D.A., Hersam M.C., Weiss P.S., Cho N.-J. Nanotechnology Education for the Global World: Training the Leaders of Tomorrow. *ACS Nano*. 2016. Vol. 10. P. 5595. <https://doi.org/10.1021/acsnano.6b03872>

4. Sementsov Yu., Cherniuk O., Dovbeshko G., Zhuravskiy S., Makhno St.M., Bo Wang, Kartel M. Glass-Reinforced Plastic Filled by Multiwall Carbon Nanotubes and Their Modified Forms. *Journal of Materials Science and Chemical Engineering*. 2019. Vol.7. P.26-35. <https://doi.org/10.4236/msce.2019.77004>

5. Kartel M., Sementsov Yu., Dovbeshko G., Karachevtseva L., Makhno St.M., Aleksyeyeva T., Grebel'na Yu., Styopkin V., Bo Wang, Stubrov Yu. Lamellar structures from graphene nanoparticles produced by anode oxidation. *Advanced Materials Letters*. 2017. Vol. 8. P.212-216. <http://dx.doi.org/10.5185/amlett.2017.1428>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-73>

**MODERN APPROACHES AND METHODS
IN TEACHING ARCHEOLOGY AND FIELD RESEARCH
METHODS IN HIGH SCHOOLS**

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ
АРХЕОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ ПОЛЬОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Shevtsova Ye. S. Шевцова Є. С.

*Assistant at the Department
of History of Ukraine
State Institution «Luhansk Taras
Shevchenko National University»
Poltava, Ukraine*

*асистент кафедри історії України
Державний заклад «Луганський
національний університет імені Тараса
Шевченка»
м. Полтава, Україна*

Викладання курсу «Археологія та методика польових досліджень» у здобувачів історичної освіти закладів вищої освіти України охоплює коло теоретичних і практичних питань з археології України та має на меті навчити використанню пам'яток матеріальної культури як об'єкту для

вивчення господарства, побуту, культури, історії племен і народів, що перебували на території нашої держави протягом її історії. Вимоги до викладачів курсу передбачають уміння навчити майбутніх спеціалістів використовувати глибокий аналіз конкретних археологічних матеріалів для історичних узагальнень, висновків, а також, досліджуючи такі пам'ятки за допомогою археологічних методів, простежувати основні періоди історичного й культурного розвитку населення, етнічні й соціально-економічні процеси на території нашої країни.

Сучасний підхід до викладання сьогодні ключову роль відводить не самим теоретичним знанням, а саме набутим компетенціям здобувача. Саме компетентнісний підхід у вищій школі виступає показником якості і критерієм до використання інноваційних методів. Якщо у минулому викладач закладу вищої освіти був носієм передових теоретичних знань з дисципліни, та мав за мету передати їх наступному поколінню спеціалістів, то тепер його роль кардинально змінилася. Оскільки сучасні інформаційні технології відкрили швидкий доступ до джерел інформації з навчальної дисципліни, стали вільними та відкритими посібники, підручники, наукові праці та результати досліджень з археології, задача викладача за сучасним підходом до освіти – виробити необхідні компетентності та уміння знаходити та використовувати у практичній діяльності різноманітні ресурси та інформацію, у тому числі отриману в результаті власного досвіду. Важливо завжди зацікавити здобувачів актуальними проблемами та тематикою навчального курсу, показати практичну направленість здобутих знань та компетентностей, а також можливості їх використання у майбутній професії [5, с. 180].

До ключових компетентностей, отриманих у результаті вивчення дисципліни, можна віднести:

1. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій.

2. Здатність використовувати у професійній діяльності наукові праці та інформаційно-довідкові видання (бібліографічні довідники, путівники до архівних фондів, архівні описи тощо), сучасні інформаційно-пошукові системи.

3. Здатність відшукувати необхідні для освітньої та наукової діяльності історичні джерела (архівні та опубліковані документи, етнографічні, картографічні матеріали, музейні експонати, археологічні артефакти і т. п.).

5. Здатність використовувати методи опрацювання історичних та археологічних джерел, зокрема інструментарій спеціальних історичних дисциплін, а також сучасні інформаційні технології, фахові знання та професійні навички для виявлення, охорони та популяризації історико-культурної спадщини.

Викладач як науково-педагогічний працівник та організатор освітнього середовища повинен постійно вдосконалювати власні методи та прийоми та забезпечувати необхідні умови для процесу навчання. Необхідно постійно проводити аналіз якості здобутих умінь та навичок здобувачів, підвищувати їх мотивацію та інтерес до навчальної діяльності. У процесі проведення аудиторних занять це можна зробити такими способами, як: – спостереження (помічати реакцію, схвальні або негативні репліки, емоції та зацікавленість, відгуки); – анкетування (доцільніше проводити на початку, усередині та після закінчення курсу).

При цьому можна визначити враження здобувачів від навчального курсу за такими питаннями: відповідність змісту навчального матеріалу тематиці курсу; значущість дисципліни для майбутньої професії; особливості викладання матеріалу (наочність, логіка, темп, емоційність, визначення головних питань, виділення термінів, посилання на літературу); загальна характеристика особистості викладача (ерудиція, доброзичливість, культура мовлення, зовнішній вигляд тощо) [2, с. 32].

Для здійснення якісного навчання потрібно підібрати наявні й розробляти нові засоби, прийоми, методи. Інноваційні технології навчання у виші передбачають: проблемні лекції, робота в малих групах, семінари-дискусії, мозкові атаки, кейс-метод (метод аналізу конкретних ситуацій), презентації, рольові ігри, ділові ігри [3, с. 64]. Важливим спеціальним методом у викладанні археології та методики польових досліджень є використання наочного археологічного матеріалу під час проведення аудиторних занять. Викладачі під час занять з археологічним матеріалом повинні виробляти в майбутніх спеціалістів вміння та навички ідентифікувати за пам'ятками археологічну культуру, до якої вони відносяться; вміння здійснювати механічну, хімічну чистку фрагментів кераміки, виробів із міді, бронзи і заліза; здійснювати різні види реконструкції кераміки тощо. Такі практичні заняття потрібно проводити паралельно із теоретичними, закріплюючи здобути знання [1, с. 268]. Очевидно, що цей метод передбачає наявність у викладача цілої колекції залишків матеріальної культури різних археологічних епох. За відсутності подібної, придуть на допомогу сучасні інформаційні технології та новітні методи навчання.

Форми використання інформаційних технологій на заняттях з археології та методики польових досліджень можуть бути різними.

Перш за все, в умовах дистанційного та онлайн навчання можна виводити на екран текстовий теоретичний матеріал: лекції, план практичного заняття, визначення термінів, цитати з наукових праць тощо, для наочного закріплення, конспектування та кращого розуміння інформації. Викладач може користуватись такими презентаціями для зручності у викладенні матеріалу. Іншим прийомом може слугувати використання зображень та моделей (у тому числі й 3D) археологічної культури та їх матеріальних залишків: жител, поховань, посуду, зовнішнього вигляду тощо. Включення макетів, таблиць, схем та інших засобів наочності до викладання дисципліни зробить його більш різноманітним та цікавим. При цьому інформаційні технології зручно використовувати під час контролю і перевірки знань. Така система оцінювання має значні переваги, в порівнянні з класичними варіантами перевірки якості знань: скорочення часу на проведення контрольних робіт, контролювання процесу завдяки вмонтованому обмеженню часу та кількості спроб, відсутність потреби в самостійній перевірці результатів контролювання педагогом.

Включення в навчально-педагогічний процес сучасних методів дозволить підсилити емоційне сприйняття навчальної інформації; підвищити мотивацію навчання та зацікавленість, внаслідок можливості самоконтролю, індивідуального, диференційованого підходу до кожного здобувача; розвинути процеси пізнавальної діяльності; проводити пошук і аналіз різноманітної інформації; створити умови для формування умінь самостійного одержання знань [4, с. 26].

Навчальний курс «Археологія та методика польових досліджень» – важлива складова у фаховій підготовці майбутніх істориків. При цьому роль викладача цієї дисципліни у процесі навчання історично змінилась через сучасний компетентнісний підхід до навчання. Він передбачає вироблення у здобувачів освіти знань, умінь та навичок для успішної професійної наукової та практичної діяльності. Для здійснення цієї мети викладачу необхідно постійно вдосконалюватись, проводити моніторинг якості освіти, розширювати наявні й розробляти нові засоби, прийоми, методи. Важливе місце у цьому процесі займає як практична робота з археологічним матеріалом так і використання інформаційних технологій.

Література:

1. Горохівський, П. І. Роль і місце курсу «Археологія України» у системі підготовки вчителя сільської загальноосвітньої школи. *Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 6. Історичні науки. 2008. С. 267–270.

2. Казак, І. О. Теорія і методика викладання в вищій школі. Конспект лекцій з навчальної дисципліни. 2018. Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського.

3. Козлова, Г. М. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. Одеса : ОНЕУ, ротапінт, 2017. 200 с.

4. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.

5. Скакальська І. Інноваційні підходи до викладання археології у вищій школі. *Universum Historiae et Archeologiae*. 2020. Т. 3 (28). Вип. 1. С. 177–187.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-74>

WORK WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

РОБОТА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Shyshenko V. O. **Шишенко В. О.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department of
Primary and Vocational Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
Kharkiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової і
професійної освіти
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна*

Moskalova L. O. **Москальова Л. О.**

*student of higher education at the Faculty of
Primary Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University
Kharkiv, Ukraine*

*здобувач вищої освіти факультету
початкового навчання
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна*

У наш час інклюзивна освіта являє собою не тільки фундаментальну засаду розвитку освіти, а й філософію усвідомлення участі людини у соціумі.

Засада інклюзії, яка виникла унаслідок осмислення людської індивідуальності і відмінності між людьми, виключає дискримінацію та відтворює одну з головних ознак демократичного суспільства: діти є цінними для суспільства, всі діти мають рівні права, зокрема на навчання, попри їхні особливості психофізичного розвитку.

Більшість людей міркують, що інклюзія пов'язана виключно з людьми з інвалідністю – особи з вродженими вадами, з наслідками травм, із захворюваннями, що призводять до обмежень життєдіяльності людини у соціумі. Але діти, що потребують інклюзивного навчання, можуть не мати інвалідність, проте вони мають особливі освітні потреби (ООП). Спираючись на Закон України «Про освіту» дитина з особливими освітніми потребами – «це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [1].

Проблема інклюзивної освіти знаходиться в центрі робіт багатьох науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних: С. Авдєєва, А. Арендарук, В. Бобрицької, В. Болдирєвої, Д. Величко, І. Ганжала, Л. Герасимчук, Т. Гладун, М. Докторович, Л. Дубейко, А. Колупаєвої, Л. Наконечної, М. Порошенко, О. Таранченко, А. Турубарової, В. Шищенко та ін.

Проблема роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками, досліджувалася багатьма вітчизняними науковцями: О. Акімовою, Е. Андрєєвою, В. Андрущенко, В. Бондарь, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвою, Н. Сабат, М. Ярмаченко та зумовлює необхідність практичного спрямування.

Науковці звертали увагу на те, що сім'я – це основне середовище формування дитини, проте на розвиток особистості повинно також впливати спілкування у суспільстві.

Батьки дітей з особливими освітніми потребами мають право самостійно обирати форму навчання дитини, орієнтуючись на її потреби та спираючись на законодавчі освітні документи, а саме Закон України «Про освіту», у якому зазначено основні положення спеціальної та інклюзивної освіти. Обрати форму навчання батькам допомагають фахівці інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ). На сьогодні фахівці ІРЦ проводять комплексне психолого-педагогічне оцінювання дитини, визначають її слабкі та сильні сторони, дають рекомендації з приводу подальшого навчання.

Батьки мають залучатися до команди супроводу дитини з ООП під час навчання в закладах освіти. Саме батьки значною мірою впливають на процес навчання та залучення дитини до шкільного соціуму. Насамперед батьки можуть повідомити про бажання дитини навчатися у закладі масового типу та з приводу психофізичної готовності дитини до

навчання. Першочерговим завданням фахівців закладу освіти, які допомагають дитині під час навчання, є необхідність створити партнерські стосунки з сім'єю. Також педагоги повинні створити нормальні відносини між батьками дитини з особливими освітніми потребами та батьками здорових дітей, оскільки інклюзивне середовище впливає на самовдосконалення звичайних школярів. Школярі починають краще розуміти дітей з особливими освітніми потребами, допомагають їм, привчаються співчувати та оцінювати речі спираючись на гуманність.

Родини у яких виховуються діти з психофізичним порушенням розвитку, потребують особливої уваги. Педагоги, фахівці та адміністрація закладу освіти мають усвідомлювати, що розвиток і навчання дитини залежить від взаємин, що склалися з родиною. Родини, які мають оптимістичний настрій, впевненість у своїх силах та можливостях, передають цей настрій дитині. Батьки повинні залучати дітей з особливими освітніми потребами до всієї хатньої роботи. Під час виконання домашньої роботи, батьки повинні бути терплячими, доброзичливими, допомагати дитині, але вони повинні ставити для дитини обмеження, щоб вона не відчувала всюдозволеність та відсутність якихось рамок. Позитивні вчинки помічаються, оцінюються, підтримуються, негативні вчинки потребують обговорення і відповідної оцінки.

У процесі прийняття дитини до школи, родина приймає активну участь у розвитку дитини, допомагає професійно та вміло, спираючись на педагогічний досвід. Це зумовлено частими зустрічами з фахівцями та педагогами, під час яких обговорюються проблеми та успіх дитини, подальший план навчання та розвитку, розуміючи, що певна обмеженість життєдіяльності не є перешкодою для спілкування, праці, знаходження порозуміння.

Насамперед від сім'ї залежить ставлення дитини до себе, формування розуміння своїх потреб, можливості та схильності до чогось. Для усвідомлення, що дитина любить, чого вона хоче, що бажає, у цьому допомагають прогнозовані ситуації вибору. Розмови з дитиною в спокійній атмосфері дають дитині зрозуміти яка вона: добра чи зла, спокійна чи рухлива, радісна чи сумна. Саме це дає змогу скорегувати свою поведінку, спираючись на життєвий досвід та відштовхуючись від певної ситуації. Особливу увагу слід приділяти ігровій, трудовій, навчальній діяльності, створюючи ситуації успіху.

Учні з особливими освітніми потребами на початку навчання повинні отримувати завдання, які вони спроможні виконати та які відповідають їхнім можливостям. Вони повинні отримувати допомогу на основі

спільної діяльності, докладного пояснення. Під час формування знань, використовуються не тільки ситуації успіху, а й використання у процесі навчання рухів, тактильних, смакових, зорових, слухових відчуттів, тобто полісенсорних основ. На перших етапах навчання дітей з особливими освітніми потребами, батьки мають отримувати від фахівців та педагогів певні рекомендації, що стосуються навчального процесу [3].

Отже, спільна робота фахівців з батьками, яка спирається на взаємодопомогу, взаємодовіру, можуть дати бажаний результат під час навчання дитини з особливими освітніми потребами. Цей результат може бути помітний не одразу, але протягом тривалого часу ми маємо змогу його спостерігати. Спільна мета в роботі сприяє на особистісний розвиток не лише дитини, але й всієї команди супроводу, тобто батьків та фахівців. Процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в заклади освіти будуть набувати поширення та успіху, якщо суспільство змінє ставлення до цих дітей та до засад інклюзивного навчання, при належному фінансуванні інклюзивних заходів, здійснення необхідної фахової підготовки майбутніх педагогів і проведення їх перепідготовки [4]. Важлива складова успішного функціонування інклюзивної системи освіти – це командний підхід, тобто тісна співпраця педагогів, батьків та кола фахівців в одному напрямку. Правильно побудована робота з психолого-педагогічного супроводу є неодмінним завданням та одним з основних аспектів формування інклюзії.

Література:

1. Ганжала І. Діти з особливими потребами. Психологічний супровід. *Соц. педагог.* 2014. № 3. С. 53-55.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>
3. Колупаєва А. А., Наконечна Л. М. Інклюзивне навчання: вибір батьків. Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. С. 4-7.
4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. ТОВ «Агентство «Україна», 2019. С. 10-11.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-75>

THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE MODERN SYSTEM OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS AND REHABILITATION SERVICES FOR PERSONS WHO HAVE BEEN TRAUMATIZED BY THE EVENTS OF THE WAR

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНИХ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ОСІБ З ОЗНАКАМИ ТРАВМИ ПОДІЙ ВІЙНИ

Yudenko O. V. Юденко О. В.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of
Theory, Methods and Organization of
Physical Training and Sports
The National Defence University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskiy
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії,
методики та організації фізичної
підготовки і спорту
Національний університет оборони
України імені Івана Черняхівського
м. Київ, Україна*

Використання інноваційних технологій в сучасній системі фізкультурно-спортивних та реабілітаційних послуг для осіб, які зазнали травматичного впливу подій війни є актуальним питанням сьогодення для нашої держави.

У відповідності до сучасного Законодавства України [2] поняття «фізкультурно-спортивна реабілітація» (далі – ФСР) слід тлумачити як «систему заходів, розроблених із застосування фізичних вправ для відновлення здоров'я особи та спрямованих на відновлення і компенсацію за допомогою занять фізичною культурою і спортом (далі – ФКіС) функціональних можливостей її організму для поліпшення фізичного і психологічного стану; а термін «фізкультурно-спортивні послуги» (далі – ФСП) визначають як «організація та проведення суб'єктами сфери фізичної культури і спорту фізкультурно-оздоровчої діяльності та/або ФСР осіб з інвалідністю або підготовки спортсменів до змагань з видів спорту, визнаних в Україні» [2].

Інноваційні технології з позицій сьогодення тлумачать як «радикально нові чи вдосконалені технології, які істотно поліпшують умови виробництва або самі виступають товаром»; «цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів»[3; 4]. Отже, узагальнюючи інформацію з доступних інформаційних джерел ми можемо констатувати, що «інновації» з

позицій сьогодні це «певні нововведення в конкретній галузі науки»; «зміни всередині системи, що поліпшують розвиток і результати освітнього процесу» [3]. «Освітніми інноваціями» на сьогодні вважають «процес становлення, поширення й використання нових засобів, методів і форм (нововведень) для розвитку проблем, які досі розв'язували по-іншому» [5; 6]. Більшість фахівців підкреслюють думку про те, що «нововведення не виникають самі собою, оскільки вони є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду» [3; 4; 6]. Основні форми інноваційних технологій, які визначені в сучасному суспільстві подано нами на *рис. 1*.

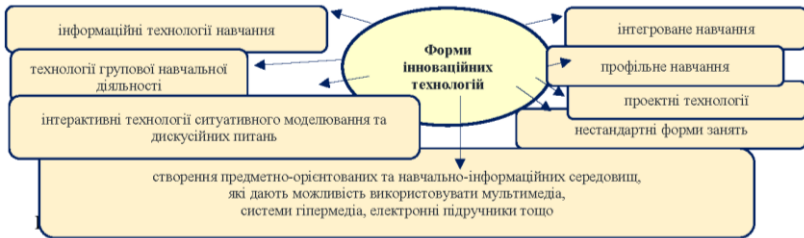


Рис. 1. Форми інноваційних технологій: сучасний погляд [3]

Слід підкреслити, що провідними інноваціями є технології опрацювання отриманої інформації тренерами та фахівцями галузі ФКіС; створення спеціальних баз даних, які дозволяють якісно всебічно оцінювати ефективність впроваджених засобів ФКіС (*рис. 2*) [1; 5; 6]; інноваційні технології створені на спеціальних платформах, де наочно кожен клієнт бачить прогрес під час занять. В процесі реалізації потреб в руховій активності і необхідності продовжувати освітній процес за умов карантину через COVID-19 та активну фазу російсько-української війни значно зростає роль використання мережі Інтернет, e-mail та соціальних мереж (Telegram, Viberta ін.), спеціальних освітніх платформ (Zoom, Moodle, E-lean, Google-Class-Room тощо) [4; 6].



Рис. 2. Приклади використання інноваційних технологій в галузі ФКіС

Розповсюдження набув проект «Активні парки», який має на меті популяризацію ЗОЖ; зацікавленість, свідоме та вмотивоване заняття різними видами ФКіС, із використанням інтерактивних додатків у смартфонах (можливість самостійного тренування за спеціальними підказками, які створені відомими особистостями) [1]. Здобувачі вищої освіти (спеціальності 017) під час дистанційного навчання виконували спеціальні завдання, які потім продемонстрували в презентаціях PowerPoint; створювали фото-, відео-заняття (реабілітаційного та оздоровчого спрямування); вчилися проводити тренування в on-line форматі; залучалися до спеціалізованих тематичних семінарів, тренінгів, круглих столів; здійснювали опитування через Google-Форми [4; 6].

Література:

1. Активні парки: матеріально-технічна база системи фізкультурно-спортивних послуг для осіб з ознаками травми внаслідок війни (2022) / О. В. Юденко, О. А. Романюк, Т. В. Гром, Ю. М. Юденко, А. С. Білоус. *Science and practice, actual problems, innovations. Proceedings of the XXVIII International Scientific & Practical Conference.* Milan, Italy. Pp. 185-194. DOI: 10.46299/ISG.2022.1.28.
2. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12#top>
3. Інноваційні підходи навчання та виховання. URL : <https://ilit.top/innovacijni-pidhodi>

4. Інноваційні технології (освітні кейси) у системі фізкультурно-спортивної реабілітації учасників військових конфліктів з ознаками бойової травми. / О. Юденко, Д. Оленєв, О. Романюк, Н. Пеценко. *Theoretical foundations of pedagogy and education (Physical education and sports): collective monograph*. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2022. Pp. 395-410. DOI 10.46299/ISG.2022.MONO.PED.2.7.1.

5. Інноваційні засоби фізичної терапії та фізкультурно-спортивної реабілітації військових із дисфункціями в колінному суглобі внаслідок бойової травми (2020) / О. Курбасов, О. Юденко, Н. Крушинська. *Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference Stockholm, Sweden*. С. 166-173.

6. Роль інформаційно-комунікативних та SMART-технології в сучасній системі фізкультурно-спортивних послуг для військовослужбовців із наслідками бойової травми (2021) / О. В. Юденко, В. В. Свириденко, Ю. М. Юденко. *International scientific and practical conference «Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience» : conference proceedings, July 16-17. Riga, Latvia: «Baltija Publishing»*. Pp. 165-169. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-42>

MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-76>

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE (USING THE EXAMPLE OF LEARNING POLISH)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ)

Borovyk K. Yu. **Боровик К. Ю.**

*Assistant Professor at the Department
of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
Kyiv, Ukraine*

*старший викладач кафедри іноземної
філології та перекладу
Державний торговельно-економічний
університет
м. Київ, Україна*

Kozina A. V. **Козіна А. В.**

*practical psychologist, teacher,
Lviv College of Culture and Arts
Lviv, Ukraine*

*практичний психолог, викладач,
Львівський фаховий коледж культури
і мистецтва
м. Львів, Україна*

Вивчення іноземних мов є не лише невід'ємною складовою професійної підготовки спеціалістів, а і обов'язковим компонентом життя кожної сучасної людини. Іноземні мови широко використовуються в різних галузях, в тому числі і в побутовій сфері. Сьогодні світ стикнувся з новою проблемою, яка призвела до масштабної міграції населення та відчуття гострої потреби у вивченні іноземної мови. Мова стає не лише додатковим фактором, що робить особистість більш привабливою на ринку праці, але необхідним інструментом для подолання побутових, навчальних та робочих ситуацій. Відповідно змінюється ціль та мотивація вивчення іноземної мови.

Однак, починаючи вивчати іноземну мову людина часто не може досягнути поставленої мети, опанувати навіть найпростіші мовні конструкції, а тим більше почати вільно висловлювати свої думки.

Внаслідок чого виникає відчуття некомпетентності, власної комунікативної неспроможності, посилюється тривога та емоційна напруженість. Часто причиною цього є саме психологічні бар'єри, подолання яких стає окремою психолого-педагогічною проблемою.

Психологічний бар'єр науковці визначають, як «внутрішня перешкода психологічної природи, що заважає успішному виконанню певної діяльності» [1]. Серед основних видів бар'єрів виокремлюють: інформаційний (некоректний вибір навчального матеріалу, невідповідність матеріалу рівню учня); мовний (власне труднощі говоріння, страх допустити помилку в мовленні, прагнення побудувати складні мовні конструкції тощо); оцінювальний (відчуття несправедливого оцінювання власних успіхів зі сторони вчителя); міжкультурний (виникає безпосередньо в ситуаціях спілкування мовою з представниками інших культур) [2].

Зосередимо увагу саме на мовному бар'єрі. Який у першу чергу пов'язаний з бажанням одразу говорити так само вільно як і рідною мовою, використовуючи різноманітні граматичні форми, складні речення і фразеологізми. Учень формує уявлення (ідеальний образ) бажаної діяльності (говоріння іноземною мовою) і будь-яке неспівпадіння з цим образом викликає негативні переживання. Також може виникати через зниження самооцінки, низьку стресостійкість та негативний попередній досвід. Власне в цьому і полягає структура психологічного бар'єру.

Для подолання таких бар'єрів викладачі використовують різноманітні методичні засоби та психолого-педагогічні прийоми на заняттях. В першу чергу потрібно розуміти, що вивчення нової мови завжди починається з найпростіших речей, необхідно на певний час відмовитися від складних конструкцій, накопичувати знання поступово, починаючи з базових виразів; по-друге, необхідно подбати про умови навчання: тривалість заняття має відповідати віковим можливостям учня, обмежити зовнішні подразники, які сприяють розсіянню уваги, змінювати вид діяльності (з метою уникнення перенапруження довольної уваги та пам'яті).

Звичайно ж найкращими для розвитку мовленнєвих навичок є комунікативні вправи. Досить ефективним є обговорення прочитаного тексту: з однієї сторони відбувається практика говоріння, з іншої сторони учень опирається на текст і відчувається більш впевнено, рівень емоційної напруги знижується. Складніший варіант – це відповідь без підготовки. Тут важливо враховувати рівень підготовки учня та індивідуальні комунікативні особливості. Адже деяким учням важко висловлюватись, вдаватись до описових форм і рідною мовою, в такому

випадку необхідно використовувати конкретні запитання, наштовхуючи учня на відповідь. Розглянемо види вправ детальніше.

Вид 1. Повторення. Пропонуємо діалог, який учні спочатку читають, а потім за поданим прикладом відтворюють розмову додаючи власні дані.

Adam: Cześć, jak masz na imię?	Student:
Monika: Witaj! Jestem Paulina, a ty?	Studentka:
Adam: Mam na imię Aleksandr, jestem z Białorusi, a ty?	Student:
Monika: Miło mi! Jestem z Włoch, ale mieszkam w Krakowie.	Studentka:

За допомогою таких вправ учневі вдається почати говорити, адже з однієї сторони лише повторює попередньо почуте, з іншої – розповідає про себе.

Вид 2. Питання до тексту. Читаємо текст, а потім відповідаємо на питання, які побудовані таким чином, що студент крок за кроком переказує текст, сам того не усвідомлюючи.

Mam na imię Agnieszka. Jestem uczenicą siódmej klasy. Tak wygląda mój dzień zwykły! Codziennie wstaję o godzinie siódmej. Ściągam łóżko, jem śniadanie, które robi moja mama i ubieram się. Potem idę do szkoły. W szkole mam najczęściej sześć lekcji. Najbardziej lubię język polski i biologię. Nie lubię matematyki i fizyki. Po powrocie ze szkoły jem obiad i odrabiam lekcje. Gdy odrobię wszystkie zadania, pakuję książki i zeszyty na następny dzień. Po południu oglądam telewizję, czytam książki, gram na komputerze lub spotykam się z przyjaciółmi. Wieczorem o szóstej jem kolację. Po kolacji idę się kąpać. Potem oglądam ulubiony serial z rodzicami. Po serialu ściagam łóżko i kładę się spać.

1. O której codziennie wstaje Agnieszka?
2. Kiedy Agnieszka jeździ na zakupy z rodzicami?
3. Co ona robi w weekend?

За допомогою такої вправи долається заперечення «я не вмію переказувати», «я не зможу цього зробити» тощо. Адже поволі учень розповідає текст, вивчає нові слова та фрази.

Вид 3. Власне висловлювання, до якого ми завчасно підбираємо слова, які здатні допомогти студенту.

Jak wygląda Pani dzień?

Допоміжні слова: budzę się, prysznic, śniadanie, po południu, wracam, telewizję, kolację.

За допомогою такої вправи учень починає говорити, тим не менш не губиться в страху не знайти відповідного слова або помилко вжити не те слово.

Вид 4. В групі вигадується тема для обговорення, для того, щоб спонукати студентів говорити вчитель може надрукувати картки зі словами або навіть з їх конкретними формами, в даному завданні вчитель здатен корегувати необхідну лексику, граматичні конструкції. Наприклад: *Jak wygląda dzień Roberta Lewandowskiego?* Учні починають описувати день відомого футболіста як вважають за потрібне, інформація може бути вигаданою, головне спонукати учнів до бесіди, навчити їх виражати свою думку, підтримувати запропоновану тему і співпрацювати з групою. Якщо учні в групі сором'язливі, або вчитель бажає залучити певну лексику до розмови, або ж хоче скерувати в певному напрямку, можна підготувати картки для кожного учня, наприклад: *kartka 1: trenować, jeść banana, chodzić na basen, kupować bułki.*

За допомогою таких вправа стимулюємо комунікацію в групі та взаємодію учня з іншими. Також вправи в малих групах допомагають подолати страх «на мене всі дивляться», якій також загальмовує комунікативні можливості учнів. Опора на картки допомагає подолати страх все забути, феномен «порожньої голови» (коли здається що всі слова забуті, думки відсутні і просто нічого не знаєш).

Отже, вивчення іноземної мови набуває все більшого значення та охоплює все більше сфер життя людини. Важливим / Серйозним гальмівним фактором опанування іноземної мови є психологічні бар'єри. Одним з яких є мовний бар'єр, який полягає у комунікативній обмеженості через страх зробити помилку, відчуття власної некомпетентності та невідповідності комунікативних / мовленнєвих уявлень і відтворюваної реальності.

Подолання цих бар'єрів є важливою методологічною проблемою та включає різноманіття психолого-педагогічних прийомів та засобів навчання. Подальше дослідження проблеми вбачаємо у детальному вивченні психологічної структури бар'єрів та побудові педагогічної програми їх подолання і, відповідно, збільшення іншомовної комунікативної компетентності.

Література:

1. Бескюрса О.С., Салабай А.В. Бар'єри у вивченні іноземних мов та способи їх подолання в умовах ЗВО. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання*. 2019. С. 24-27.

2. Іваніга О.В. Психологічні бар'єри студентів немовних спеціальностей під час вивчення англійської мови та шляхи їх

подолання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. № 61, Т. 2. С. 60-63.

3. Базовий курс польської мови = Podstawowy Kurs Języka Polskiego : навч. посіб. / К.Ю. Боровик. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2019. 138 с.

4. Bednarek J., Lubina E., 2008 *Kształcenie na odległość. Podstawy dydaktyki*, Wyd. Nauk. PWN, Warszawa

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-77>

USE OF INTERACTIVE LEARNING METHODS IN LEGAL CLASSES

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ЮРИДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Zvarych R. V. Зварич Р. В.

Bachelor of Pedagogical Education, Master of Law, Candidate of Historical Sciences (Ph. D.), specialist of the highest category, Lecturer of Legal Disciplines Kolomyia Professional College of Economics and Law of the State University of Trade and Economics Kolomyia, Ivano-Frankivsk region, Ukraine

бакалавр педагогічної освіти, магістр права, кандидат історичних наук, спеціаліст вищої категорії, викладач юридичних дисциплін Коломійський економіко-правовий фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету м. Коломия, Івано-Франківська область, Україна

Одним з головних завдань закладів освіти є удосконалення інноваційного освітнього середовища через запровадження новітніх технологій та моделей навчання. Введення у освітній процес інноваційних технологій дозволить не тільки його удосконалити шляхом покращення якості та ефективності, а й підвищити конкурентоздатність закладу освіти в системі освіти і науки України. Крім того, реформування системи підготовки здобувачів освіти через призму застосування нових форм та методик викладання юридичних дисциплін відповідає потребам часу, є одним з напрямів удосконалення освітніх галузей та побудови громадянського суспільства України загалом.

Застосування інтерактивного навчання в наш час є одним із базових напрямів розкриття творчого, трудового, психоемоційного потенціалу людини, особливо дорослої. Високоєфективна реалізація інтерактивних

методів в освіті обумовлює необхідність аналізу основоположних засад їх реалізації. Виходячи з цього твердження, зауважимо, що основна сутність застосування інтерактивного навчання полягає в постійній активізації колективної, групової, міжіндивідуальної взаємодії учасників освітнього процесу, залучення їх до пізнання нового, рефлексії особистих думок, вражень, ідей [3].

Основною особливістю використання цих методів є високий рівень активності задіяних суб'єктів, який спрямований на взаємодію, співпрацю, творче, емоційне та духовне єднання. Так, порівнюючи інтерактивне навчання з традиційним, доцільно відзначити зміну основної ролі викладача, який має характеризуватися високопрофесійними, доброзичливими, відкритими людськими якостями: від передачі певних знань і навичок до створення умов для активності, ініціативи здобувачів. Джерелами для такої активності та творчості є і складники внутрішнього світу кожної особистості (її світогляд, інтереси, потреби), і зовнішні чинники, які стимулюють людину до певних дій [2]. Водночас в науковому полі переважає тенденція, яка полягає в тому, що основними чинниками зовнішнього впливу є:

- професійний, життєвий, особистий інтереси, зокрема матеріальну зацікавленість;

- необхідність у спілкуванні, обміну накопиченим досвідом;

- творчу спрямованість освітньої діяльності;

- особисті прагнення до розкриття власного потенціалу;

- дидактичні ігри на заняттях тощо [4; 5].

Для повноцінного розкриття та розвитку компетентностей і вмінь висококваліфікованого фахівця, серед яких особливо важливими є за допомогою погоджених дій досягати поставлені цілі, налагоджувати плідні контакти та спілкування, знаходити нові перспективні напрями, здобувачі освіти шляхом налагодження міжособистісного спілкування навчаються критично мислити, базуючись на основі вивчення та аналізу інформації розв'язувати складні завдання, продумувати рішення, знаходити альтернативні шляхи, брати участь у дискусіях і забезпечувати результативні зв'язки [6].

Аналіз останніх публікацій і досліджень з розглянутої проблематики, а також інформації групи експертів у складі вчених, професорів вищих закладів освіти, студентів і роботодавців дав змогу розробити модель особистості спеціаліста з вищою освітою з відповідними характеристиками, знаннями і компетенцією:

- якісна базова підготовка певної спеціальності в рамках моделі загальноорозвивальної вищої освіти;

– прагнення до постійного оновлення знань і нових умінь у сфері професійних інтересів, переконаність у необхідності безперервного навчання й удосконалення;

– здатність до об'єктивної самооцінки, до саморозвитку, потреба в досягненнях і самостійному прийнятті рішень, гнучкість і впевненість у застосуванні знань у нестандартних умовах;

– вчасна адаптація до умов життя і професійної діяльності, що швидко змінюються;

– висока соціальна активність у всіх сферах життєдіяльності, конкурентоспроможність у соціально-економічній діяльності;

– наявність знань і умінь у галузі сучасної інформатики, а саме: отримання інформації від різних джерел, критичне її осмислення, систематизація, збереження, аналіз і творче використання;

– володіння кількома іноземними мовами на рівні спілкування і виступу в будь-якій аудиторії;

– здатність до ефективної роботи в групі, толерантність та емоційна рівноваженість;

– сформованість загальнолюдських і національних цінностей;

– навички подавати результат у різних формах і видах [7, с. 8-9].

Особливої уваги, зокрема, заслуговують інтерактивні методи навчання, які, передбачають спільне навчання студентів і викладача. Процес навчання спрямований на досягнення кінцевого результату, тобто на коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу пересічним студентом. Ще у 80-ті роки ХХ сторіччя Національним тренінговим центром США (штат Меріленд) було проведено дослідження впливу на рівень засвоєння матеріалу виду методики. Результати дослідження показали, що таке навчання, як практика через дію (навчання інших) тобто негайне застосування отриманих знань, дає змогу «пересічному студенту» засвоїти від 75 до 90 % знань, тоді, як під час лекції-монологу засвоюється лише 5 %. Значить, перспективним є надання переваги у навчанні інтерактивним методикам, як таким, що створюють середовище для демонстрації навичок, напрацюванню та проявам професіоналізму [4, с. 11].

Високу ефективність щодо підвищення якості знань, умінь та навичок студента при викладанні юридичних дисциплін забезпечує застосування таких інноваційних методів, форм і прийомів навчальної роботи, як метод конкретних ситуацій (МКС), або кейс-метод; проблемний (проблемно-пошуковий) метод; моделювання; PRES-формула; тренінги (індивідуальні та групові); метод інтерв'ю (інтерв'ювання); метод роботи в малих групах; аудіовізуальний метод навчання; ділова (рольова) гра (студенти перебувають у ролі

законодавця, експерта, юрисконсульта, нотаріуса, клієнта, судді, прокурора, адвоката, слідчого); дискусія із запрошенням фахівців; аналіз помилок, колізій, казусів; мозковий штурм («brainstorming»); діалог Сократа; «займи позицію»: коментування, оцінка (або самооцінка) дій учасників; майстер-класи; метод аналізу і діагностики ситуації; публічний виступ тощо [1].

Отже, інтерактивні методи викладання як дидактичне надбання української народної освіти становлять ефективні засоби пізнання навчального матеріалу на заняттях юридичних дисциплін, що покращує здатність здобувачів освіти при опануванні фахових компетентностей у закладах освіти України. Різноманітність інтерактивних методів навчання допомагає виробити освітній процес таким чином, щоб максимально забезпечити засвоєння юридичних знань, умінь та навичок з урахуванням особистості кожного студента і кожної студентки.

Література:

1. Інноваційні технології в розвитку наукової думки сьогодення: теоретико-практичний аналіз та науково-методичні коментарі: кол. моногр. Кіровоград, 2015. 560 с.

2. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ, 2007. 576 с.

3. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 142 с.

4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.

5. Раковська М. А. Інтерактивне навчання в сучасному освітньому процесі URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf3/26.pdf> (дата звернення: 19.07.2022).

6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Київ, 2011. 324 с.

7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ, 2009. 80 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-78>

**THE MODERN METHODS OF FAMILIARIZING
OF THE OLDER PRESCHOOL AGE CHILDREN
WITH THE PROFESSORS OF ADULTS**

**СУЧАСНІ МЕТОДИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРОФЕСІЯМИ ДОРОСЛИХ**

Melnichuk L. B.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of General
Pedagogy and Preschool Education
Academician Stepan Demianchuk
International University of Economics
and Humanities
Rivne, Ukraine*

Мельничук Л. Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет імені
академіка Степана Дем'ячука»
м. Рівне, Україна*

Lukashuk L.M.

*Community agency consultant
«Center for Professional Development of
Teachers» Rivne City Council
Rivne, Ukraine*

Лукашук Л. М.

*консультант Комунальної установи
«Центр професійного розвитку
педагогічних працівників»
Рівненської міської ради
м. Рівне, Україна*

Сучасні динамічні зміни у всіх сферах суспільно-економічного життя суспільства детермінують визначення нових стратегічних орієнтирів у розвитку освіти, зокрема, її дошкільної ланки, яка передбачає формування життєво необхідних компетентностей дітей дошкільного віку. У цьому зв'язку набуває актуальності проблема формування уявлень дошкільників про світ нових, цікавих, необхідних суспільству професій за допомогою сучасних методів навчання у закладі дошкільної освіти.

Методи і прийоми виховання є своєрідними інструментами в діяльності вихователя. Для дітей дошкільного віку доцільно класифікувати методи на основі зовнішніх форм прояву: наочні, вербальні, ігрові, практичні, комбіновані. Такий підхід дозволив визначити *наочні, словесні (вербальні), практичні, ігрові методи ознайомленні дошкільників з працею дорослих [1-4].*

Так, наочні методи ознайомлення дошкільників з професіями – це способи наочно-почуттєвого ознайомлення дітей із різними професіями, їх знаряддями, що є об'єктами пізнання.

Серед наочних методів ознайомлення дошкільників з професіями *варто виділити* спостереження; демонстрування предметів, ілюстрацій, світлин, зразку, способів дій; використання технічних засобів (відеометод); дидактичні посібники (енциклопедії).

Спостереження – один із методів ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, що передбачає цілеспрямоване, за попередньо розробленим планом, фіксування таких явищ, що цікавлять дослідника практичної діяльності. Вони є *короткочасними, тривалими, фронтальними* чи *індивідуальними*. Цей метод широко застосовується у дослідженнях різних явищ суспільного життя (*Як люди роблять покупки у магазинах, супермаркетах, на ринку? Що люди роблять на пошті? Як прачка прасує таку кількість білизни?*). Спостереження дає змогу отримати цікаві відомості про людину: манеру її поведінки, характер взаємин з іншими людьми (покупець – продавчиня, лікар – хворий та ін.), особливості їх спілкування під час прогулянок із батьками, відвідування з ними соціально-вагомих об'єктів (магазин, ринок, пошта, аптека, лікарня та ін.) [3].

Наочні методи передбачають використання ілюстрацій і демонстрацій різних професій; інструментів, приладів та засобів, які використовуються представниками різних професій.

У зв'язку з інтенсивним використанням в освітньому процесі сучасних джерел інформації (телебачення, ресурси Інтернет, комп'ютери, ноутбуки, гаджети та ін.) визначають окремий метод навчання у закладі дошкільної освіти – відеометод, що передбачає використання нових форм пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку (демонстрування відеороликів, презентацій). Його застосовують з метою формування нових знань про професії дорослих, їх закріплення та контролю, узагальнення й систематизації [2].

Робота з книгою як метод навчання забезпечує можливість багаторазово опрацювати навчальну інформацію в доступному для дітей темпі та в зручний час. Сучасні пізнавальні книги ефективно розв'язують проблеми інформаційного забезпечення, контролю, корекції, діагностики знань та вмінь дітей щодо професій дорослих, засобів та продуктів діяльності представників різних професій. Робота з книгою передбачає формування у дошкільників навичок самостійного задоволення власних інтересів стосовно певних питань (різновид будівельної техніки, види архітектури будівель, авіації: цивільна, військова, спортивна, сільськогосподарська, тощо) [3].

Вербальні методи передбачають взаємне спілкування за допомогою мовлення (в усній формі). Слово вихователя є одночасно не тільки носієм інформації, але й організаційним та стимулюючим чинником [1].

Серед вербальних методів ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з професіями дорослих виокремлюють бесіду, розповідь, читання, пояснення, переконання, полілог, інтерв'ювання.

Бесіда – метод виховання та отримання інформації про рівень знань дітей про професії дорослих за допомогою безпосереднього словесного спілкування. Вихователь повинен так спрямовувати її розвиток, щоб усі діти виявили бажання і змогли висловитися, поставити запитання, отримати відповіді на них [4, с. 8].

Розповідь – монологічний виклад цікавого матеріалу про певну професію, що використовується для послідовного та емоційного повідомлення знань. Здебільшого розповідь використовується для викладення описового навчального матеріалу (про особливі риси характеру людей, які працюють за певною професією, цікаві факти, особливості праці тощо) [4]. Розповідь використовують на перших етапах ознайомлення з професією, якщо діти недостатньо обізнані з нею або взагалі нічого про неї не знають. Доцільно також використовувати розповіді під час зустрічі з фахівцями.

Читання – ознайомлення дітей із художніми творами з метою встановлення рис характеру героїв-представників різних професій, оцінювання їх поведінки, розбирання життєвої ситуації та знаходження доцільного рішення.

Пояснення – словесний метод навчання, основним завданням якого є розкриття причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей у формуванні уявлень дітей дошкільного віку про професії дорослих [2].

Переконання – метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей із метою формування свідомого ставлення до трудової діяльності, поваги до професій дорослих.

Полілог – проблемна непродуктивна бесіда, спільний пошук істини під час обговорення, є одним із методів розвитку словесної творчості у дітей у процесі ознайомлення з професіями дорослих [4, с. 8].

Цінність методу **інтерв'ювання** полягає у можливості підсилити та збагатити діалог батьків та дітей. Для інтерв'ю пропонуються питання, пов'язані з темами, що є важливими для формування у дітей дошкільного віку уявлень про професії дорослих. Наприклад, можна взяти інтерв'ю у дітей, очікуючи їхні відповіді на запитання: «Ким працює твоя мама (тато)? Що ти бачив у неї на роботі?».

Практичні методи навчання охоплюють різні види діяльності дітей і спрямовані на формування навичок та умінь застосовувати знання про професії дорослих в стандартних чи змінених умовах із метою досягнення їх вищого рівня. Практичні методи містять фронтальні

дослідницькі роботи, спостереження, розв'язування проблемних завдань.

Вправа – практичний метод навчання, що передбачає планомірне, організоване, повторне виконання дій із метою опанування їх або підвищення їх якості (наприклад, використання дітьми наборів дитячих інструментів «Маленький фермер», «Маленький столяр» передбачають неодноразове вправлення дітей із ними у певних трудових операціях) [2].

Експериментальна діяльність – практичний метод навчання, що передбачає формування уявлень у дітей дошкільного віку про професії дорослих в спеціальних умовах за допомогою спеціального обладнання, який допоможе дітям детальніше зрозуміти зміст професійних дій таких як: художник, маляр (змішування фарб), кухар (змішування продуктів – отримання нових смакових відчуттів), пожежник (правила поведінки з вогнем) та ін. [4].

Творча діяльність – практичний метод, що передбачає створення дитиною власного продукту. У дошкільній педагогіці широко розкрита тема творчої діяльності малюків, тому вихователям не складно буде самостійно розподілити практичний матеріал із зображувальної діяльності для кожної професії.

Таким чином, знання про трудову діяльність людей сприяє формуванню соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку, яка полягає у розвитку емоційно-ціннісного ставлення до праці, поваги до представників різних професій, прояву інтересу до різних видів діяльності.

Література:

1. Гнізділова О., Лукашова Ю. Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки* : наук. журн. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2020. Вип. 75-76. С. 3-7.
2. Ковалевська Н. Формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку у ігровій діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. Вип. 28. С. 87-91.
3. Машовець М. А., Власенко В. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії дорослих засобами художньої літератури: URL: <https://www.psyh.kiev.ua/> (дата звернення: 03.04.2021).
4. Чігіріна О.В. Діагностика професійної орієнтації дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ. *Дошкільний навчальний заклад*. 2010. № 5 (41). С. 7-9.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-79>

BACKUP POSSIBILITIES OF USING THE DIFFERENTIATED LEARNING TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH AT THE INITIAL STAGE

РЕЗЕРВНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Mykhailova O. S. Михайлова О. С.

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
the English Language and Primary ELT
Methodology
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови з
методиками викладання в дошкільній
та початковій освіті
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

Humankova O. S. Гуманкова О. С.

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
the English Language and Primary ELT
Methodology
Zhytomyr Ivan Franko State University
Zhytomyr, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови з
методиками викладання в дошкільній
та початковій освіті
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

У сучасній освітній системі України постає необхідність забезпечувати новітні освітні потреби. Зазначене актуалізує питання використання особистісно орієнтованих технологій навчання. Диференційоване навчання (ДН), яке реалізується шляхом врахування психологічних індивідуально-типологічних характеристик учнів у процесі організації навчально-пізнавальної діяльності з предмета [1, с. 4] обґрунтовано є особистісно орієнтованим. ДН є засобом реалізації проведеної диференціації. Загалом диференціація вважається засобом гуманізації освіти та може бути розглянута з точки зору як системи освіти в цілому, так і процесу організації навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. У такому випадку, розрізняють внутрішню і зовнішню диференціацію [4, с. 94].

ДН полегшує навчально-виховну діяльність педагога тому, що дозволяє визначати зміст і форми навчання не для кожної окремої дитини, а для певної категорії учнів, що робить його зручним для практичної реалізації вчителями в умовах колективної форми навчання.

У розумінні ДН виділяють три основних аспекти: 1) урахування індивідуальних особливостей учнів; 2) групування учнів на основі цих особливостей; 3) варіативність навчального опроцесу в групах [4, с. 86].

Аспекти впровадження ДН на засадах технологічного підходу розглянуто у наукових доробках О.Г. Братанич, П.М. Гусака, О.В. Кузьміної П.І. Сікорського, Г.К. Селевка, І.Є. Унт та інших. Узагальнюючи точки зору зазначених науковців відмічаємо, що характеристиками технології диференційованого навчання науковці вважають: розгляд учня як суб'єкта навчання, центральної фігури навчального процесу; урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів в організації навчального процесу; систематичний зворотній зв'язок, побудований на засадах об'єктивізації оцінки знань та умінь учнів; організаційно-методичне забезпечення навчального процесу на основі врахування механізмів управління [1, с. 35].

Ми підтримуємо точку зору науковців [1, 2], що врахування індивідуально-типологічних психологічних особливостей здобувачів освіти має відбуватись шляхом адаптації компонентів навчання до попередньо визначених особливостей учнівського контингенту. Варіативними в такому випадку можуть бути: темп вивчення навчального матеріалу, навчальні завдання, режими та форми роботи, засоби навчання, спрямованість навчальних завдань, ступінь допомоги з боку вчителя [3, с. 87]. При цьому можливим є поділ учнів на типологічні групи з метою організації роботи в таких групах на різному рівні складності та з різним ступенем допомоги з боку вчителя (рівнева диференціація), проте, найчастіше поділ учнів є умовним і дозволяє практично враховувати типологічні психологічні особливості школярів під час організації навчального процесу. Вид внутрішньої диференціації визначається конкретними психологічними особливостями учнів, які враховуються в певному випадку [3].

Головна ціль ДН – забезпечити кожному учню умови для максимального розвитку його здібностей, нахилів, задоволення пізнавальних потреб і інтересів в процесі засвоєння їм змісту навчального матеріалу при вивченні англійської мови.

Здатність учнів вивчати іноземну мову по різному: одну мову легко опанувати, іншу важко. Слід зазначити, що учні одного класу можуть по різному вивчати навчальний матеріал різного рівня складності: деякі учні легше засвоюють словниковий запас завдяки розвиненій механічній пам'яті, а інші мають більш розвинене слухове сприйняття, тому вони успішно справляються із завданнями аудіювання. Крім того, у всіх дітей різне мислення. Вивчення інтересів та обдарувань учнів, їх навчальних

можливостей та аналіз перспектив розвитку цих можливостей має стати відправною точкою для диференційованих методів навчання іноземних мов.

Практика реалізації кожного виду диференціації може бути різною та здійснюватися, як із виділенням типологічних груп учнів (за певним критерієм), так і без виділення груп шляхом інтеграції різноманітних форм, методів, прийомів, засобів навчання, адаптованих до індивідуально-психологічних особливостей учнів у процес навчання іноземної мови [3, с. 39].

Не маючи на меті детальний розгляд всіх видів диференціації та, відповідно, диференційованого навчання, відмітимо, що найчастіше вчителі ІМ застосовують диференціацію на основі врахування загальних здібностей учнів. Цю диференціацію також називають рівневою.

Рівнева диференціація виражається в тому, що у будь-якому класі є три групи учнів: «сильні», «середні», «слабкі». Наявність цих груп становить для вчителя неабияку проблему щодо організації навчального навантаження. Поняття «сильний», «середній» і «слабкий» є відносними і, як будь-яка міра, залежать від еталону. Сильним можна вважати учня, що володіє раціональними прийомами навчальної діяльності, значним обсягом вербальної пам'яті, здатністю до аналітико-синтетичних операцій мислення і високим рівнем розвитку уваги, її стійкості і концентрації [1, с. 51]. Середнім учнем вважається школяр, що не володіє значним (володіє середнім) показником мовленнєвої пам'яті, середньою здатністю до вдосконалення, без внутрішньої мотивації та сильної волі. Слабким вважається учень, у якого погано розвинені навички навчальної діяльності, слухова пам'ять, аналітико-синтетичні операції мислення, а увага характеризується низьким рівнем стійкості і концентрації [1, с. 68].

Вважаємо, що такий вид диференціації не є гуманістичним за своєю сутністю, отже, за умови впровадження особистісно орієнтованої моделі навчання не може бути реалізованим.

Диференціація на основі врахування домінуючих когнітивних здібностей учнів ґрунтується на основі положень теорії множинних здібностей (Multiple Intelligence Theory), створеної відомим американським ученим Говардом Гарднером.

ДН, яке ґрунтується на врахуванні когнітивних здібностей учнів, є ефективним для використання в початковій школі. У цей час учні ще не сформували пізнавальний стиль, але вони чітко визначили свої особисті переваги у способі, яким вони вибирають шляхи сприйняття та обробки інформації.

У дослідженні О.С. Гуманкової детально представлено практичні шляхи реалізації різних видів внутрішньої диференціації та диференційованого навчання на уроках ІМ: 1) ДН на основі врахування

загальних навчальних здібностей учнів реалізується шляхом імплементації завдань різного рівня складності, різної спрямованості (на усунення прогалин у знаннях, завдання, які враховують індивідуальні рівні навченості ІМ), завдань з різною мірою допомоги (з інструментами, правилами, схемами, планами); організації рівневої диференціації з виділенням динамічних груп за рівнем успішності, за рівнем засвоєння програмного матеріалу, але в межах програмних вимог; організації навчання за моделлю повного засвоєння знань; 2) ДН на основі врахування спеціальних здібностей, інтересів, психофізіологічних особливостей, когнітивних та навчальних стилів учнів реалізується шляхом імплементації варіативних прийомів, методів, способів, форм, засобів навчання з урахуванням індивідуально психологічних особливостей учнів у процесі навчання ІМ [3, с. 98].

Отже, технологія ДН має великі резервні можливості для оптимізації навчання ІМ на початковому етапі в цілому та в процесі формування англомовної КЧ зокрема, оскільки дозволяє враховувати індивідуальні психологічні особливості здобувачів в умовах колективного навчання шляхом умовного групування здобувачів за певними психологічними характеристиками та адаптації компонентів навчання до визначених попередньо характеристик учнівського контингенту.

Література:

1. Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис.канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2001. 207 с.
2. Гуманкова О.С. Диференційований підхід у навчанні на уроках іноземної мови в початковій школі. Харків, 2009. 108 с.
3. Гуманкова О.С. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до здійснення диференційованого підходу у навчанні учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ...канд. пед. наук :13.00.04. Житомир, 2012. 254 с.
4. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук :13.00.04. Київ, 2001. 350 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-80>

**APPLICATION OF CONCEPTS AND TECHNIQUES OF
HEURISTIC EDUCATION IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION
INSTITUTION**

**ЗАСТОСУВАННЯ КОНЦЕПЦІЙ І ТЕХНОЛОГІЙ ЕВРИСТИЧНОЇ
ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Nefedchenko O. I.

*Doctor of Philosophy
Senior Lecturer at the Foreign Languages
Department
Sumy State University
Sumy, Ukraine*

Нефедченко О. І.

*доктор філософії,
старший викладач
кафедри іноземних мов
Сумський державний університет
м. Суми, Україна*

Nefedchenko V. F.

*Candidate of Physical and Mathematical
Sciences,
Associate Professor at the Department of
Electronics, General and Applied Physics
Sumy State University
Sumy, Ukraine*

Нефедченко В. Ф.

*кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри електроніки,
загальної та прикладної фізики
Сумський державний університет
м. Суми, Україна*

Щоб задіяти студентів в активний освітній процес, потрібно змінити традиційну систему вищої освіти, впроваджуючи інноваційні концепції і технології освітнього процесу. Поширена за останні роки дистанційна освіта показала, що переважна більшість студентів здатна реально працювати самостійно, використовуючи літературу, інтернет-ресурси, різні навчальні платформи. Роль пасивних слухачів не задовольняє нове «цифрове» покоління, яке прагне йти в ногу з часом та вимагає поваги до себе як до особистості. У Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2016), у Концепції «Нова українська школа» (2016) наголошено на модернізації існуючої переважно передавальної, репродуктивної освіти, перехід від *традиційної* моделі професійної підготовки фахівців до *інноваційної*, де відбувається дружня й ефективна співпраця педагога зі студентом, сконцентрована на продуктивній самостійній пізнавальній діяльності майбутніх фахівців, на «відкритті» і конструюванні ними власного професійного освітнього продукту як основи евристичної освіти сьогодення.

Аналізуючи праці зарубіжних (Н. Барбаліс, А. Маслоу, К. Роджерс, П. Фрейре) і вітчизняних (В. Андрєєв, А. Король, Б. Коротяєв, М. Лазарєв, А. Хуторської) науковців, ми дійшли висновку, що саме

евристична освіта, з її новими концепціями і технологіями найбільш затребувана сучасним «цифровим» поколінням, яке категорично протестує проти шаблонів, стереотипів та будь-якого нав'язування чужої думки. Тому одне з важливих завдань спрямувати потік бурхливої енергії студентів в правильне русло: навчити їх добувати знання самостійно, правильно конструювати й ставити суттєві запитання, аналізувати інформацію, робити висновки, створювати власний освітній продукт спочатку в стінах ЗВО, а потім і в професійній діяльності.

На основі результатів наукових праць дослідників евристичної освіти та власного досвіду її застосування ми розробили модель організації занять зі студентами університету із включенням технологій евристичної освіти і пропонуємо її для дискусійного обговорення з колегами і читачами.



I. *Організаційний блок* передбачає створення доброзичливої, відкритої до співтворчості атмосфери; точна і зрозуміла постановка загальної мети і завдань; підбір потрібної літератури, інтернет-сайтів.

II. *Підготовчий блок*. Самостійна обробка студентами навчальної літератури, отриманої від викладача заздалегідь.

III. *Блок аудиторної роботи*. 1. Обговорення учасниками навчального процесу опрацьованого матеріалу, з'ясування незрозумілих понять (аспектів), використовуючи комплекс евристичних методів: *когнітивні* (метод емпатії, метод евристичних запитань, метод гіпотез, дослідницькі методи, метод прогнозування), *креативні* («мозковий штурм», метод «Якщо б...», дослідницькі методи), *оргодіальнісні* (метод взаємонавчання; методи діагностики). 2. З'ясування зв'язку навчального матеріалу з реальним життям. 3. Використання on-line тестів та тестових завдань, розроблених як на загальних, так і на місцевих освітніх платформах. Вибір кожним студентом необхідної кількості різнорівневих евристичних завдань (із низки запропонованих) в якості

домашнього завдання; визначення кінцевого освітнього продукту, способів його створення; формування (спільно зі студентами) чітких критеріїв оцінювання творчих завдань.

IV. *Блок самостійної роботи.* Самостійне виконання студентами евристичного завдання.

5. *Результативний блок.* Розгляд, коротке обговорення та оцінювання представлених здобувачами освіти різнорівневих евристичних завдань за допомогою запитань викладача і студентів, застосування діагностичних критеріїв і показників якості представлених освітніх продуктів; комп'ютерне тестування деяких завдань (за необхідністю).

Реалізація будь-якої нової стратегії вимагає змін, перш за все, у свідомості всіх учасників освітнього процесу. Для ефективного впровадження евристичних концепцій і технологій в освітній процес викладачі мають володіти набором необхідних концептуальних теоретичних і технологічних компетентностей. Досвід українських науковців та власні експерименти засвідчили, що саме евристичні технології спричиняють помітне покращення мотивації студентів до навчання, оволодіння ними достатнім і високим рівнем професійних знань та умінь.

Література:

1. Нефедченко О. І. Розвиток концепцій і технологій евристичної освіти у зарубіжній і вітчизняній педагогічній науці: монографія / за ред. М. О. Лазарева, О. Г. Козлової. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті*. Суми, 2019. С. 39–59.

3. Nefedchenko V.F., Nefedchenko O.I. Innovative techniques in Ukrainian higher institutions. *Nauka i edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych: Mater. III Międz. Konf. Nauk.-Prakt.* / Pod red. M.Andrzejewskiego – Warszawa: Nowa nauka, 2021. P. 9–11.

4. Нефедченко О.І., Нефедченко В.Ф., Гладченко О.Р. Евристична освіта – інноваційний феномен сучасної вищої школи. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Випуск 82. Київ: Видавничий дім «Гельветика». 2021. С. 117–123.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-81>

MODERN EDUCATIONAL COMPETENCIES AND FORMATION OF IT COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS

СУЧАСНІ ОСВІТНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ТА ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Novikova I. P. **Новікова І. П.**

*Assistant at the Department of Biology
Bogomolets National Medical University
Kyiv, Ukraine*

*асистент кафедри біології
Національний медичний університет
імені О.О. Богомольця
м. Київ, Україна*

Вища медична освіта України сьогодні функціонує в умовах реалізації положень Болонської декларації, Закону України «Про вищу освіту», а також у процесі впровадження нових галузевих стандартів вищої освіти. Тому, кваліфікація майбутніх лікарів, як результат їх фахової підготовки, передбачає наявність в суб'єктів освітнього процесу не тільки певних професійних знань, умінь і навичок, а й відповідних компетентностей [1, с. 16; 2, с. 4]. Сучасне суспільство розглядає фахівця не лише як людину, що володіє знаннями, вміннями і навичками у професійній сфері, але й як людину здатну ефективно діяти у складних, нестандартних ситуаціях, самостійно приймати рішення, творчо розвиватися і самоудосконалюватися, сповідувати толерантне ставлення до оточуючих, уміти спілкуватися з людьми. Ці та інші професійно важливі властивості та особистісні якості визначають професійну компетентність спеціаліста.

У своїх працях компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців системи охорони здоров'я досліджували Л. Добровольська, Л.Кайдалова, А. Котвіцька, О. Стеченко, В. Черних [2, с. 12; 3, с. 24; 4, с. 8; 7, с. 40; 8, с.119; 9, с. 85] та інші.

Здійснений аналіз педагогічних досліджень повною мірою обумовлює припущення, що питання професійної підготовки майбутніх лікарів, у котрих формується інформаційно-технологічна компетентність (ІТ-компетентність) [2, с. 13; 3 с. 178] під час навчання природничо-наукових дисциплін, вирішена лише частково.

Доцільно акцентувати увагу на тому, що сформована ІТ-компетентність належить до кваліфікаційних характеристик посад працівників системи охорони здоров'я, бо є складовою їх професійної компетентності. Разом з цим вона є однією з ключових компетентностей,

які мають бути сформовані в майбутніх фахівців у процесі вищої медичної освіти [4, с. 23]. Саме тому, формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів передбачене галузевими стандартами вищої освіти.

Зважаючи на вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців системи охорони здоров'я, котрі визначаються потребами ринку праці, наявними галузевими стандартами вищої освіти і баченням роботодавців, було зроблено висновок [5, с. 38], що в процесі навчання природничо-наукових дисциплін у майбутніх лікарів, у межах їх ІТ-компетентності формуються пошуково-аналітична, інформаційно-комунікаційна, інформаційно-інструментальна, інформаційно-етична компетенції.

Тому можна стверджувати, що:

- ІТ-компетентність майбутнього лікаря визначає його загальну здатність і готовність до професійної діяльності, які засновані на знаннях і досвіді, набутих, перш за все, під час навчально-пізнавального процесу, зокрема, під час навчання природничо-наукових дисциплін;
- компетенції майбутнього лікаря, котрі є складовими його ІТ-компетентності, забезпечують йому можливість застосовувати набуті і сформовані знання, вміння і навички, а також особистісні якості для успішної діяльності в професійній сфері [6, с. 70].

Зазначимо, що формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів та її складових, у межах цього процесу скероване на розвиток компетентнісної моделі випускників медичного закладу вищої освіти, яка відображає міждисциплінарні вимоги до результату освіти і передбачає взаємозв'язок діяльності майбутніх фахівців з об'єктами і предметами їх праці.

Слід мати на увазі, що ІТ-компетентність майбутніх лікарів, котра формується під час навчання природничо-наукових дисциплін та набуті в її межах компетенції [7, с. 208]:

- по-перше – реалізуються на різних рівнях як у процесі навчання, так і під час майбутньої професійної діяльності фахівців;
- по-друге – є поліфункціональними і дозволяють вирішувати складні завдання, які не підлягають алгоритмізації, не тільки в майбутній професійній діяльності, але й у дотичних сферах;
- по-третє – можуть застосовуватись у різних галузях діяльності;
- по-четверте – від майбутніх лікарів потребують умінь і навичок щодо співпраці, планування, розуміння тощо.

Серед освітніх компетенцій є як надпредметні або універсальні компетенції, так і професійні компетенції, які за змістовим наповненням є різними для різних напрямків підготовки фахівців медичної галузі.

З вище зазначеного, є можливість зробити висновок, що всі освітні компетенції, котрі набуваються майбутніми лікарями під час навчання дисциплін природничо-наукового спрямування за умови формування їх ІТ-компетентності, забезпечують для суб'єктів освітнього процесу:

- освоєння дисциплін природничо-наукового спрямування;
- можливість планувати власну навчальну і майбутню професійну діяльність;
- вирішення завдань-проектів, які виникають у навчальній і майбутній професійній діяльності на підставі одержаної інформації [8, с. 41].

Література:

1. Дибкова Л.М. Навчальна успішність у контексті компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / Дибкова Л.М. // Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 1 (15). Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

2. Добровольська А.М. Концептуальна модель формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки [Електронний ресурс] / А.М. Добровольська // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Сер.: Педагогічні науки. 2016. Вип. 3 (110). С. 18-25

3. Добровольська А.М. Роль посібників під час реалізації компетентнісного підходу в процесі формування ІТ– компетентності майбутніх фахівців / А.М. Добровольська // Фізико– математична освіта. 2017. № 2 (12). С. 178-195.

4. Кайдалова Л.Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу до професійного навчання [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова // Проблеми інженерно– педагогічної освіти: Збірник наукових праць. 2006. С. 21-25. – Режим доступу: <https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&hl=ru&cluster=7514214410436463391>.

5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти [Електронний ресурс] / О. Овчарук // Освіта.ua. 11.09.2007. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/381/>

6. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: „К.І.С.”, 2004. – С. 66–72.

7. Стеченко О. Євроінтеграційні зміни у вищій медичній та фармацевтичній освіті: найближчі перспективи [Електронний ресурс] / О. Стеченко // Люди– нознавчі студії: збірник наукових праць

Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка. Серія “Педагогіка”. 2015. Вип. 1/33. С. 202-211. – Режим доступу: <http://lssp.ddpu.drohobych.net/article/view/91937/88519>

8. Черних В. П. Компетентнісний підхід у створенні стандарту вищої освіти спеціальності “Фармація” [Електронний ресурс] / В. П. Черних, А.А. Котвіцька, С.В. Огарь // Медична освіта. 2016. С. 25-48.

9. Черних В.П., Гриценко І.С. Компетентнісний підхід у розробці стандартів вищої фармацевтичної освіти / В.П. Черних, І.С. Гриценко, С.В. Огарь, Л.М. Вінник // Медична освіта. 2014. № 2. С. 44-45.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-82>

HOW TO TEACH ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN ABOUT INTERNET SAFETY

ЯК НАВЧИТИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ БЕЗПЕЦІ В ІНТЕРНЕТІ

Oleksyn O. I. Олексин О. І.

*social pedagogue Dovgovoynyliv lyceum
Kaluska district, Ivano-Frankivsk region,
Ukraine*

*соціальний педагог
Довговойнилівського ліцею
Калуський район, Івано-Франківська
область, Україна*

Вихід в інтернет є невід’ємною частиною повсякденного життя сучасної людини. Діти не є винятком із цього правила й починають опановувати інтернет у ранньому віці. Проте через відсутність достатнього досвіду вони не можуть реально оцінювати рівень достовірності й безпеки інформації у кіберпросторі. Тому потрібно у довірливих і зацікавлених сучасних дітей, які прагнуть досліджувати Кіберсвіт, розвивати інформаційно-комунікаційну та соціально-психологічну компетентність, формувати готовність до самореалізації в сучасному інформаційному суспільстві.

У психолого-педагогічних дослідженнях висвітлюються різні аспекти забезпечення інтернет-безпеки школярів. Зокрема, в роботах А.Беляєвої, М.Берсона (M.Berson), Т.Козак, Н.Саттарової.

Питанню безпечної поведінки дітей в інтернеті приділяється увага у документах: Концепції Нової української школи, листі МОН від 16.07.2021 № 1/9-363 “Про пріоритетні напрями роботи психологічної

служби у системі освіти на 2021/2022 н. р.», листі МОН від 26.01.2012 № 1/9-55 «Про проведення Дня безпечного Інтернету», програми ЮНЕСКО «Інформаційне суспільство для всіх»

Мета статті полягає в обґрунтуванні методів та технологій розвивальної програми з формування навичок безпечної поведінки дітей молодшого шкільного віку в інтернеті.

Сучасна педагогіка повинна виходити з положення «необхідності розвитку в дітей якостей, які допомагають людині реалізувати себе як істоту суто суспільну і як неповторну особистість, зі своїми індивідуальними способами соціальної самореалізації» [1].

У Новій українській школі тема безпеки в інтернеті розглядається на уроках інформатики, включена в систему інтегрованих занять курсу «Я досліджую світ». Проте суспільство розвивається, рівень користування інтернетом зростає, ризики, які існують в офлайн, переходять в онлайн, тому проблема розвитку навичок користування мережею виходить за межі уроків.

Досвід роботи показує, що окремі, а тим паче поодинокі заходи не допоможуть вирішити проблему. Лише спеціально розроблена комплексна програма, яка буде враховувати специфіку цільової групи, містити різноманітні форми, методи та систематично реалізуватися з певною групою клієнтів, сприяє якісній роботі соціального педагога з формування у дітей безпечної поведінки в Інтернет-мережі [2]. Цим і зумовлений вибір теми розвивальної програми для дітей молодшого шкільного віку «Я досліджую Кіберсвіт». **Мета якої** полягає в розвитку навичок безпечної поведінки дітей молодшого шкільного віку в інтернеті.

Подальший науковий пошук ефективної розвивальної програми з безпеки дітей молодшого шкільного віку в інтернеті полягає у визначенні особливостей дітей, проблеми з якими стикаються діти в мережі, ризики та небезпеки в онлайн, методи розвитку критичного мислення.

Особливості та потреби дітей молодшого шкільного віку в сучасному інформаційному суспільстві	Методи та технології використані у програмі
Більшість сучасних дітей за сприйняття та переробкою інформації – візуали. Їм легше сприймати інформацію завдяки зору.	Завдання з використанням наочності.
Їх неможливо змусити щось зробити силою, але якщо домовитися, то вони з	Завдання з урахуванням потреб дітей

радістю відгукуються на прохання. Вони готові прийняти ваші правила гри тільки, якщо їм це цікаво та зрозуміло, для чого їм це робити.	
Критичне мислення, необхідна навичка дитини XXI ст. Для НУШ розвиток критичного мислення – це одна з наскрізних задач, яку кожен вчитель має розв’язувати щоденно.	Завдання на розвиток критичного мислення: «Знаю-хочу знати», «Мозковий штурм», «Модель 6 W», «Кластер», «Читання із маркуванням тексту», «б капелюхів», «Читання із зупинками», «Групове інтерв’ю», «Рибна кістка»
Сучасним дітям нудно спостерігати за роботою інших, щоб заняття були ефективні потрібно кожній дитині дати конкретне завдання.	Завдання для кожної дитини
Перед кожним учнем треба ставити реальні завдання. Історії, приклади, герої повинні бути живими, не вигаданими. Ці діти не вірять у казку, вони реалісти і підтвердження ваших слів шукатимуть в мережі.	Життєві завдання
Пошук – те, що вони вміють найкраще.	Завдання на пошук відповіді
Вони дуже легко переключаються і тому затримати їхню увагу на чомусь не можливо. Це явище психологи називають кліповим мисленням.	Змінювати види діяльності кожні 5-7 хвилин.
Уміння співпрацювати з іншими – одна з важливих компетенцій НУШ та актуальних навичок XXI століття. Сучасні діти зосереджені на гаджетах, тому часто бувають самотніми.	Командна робота.
Не посади, соціальний статус чи приналежність до певної групи зможуть викликати у них повагу та бажання наслідувати. А тільки ваш образ життя, погляди, яких ви притримуетесь, та цінності, які транслюєте.	Особистий приклад вчителя
Похвала підвищує в учнів упевненість у собі, зміцнює почуття власної гідності.	Похвала
Сучасним дітям важлива оцінка в мережі, та висвітлення подій які їх стосуються.	Публічність, висвітлення подій в інтернеті

Тематика занять програми розроблення з урахуванням ризиків та небезпек з якими діти стикаються в інтернеті: конфіденційність, фейкова інформація, спілкування, контакти з незнайомцям, інтернет-залежність, кібербулінг, небезпечні квести, шахрайство, порушення прав, піратство, доступ до сайтів з віковими обмеженням.

У 2021р. авторська розвивальна програма «Я досліджую Кіберсвіт» отримала I місце на III етапі Всеукраїнського конкурсу авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі» у номінації «Розвивальні програми» Наказ МОН № 425 від 04.06.2021р.

Практичне значення програми полягає в тому, що здобувачі освіти, при умові проведення комплексу занять, будуть мати не тільки уявлення, а і сформовані навички безпечної роботи в інтернеті, розвинути соціально-психологічну та інформаційно-цифрову компетентність, сформулюють готовність до самореалізації в сучасному інформаційному суспільстві, навчатися коректно реагувати на явища кібербулінгу, інтернет-залежності, будуть готові до протидії кібершахрайству, зможуть захистити свої права в онлайн.

Зі змістом програми можна ознайомитися за посиланням: <https://docs.google.com/document/d/1iJ-Nc43T9gNX7GYV6Tv3xD4ip-jpOyCl/edit?usp=sharing&oid=116789625375329190094&rtpof=true&sd=true>

Література:

1. Кільченко, А. В., Поповський, О. І., Тебенко, О-р. В., Тебенко, О-й. В., Матросова, Н. М. (2014). Базові поняття і терміни веб-технологій. Київ: ІТЗН НАПН України. Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/6472/1/БАЗОВІ_ПОНЯТТЯ.pdf
2. Використання інтерактивних методів та мультфільмів у профілактиці ризикованої поведінки : метод. посіб. для спеціалістів, які працюють з бездоглядними та безпритульними дітьми та підлітками / Журавель Т. В., Лях Т. Л., Нікітіна О. М. К., 2010. 168 с.
3. Концепція Нової української школи.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-83>

**DETERMINATION OF MODERN METHODS OF FORMATION
OF CREATIVE ABILITIES IN THE TRAINING OF FUTURE
DESIGNERS 022 «CULTURE AND ART»**

**ВИЗНАЧЕННЯ СУЧАСНОГО МЕТОДУ ФОРМУВАННЯ
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
ДИЗАЙНЕРІВ НАПРЯМКУ 022 «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»**

Rylypchuk O. D.

*PhD of Technical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Design
Kyiv National University of Construction
and Architecture
Kyiv, Ukraine*

Пилипчук О. Д.

*кандидат технічних наук, доцент
кафедри дизайну
Київський національний університет
будівництва і архітектури
м. Київ, Україна*

Polubok A. P.

*PhD of Technical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Design
Kyiv National University of Construction
and Architecture
Kyiv, Ukraine*

Полубок А. П.

*кандидат технічних наук, доцент
кафедри дизайну
Київський національний університет
будівництва і архітектури
м. Київ, Україна*

Avdieieva N. Yu.

*PhD in Architecture, Associate Professor,
Head of the Department of Architecture
and Design
Institute of Innovative Education,
Kyiv National University of Life and
Architecture
Kiev, Ukraine*

Авдєєва Н. Ю.

*кандидат архітектури, доцент,
завідувачка кафедри архітектурно-
проектної справи
Інститут інноваційної освіти,
Київського національного університету
будівництва і архітектури
м. Київ, Україна*

Постановка проблеми. Визначення сучасного методу формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів напрямку підготовки 022 «Культура і мистецтво», є необхідною складовою у навчальному процесі та подальшій самостійній роботі при реалізації творчих проєктів. Як один з інноваційних напрямків, може бути розробка логічно-обґрунтованого методу – вибір колористичного рішення образотворчого мистецтва при проєктуванні інтер'єру, для створення гармонійно-комфортного довкілля людини [5].

Сьогодні проблеми, пов'язані з розвитком творчих здібностей у вищій освіті, розглядаються у контексті оригінальності та креативності

із застосуванням імпровізації при досягненні потрібного творчого завдання [1, 2, 4, 5]. Вивчаються аспекти художньої освіти щодо композиційного аналізу предметного середовища та візуального мистецтва, які не виключають, а доповнюють один одного (у контексті синтезу мистецтв) [7]. Актуальними є дослідження емоційної та асоціативної складової мистецтва та творчого процесу з позицій психології [6]. У зв'язку з пандемією COVID-19 у всьому світі, а також з військовим становищем в Україні одними з найбільш актуальних питань стає проблема дистанційного навчання у творчій освіті художників та дизайнерів. Розуміючи, що художнє навчання завжди відбувалося практично у безпосередньому та тісному контакті педагога і учня, виникає дефіцит функції уроків мистецтва та дизайну. У дослідженні ставиться проблема необхідності трансформації методів навчання майбутніх спеціалістів [3].

Результати та обговорення. Для визначення сучасних методів формування творчих здібностей у підготовці майбутніх дизайнерів групою респондентів, які склались із студентів спеціальності 022 «Дизайн», кваліфікації «Магістр». Київського національного університету будівництва і архітектури, було проаналізовано видатні витвори мистецтва (живописні зображення картин, виконані у різних жанрах, стилях і техніках). Опитування проводилось протягом 2021–2022 навчальних років. Загальна кількість респондентів склала 35 чоловік. Зображення відомих творів світового мистецтва були проаналізовані щодо: 1) емоційного стану у момент сприйняття (наприклад, позитивний, негативний, нейтральний); 2) рівня залучення та естетичної оцінки на момент сприйняття; 3) колірних асоціацій; 4) композиційного елементу.

Отримані результати дали можливість розробити практичний метод у формуванні творчих здібностей та реалізації завдань творчого задуму, що складається з послідовно-логічних етапів: 1) аналіз внутрішнього простору, створення його колористичного вирішення відповідно творчому задуму та з урахуванням його типологічних характеристик; 2) створення або вибір художнього твору відповідно до необхідного емоційного стану та асоціативного впливу, отриманого від сприйняття загального колористичного рішення; 3) створення та аналіз взаємозв'язку колористичного рішення інтер'єру та абстрактної композиції, розміщеної в ньому; 4) коригування композиційними засобами колористики та асоціативними методами потрібного ступеня візуального комфорту.

Для підтвердження використання розробленого у ході дослідження практичного методу, заснованого на композиційних засобах у

досягненні відповідного емоційного стану та асоціацій від сприйняття предметів образотворчого мистецтва, що знаходяться в інтер'єрі, спеціальності 022 «Дизайн», кваліфікації «Магістр», було виконано практичне завдання з навчального предмету «Живопис». Студентам було запропоновано створити асоціативну композицію з подальшим розміщенням її в існуючому інтер'єрі, а також створити гармонію колористичного рішення художньої композиції та внутрішнього простору. При виконанні цього завдання студент мав проаналізувати свою композицію згідно з процесом сприйняття картини, а саме співвідношення контрастності, яскравості (загальної колірної розв'язки) та загального колористичного рішення.

Розробляючи колірну гаму композиції студенти враховували таке:

- 1) форму предмета та плями, які несуть цей колір, що є одним із найважливіших факторів, що впливає на емоційне сприйняття;
- 2) можливість кольорових композицій, що характеризуються параметрами за світлом, кольоровими тонами, насиченістю хроматичних та ахроматичних кольорів;
- 3) можливість обмеженої палітри кольорів для досягнення гармонійного і цілісного ефекту;
- 4) вплив кольору висвітлення на загальну колористику внутрішнього простору;
- 5) колір – як сильний засіб враження на людину для досягнення потрібного ступеня візуального комфорту.

Ефективність впровадження виявилася: у знайомстві студентів із практичним методом при проектуванні та використанні колірних рішень в образотворчому мистецтві як способу створення комфортного, гармонійного внутрішнього простору різного призначення.

Висновки. Представлені дослідження є перспективним для формування методології педагогічної освіти дизайнерів-художників, їхнього творчого розвитку у майбутній професійній діяльності. Також враховуючи сучасні реалії, викликані переходом на можливу дистанційну чи змішану освіту, запропоновані нами практичний метод може бути рекомендованим способом для практичної реалізації та успішно застосовані як для очної форми навчання так і дистанційної.

Література:

1. Пилипчук О.Д., Полубок А.П. Застосування естетичних можливостей колористики інтер'єру в навчальному процесі підготовки художників-дизайнерів // Сучасні проблеми архітектури та містобудування. Київ: КНУБА, 2021. Вип. № 61. С. 107–115. DOI: <https://doi.org/10.32347/2077-3455.2021.61.107-115>.

2. Пилипчук, О.Д., Полубок, А.П. Современные методы взаимодействия художественно-изобразительной и проектно-дизайнерской практики. Materials of the International scientific and practical conference Cultural studies and art criticism: things in common and development prospects: conference proceedings, 27–28 November 2020, Venice. Riga: Baltija Publishing, 2020, 12–15. ISBN 978-9934-26-004-9. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-004-9-70>.

3. Dilmaç, S. (2020). Students' Opinions about the Distance Education to Art and Design Courses in the Pandemic Process. *J. Education*, vol. 10(3), pp. 113-126. DOI: <https://doi.org/10.5430/wje.v10n3p113>.

4. Pylypchuk, O. (2020). Determination of methods for improving the aesthetic of the environment with the help of visual art. *Colloquium-journal*, 30(82), pp. 4–6. DOI: <https://doi.org/10.24412/2520-2480-2020-3082-4-6>.

5. Pylypchuk, O., Krivenko, O., Kolomiets, Y., Bulhakova, T., Shmeliyova, O. (2021). Formation of Creative Abilities of Design Artists in the Design of Colour Schemes of Fine Art Objects in the Interior. Proceedings of the 7th International Conference on Social Science and Higher Education (ICSSHE 2021), Oct. 28-30, 2021, Xiamen, China. *J. of Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Atlantis Press SARL, Part of Springer Nature, Vol. 598, pp. 10–15. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211122.047>.

6. Schoch, K., Ostermann T. (2021). Giving the Art Greater weight in Art Psychology: RizbA, a Questionnaire for Formal Picture Analysis, *J. Creativity*, vol. 7(2), pp. 373-410. DOI: <https://doi.org/10.2478/ctra-2020-0019>.

7. Sesigür, A., Edeer, Ş. (2021). Place-based visual arts education in natural environment. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), pp. 97-134. DOI: <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.003>.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-84>

**REGARDING SOME WAYS OF ORGANIZATION
AND TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT THE MEDICAL
UNIVERSITY DURING DISTANCE LEARNING**

**ЩОДО ДЕЯКИХ ШЛЯХІВ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Pyshnohub M. V. Пишногуб М. В.

*Lecturer at the Department of Languages
and Humanities № 2
Donetsk National Medical University
Kropyvnytskyi, Ukraine*

*викладач кафедри мовних та
гуманітарних дисциплін № 2
Донецький національний медичний
університет
м. Кропивницький, Україна*

Teaching disciplines in institutions of higher medical education has undergone significant changes at the current stage. This is primarily due to the COVID-19 coronavirus pandemic and quarantine measures. The specified changes made it necessary to switch to combined and distance forms of education. Currently, each higher medical institution has a certain positive experience of learning in the distance mode, which is adapted and brought to the optimum, taking into account the peculiarities of the discipline taught to students.

In the conditions of quarantine restrictions, distance learning is almost the only possible option for acquiring knowledge. Innovative distance learning technologies used in the medical university have become a key link in the organization of work with students during quarantine and have led to significant changes in the organization of the educational process. This also applies to humanitarian subjects.

Distance learning is carried out on the Google Classroom corporate platform (asynchronous learning) and with the help of the Google Meet service (synchronous learning). Communication and coordination of the educational process with students is carried out through WhatsApp, Telegram and phone services. Viber and telephone communication are used for prompt communication between lecturers and management of the educational institution. The combination of capabilities of each of these services allows you to successfully conduct distance learning in real time, provide students with informative support, monitor the completion of tasks, work with tests, correct and comment on the completion of written tasks and send them to students.

Today, the introduction of distance learning in institutions of higher medical education has fundamentally changed approaches to the training of future doctors, because it has facilitated access to information necessary for acquiring knowledge. Lecturers developed and posted on the Google Classroom platform practical classes, test tasks for each content topic or section, video lectures, textbooks and links to the main and additional literature.

Mastering the material of the practical classes may end with a test control. Test tasks are presented in two variants, with answers and without answers. The teacher can create them directly on the Google Classroom platform or use other platforms such as Kahoot!, Quizlet and others that can be integrated with or linked to the mentioned platform. This enables the students to study and test their knowledge. And tasks created in Kahoot! can be displayed in the mode of team and individual games and used during practical tasks in Meet.

Regarding the teaching of foreign languages in particular, it should be noted that the development of speaking skills is also carried out during practical classes, where students are actively involved in the discussion of new material through oral answers or chats. YouTube platform is used for downloading and viewing video materials, which serve as authentic material for the development of understanding of what has been heard. Listening and comprehension tasks are based on the usage of doctors' channels, videos and interviews and it can be easily integrated with online Meet sessions.

The development of writing skills is facilitated by the use of the Liveworksheets platform, where there is both a certain base of exercises, and you can download and use your own tasks. Using interactive sheets, students type in the correct answers, write an essay, and in online mode, write dictations in real time. The extreme convenience is that the lecturer receives the work on the mail immediately, and also, when the automatic check mode is set, he receives the work already with grades, that helps to save time and promote optimization of the learning process.

By creating a learning space during online practical sessions, the use of Google Jamboard provides the atmosphere of a «classroom» lesson. The interactive whiteboard can be used simultaneously by both the lecturer and the students during classes in Meet to discuss ideas, write words, make abstracts of the plan, etc. And you can also create content, write and edit texts, draw, upload images and work on these images. However, the use of an interactive whiteboard is preceded by considerable preparation on the part of the lecturer.

In connection with the quarantine, lecturers are mastering new forms of conducting the educational process and its control. Throughout the course, they also review and discuss grammar material with students through presentations, followed by practice and consolidation.

Therefore, the use of distance learning while teaching a foreign language in a professional area allows to master the material through the use of computer and telecommunication technologies that provide interactive interaction between lecturers and students at certain stages of learning and independent work with information network materials. The use of information technologies in the educational process expands the possibilities of developing new approaches in education, improves methodological teaching technologies, which encourages students to master modern information technologies at a higher level, as well as to be competitive and quickly adapt to modern working conditions.

References:

1. Рожкова Н. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099886.pdf> (дата звернення: 20.07.2022).
2. Ставицька, І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті [Електронний ресурс] / І. В. Ставицька; Національний технічний університет України «КПІ», 2015. – URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1103> (дата звернення: 23.07.2022).
3. Harrison Graeme. English teaching and learning during the Covid crisis: online classes and upskilling teachers. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/blog/authors/graeme-harrison/> (дата звернення 23.07.2022).
4. Negoescu Alina, Bostina-Bratu Simona. Teaching and learning a foreign language with ICT. URL: https://www.researchgate.net/publication/305677313_Teaching_and_Learning_Foreign_Languages_with_ICT (дата звернення: 22.07.2022).
5. Rakhimova Firusa Shavkatovna. Methods of using information technology in teaching foreign languages. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/> (дата звернення: 23.07.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-85>

RESEARCH TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING MODERN UKRAINIAN LITERATURE IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Slyzhuk O. A. **Слижук О. А.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
leading researcher
Institute of Pedagogy of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
Інститут педагогіки Національної
академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

Упровадження діяльнісного підходу є одним з основних завдань реформування освітньої системи в Україні. Дослідницька діяльність є однією із різновидів навчально-пізнавальної роботи у процесі вивчення предметів і природничого, і гуманітарного циклів. Під час навчання української літератури дослідницька діяльність є способом формування предметної і ключових компетентностей.

У дослідженнях сучасних фахівців у галузі методики літератури розглядаються проблеми організації дослідницької діяльності учнів на різних освітніх рівнях. Т. Котик зазначає, що «дослідницька діяльність молодших школярів – це специфічний вид пізнавальної діяльності, який використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення освітнього результату. У процесі дослідницької діяльності учень, використовуючи наявні в нього знання, уміння й навички, опановує специфічні способи діяльності з розв'язання навчальних проблем, розвиває дослідницький тип мислення і свої дослідницькі вміння, а також самостійно здобуває нові знання» [2, с. 183]. Дослідницький метод на цьому етапі поєднується з низкою інших традиційних для методики літератури методів навчання.

У старших класах системно відбувається розвиток дослідницьких здібностей учнів: «цілеспрямоване формування всіх компонентів дослідницької культури школяра, яка передбачає як розумові вміння й навички (аналіз і виділення головного; порівняння; узагальнення й систематизація; визначення й пояснення понять; конкретизація, докази та спростування, уміння бачити протиріччя), так і вміння й навички

роботи з текстом художнього твору, іншими джерелами інформації» [3, с. 22].

Для переходу від елементарних дослідницьких здібностей молодших школярів до умінь і навичок вищого рівня у старшокласників визначальним є планування й упровадження у базову літературну освіту системи дослідницьких завдань, спрямованих на формування читацької грамотності та ключових компетентностей учнів.

У практиці вчителів літератури розроблені дослідницькі завдання для вивчення української літературної класики. У модельних навчальних програмах з української літератури для нової української школи передбачена й текстуальна робота над творами сучасних письменників, яка потребує, зокрема, й розробки дослідницьких завдань для її організації. У дослідженні О. Хоменко [6] названо окремі з них, але не наведено прикладів їх введення в конкретні теми з української літератури.

Як свідчать сучасні дидактичні теорії, специфіка дослідницьких завдань полягає у тому, що вони спрямовані на самостійний пошук учнями нової для них інформації, творчий підхід до її використання для вирішення навчальної проблеми на основі аналізу, синтезу, спостереження, експериментування. У модельній навчальній програмі з української літератури для 5-6 класів (адаптаційний цикл) зазначено: «Розуміння образного моделювання життєвих явищ, людських характерів, суспільних стосунків сприяє глибокому осягненню учнями вершинних творів класичної, нової й новітньої української літератури, формуванню їхніх духовно-моральних цінностей, активної життєвої позиції, розвитку естетичних смаків» [4, с. 3]. Цьому сприяє система дослідницьких завдань. Дослідницькі завдання для вивчення сучасної української літератури представлені в підручнику для 5 класу [7]. Спеціальна рубрика «Читай і досліджуй» передбачає різні типи самостійної дослідницької роботи за мотивами прочитаних літературних творів.

Моделі цих завдань орієнтовані на вищі рівні таксономії навчальних цілей та результатів навчання Блума-Андерсона. Учні вчать аналізувати інформацію, отриману під час текстуальної роботи з літературним твором, оцінювати естетичну й загальнолюдську цінності, закладені в ньому та створювати власні медіапродукти на їх основі.

Переважна частина дослідницьких завдань із сучасної української літератури у підручнику [7] – за прозовими творами. Їх приклади подаємо у таблиці 1.

Таблиця 1

Назва літературного твору	Приклад завдання в підручнику	Медіапродукт
Валерій Шевчук «Чотири сестри»	Ти прочитав/прочитала казку про чотири пори року. А яка з них є твоєю улюбленою? Підготуй добірку прислів'їв, приказок, поезій про свою улюблену пору року. Добери фото або підготуй власні малюнки для візуального супроводу свого дослідження [7, с. 69].	Ілюстрована добірка прислів'їв, приказок, поезій про улюблену пору року.
Марія Морозенко «Вірність Хатіко»	Напевно, у тебе є домашні улюбленці. Або ж у твоєму дворі живуть псика й котика, які не мають своєї домівки, а їх підготовують люди. Пропонуємо тобі створити фотоколаж «Друзі, які завжди поруч». Для цього сфотографуй тваринок, які живуть у твоєму дворі, та напиши про одну з них історію. Презентуй свою роботу однокласникам і однокласницям. Можливо, хтось із них захоче стати власником безпритульної тваринки [7, с. 168].	Фотоколаж «Друзі, які завжди поруч».
Оксана Сайко «Гаманець»	На початку оповідання авторка подає опис погожого дня. Досліди, які художні засоби вона для цього використовує. Згрупуй їх так: епітети, метафори. Доповни групи своїми варіантами художніх засобів, які можна використати для опису пізньої весни, що переходить у літо [7, с. 197].	Твір-опис
Всеволод Нестайко «Чарівні окуляри»	Обери один із епізодів повісті, що тобі найбільше сподобався, і створи на його основі комікс на 4–5 ілюстрацій. Для цього скористайся онлайн-ресурсом Write Comics [7, с. 227].	Комікс

Поступове ускладнення завдань, розвиток умінь самостійного пошуку інформації, застосування інтернет-сервісів для їх виконання, а також формування навичок глибокого й усебічного літературознавчого аналізу під час текстуальної роботи сприятимуть дослідницькій активності учнів на всіх етапах освіти.

Отже, в межах сучасної освітньої парадигми нової української школи відбувається переосмислення дослідницької діяльності здобувачів

освіти, оскільки воно втрачає свою виняткову приналежність до галузі науки, набуває властивостей одного із засобів організації пізнавальної діяльності, розвитку когнітивних здібностей особистості, розвитку творчих здібностей.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 (дата звернення : 15.07. 2022).
2. Котик Т. Дослідницький підхід як засіб оптимізації уроків літературного читання в класі-комплекті сільської школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 16. С. 182–185.
3. Міхно О. П. Розвиток дослідницьких здібностей старшокласників на уроці української літератури. *Українська мова й література в школі*. 2008. № 5. С. 21–26.
4. Модельна навчальна програма «Українська література 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти /Автори: Яценко Т. О. та ін. [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 64 с. URL : https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21.33_Ukrains_ka_literatura_1.pdf (дата звернення : 15.07. 2022).
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 40 с.
6. Хоменко О. В. Дослідницька діяльність на уроках української мови та літератури як засіб формування ключових компетенцій учнів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2021. № 1 (21). С. 96–101.
7. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». 2022. 256 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-86>

CANISTER THERAPY AS A TYPE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL REHABILITATION

КАНІСТЕРАПІЯ ЯК ВИД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Tserkovnyak-Horodetska O. G.

*Candidate of Philological Sciences,
Teacher at the Department of Military and
Humanitarian Disciplines
Military Institute of Telecommunication and
Information technologies named after the
Heroes of Kruty
Kyiv, Ukraine*

Церковняк-Городецька О. Г.

*кандидат філологічних наук,
викладач кафедри військово-
гуманітарних дисциплін
Військового інституту телекомунікацій
та інформатизації імені Героїв Крут
м. Київ, Україна*

24 лютого 2022 року життя багатомільйонної країни Україна змінилося назавжди. Весь світ бачить, який шалений, відчайдушний опір чинить наша держава у кривавій, жорстокій та підступній війні, яку розпочала країна терорист росія, вона знищує міста, врожай на полях, забирає життя дорослих та дітей. П'ятий місяць поспіль Україна тримає оборону й дає гідну відсіч ворогу, пліч-о-пліч з нею стоять країни-партнери, які допомагають у різних сферах боротисьби.

Ці тези, покликані для того, щоб звернути увагу фахівців: психологів, педагогів, психотерапевтів, вчителів, викладачів, соціальних працівників, громадських діячів, волонтерів, які працюють і щодня бачать дорослих та дітей, які постраждали у наслідок війни, насильства, гвалтувань, жорстокого поводження, полону, втрати близьких людей. У посібнику «Основи реабілітаційної психології: подолання нпроекту «Друг Героя» (Київська область, Броварський р-н, с. Красилівка). Коли тільки почались події на сході України, канадці зрозуміли, що буде дуже багато людей із посттравматичним стресовим розладом і що цей напрямок допоможе полегшити ці наслідки. Починався цей проект саме з підготовки собак для емоційної підтримки військових. Підготували 3-4 таких собаки, яких передали у родини й надалі це розвинулось у проєкт допомоги різним категоріям населення, але постійно відбуваються візити у військові шпиталі, реабілітаційні центри на думку доктора полковника Всеволода Стеблюка, колишнього радника Міністра оборони України та засновника реабілітаційної клініки у військовому госпіталі міста Ірпінь “Психологічний ефект цієї війни буде дуже сильним і довготривалим“. Також не варто забувати, що саме на сході, де відбуваються військові дії, перші терапевти на лінії вогню – це саме коти та собаки.

Однак, ми маємо прекрасний старт, платформу, яку створили Антоніна Гошовська організація Каністерапія в Україні м.Чернівці, Марина Прокопенко учасник проекту «Друг героя» м.Київ, Ігор Роздобудько директор центру «Особлива дитина» м.Чернівці, Ольга Бібікова м.Київ, Марічка Теличко м.Київ, Ольга Смірнова м.Київ, Мельничук Олена директор УДЦ «Лармон», керівник проект «Друг в негоді не покине» м.Київ, Оксана Береславська м.Київ, Євгенія Ткачук м.Київ, центр делікатної кінології «CANIS-клуб» м.Полтава, Олена Сердюк «Доктор Дог. Центр каністерапії для дітей та дорослих» м.Запоріжжя.

За словами Антоніни Гошовської, у світі розрізняють кілька типів каністерапії. «Візитова каністерапія – коли ми приходимо з собаками з метою покращення стану тих людей, які перебувають, наприклад, у геріатричному пансіонаті. Людям там емоційно важко перебувати, а собаки допомагають їм відчутти себе потрібними. У Чернівцях ми також проводили такі візити у геріатричний пансіонат. Інший напрямок – це навчання з собаками. У цьому випадку собаку можна використовувати як мотивацію дитини до навчання і зміни її емоційного ставлення до навчання. Третій напрямок – терапія з собаками – коли тварин використовують для фізичної, психологічної реабілітації людей», – додала каністерапевта. Як наголосила Антоніна Гошовська, варто запам'ятати, що собака не лікує. Лікує спеціаліст, а вона при цьому може виступати партнером цього спеціаліста, який складає програму лікування і є відповідальним за весь процес.

Хочу зауважити що каністерапія являється універсально позитивним методом реабілітації, бо спеціально навчені та відібрані собаки являються унікальним інструментом для проведення різних занять, які підбираються особисто під кожну дитину. А це: пропрацювання фобій та страхів, концентрація уваги, розробка рук та ніг, тактильні відчуття, вправність знань в абетці та цифрах, відновлення руху, закріплення норм в психологічному балансі, позбавлення гіперактивності, корекція поведінки, навички в доведенні, соціалізація в навколишньому середовищі, і багато чого іншого. В основі є позитивні емоції підкріплені результатами від виконання завдань.

Так, собака не зможе обійняти, проте зробить усе аби покращити настрій та душевний стан, тому що для неї це понад усе. До того ж собак однаково люблять як дорослі так і діти. Це дозволяє застосовувати каністерапію з різними віковими категоріями. Крім того, собаки використовуються у терапії частіше за інших тварин, так як вони легко навчаються вербальним командам й охоче їм підкоряються. Наприклад, 95% тварин, що використовують у психотерапії США, складають саме вони. Така популярність 36 | II науково-практична конференція пояснюється також і тим, що собаки краще проявляють свої емоції, ніж

інші тварини, хоча і не завжди є більш емоційними. Після спілкування з цією твариною у клієнта поступово виникає довіра і до соціального працівника, а без неї, як відомо, терапія не є ефективною [2, с. 121]. Каністерапія має доволі багато застосувань у соціальній роботі: з людьми, що переживають кризову ситуацію; з незрячими або людьми зі зниженим зором («собака-поводир»); як спосіб полегшення соціальної адаптації та подолання наслідків соціальної ізоляції; у реабілітації правопорушників; з людьми, що мають певні функціональні обмеження (проте виключно за суворого контролю соціального працівника); допомога невиліковно хворим та їх родичам (спілкування з собакою допомагає прийняти безвихідь ситуації, подолати відчай, та жахи). Також каністерапія допомагає при депресії, адже собака постійно потребує активності й уваги. Не варто забувати про те, що її регулярно потрібно виводити на прогулянки, через що у людини просто не залишиться часу на сумні думки, переживання, спроби самогубства.

Має значення і шерсть собаки тому, варто використовувати різні породи шнауцери, лабрадори, ретривери, зокрема шнауцери мають шерсть жорстку і гарно розробляють руки після інсультів, травм повертають чутливість рук.

Олена Сердюк у своїй доповіді «Досвід індивідуальної корекційно-розвивальної роботи засобом каністерапії з дітьми з розладами аутистичним спектру (РАС) дошкільного і шкільного віку» говорила про аутизм у дітей. Аутизм – це захворювання, яке неможливо вилікувати, однак, таких дітей можна і необхідно адаптувати до життя в соціумі. Представлені діагностичні критерії РАС за МКХ-10. Наводиться огляд світових наукових досліджень, які доводять ефективність застосування каністерапії при аутизмі. Методика каністерапії ефективна, загальнодоступна, практично не має протипоказань. Не зважаючи на багаторічний світовий досвід використання каністерапії в Америці і Європі, зокрема в Польщі, в Україні, на жаль, цей метод не доступний в державних установах надання реабілітаційної допомоги людям з аутизмом. Тому надання цієї послуги людям з особливими потребами взяли на себе некомерційні громадські організації, приватні розвивальні центри, де працюють навчені закордонними викладачами, сертифіковані спеціалісти й кінологічні команди. Важливим є створення комплексної індивідуальної програми для кожної дитини, зокрема з урахуванням її потреб. Описані етапи каністерапії, структура індивідуальних занять, а також види вправ з терапевтичною собакою, які проводяться з дітьми з РАС.

Щорічні акції, які у різних містах проводять волонтери-каністерапевти «Візьми собаку на роботу», психологічно підтримуючи зустрічі «Живи!», «Читай разом з собакою», «Прочитай другу казку», величезний позитивний ефект має образ собаки Патрона, який не тільки знешкодує мене, а створює вибуховий, прекрасний настрій в усіх українців.

Література:

1. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. – Київ, 2018. – 240 с. Колектив авторів: Л. Царенко, Т. Вебер, М. Войтович, Л. Гриценко, В. Кочубей, Л. Гридковець.
2. Татаринцева Н. А. Канистерапия как метод работы с молодыми людьми с ограниченными возможностями здоровья (18–30 лет). ВНЕ РАМОК, ВНЕ ГРАНИЦ, 2016, 121 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-87>

**THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES
OF STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE PROCESS
OF GAMING ACTIVITIES**

**РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Tsiuk A. O. Цюк А. О.

*Student at the Department of Physiology
and Introduction of Plants
Oles Honchar Dnipro National University
Dnipro, Ukraine*

*студентка кафедри фізіології та
інтродукції рослин
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна*

Kofan I. M. Кофан І. М.

*Candidate of Biological Science,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Physiology and Introduction of Plants
Oles Honchar Dnipro National University
Dnipro, Ukraine*

*кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фізіології та
інтродукції рослин
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна*

В умовах сучасного суспільства та способу життя рівень фізичних якостей людини значно нижчий від тих, які є нормою. Це спричиняє негативний вплив на здоров'я людини та ускладнює можливості пристосування людини до сучасних умов життя. Щоб запобігти такому перебігу подій необхідно залучати людину до фізичної активності починаючи з наймолодшого віку. Отже, виникає необхідність пошуку найбільш доцільних засобів і методів підвищення рівня фізичної підготовленості учнів молодшого шкільного віку [1; 3; 4, с. 10-16].

Метою роботи було дослідити вплив ігрової діяльності на розвиток фізичних якостей у молодших школярів. У зв'язку з цим були підбрані та апробовані ігрові вправи, які сприяють розвитку фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку. Виходячи з поставленої мети була висунута гіпотеза, за якою проводилось дослідження. Передбачалося, що процес розвитку фізичних якостей у молодших школярів може успішно здійснюватися за умов спланованого постійного впровадження ігрової діяльності у навчально-виховний процес.

У більшості випадків урок фізичного виховання для багатьох дітей є улюбленим. Так сталося завдяки активній діяльності під час уроку, тому і урок, направлений на розвиток фізичних якостей, краще будувати за допомогою рухливих ігор [5, с. 39-43; 7, с. 6-11]. Саме вони являють собою найбільш сприятливий вид фізичних вправ, що відрізняються привабливістю, доступністю, глибиною і різнобічністю впливу. Рухливі ігри різної спрямованості є дуже ефективним засобом комплексного вдосконалення рухових якостей. Вони ж, найбільшою мірою, дозволяють удосконалювати такі якості як спритність, швидкість, сила, координація та ін. При раціональному використанні гра стає ефективним методом фізичного виховання. Використання рухливих ігор передбачає не тільки застосування будь-яких конкретних засобів, а й може здійснюватися шляхом включення методичних особливостей гри в будь-які фізичні вправи.

В іграх на уроках фізичної культури, на відміну від інших форм занять, головну увагу ми звертали на освітню і оздоровчу сторони гри, а також на виховання фізичних якостей. Підбираючи ігри для уроку, враховували завдання уроку, навчальний матеріал, види рухів, що входять в гру, фізіологічне навантаження гри, умови для роботи.

Дослідження проводилось на базі СЗШ № 13 I-II ступенів м. Новомосковськ. В ньому брали участь учні четвертого класу.

З метою визначення рівня фізичної підготовленості учнів використовували доступні у виконанні діагностичні тести у вигляді контрольних рухових завдань, запропонованих учням в ігровій або змагальній формі. Вони не вимагають додаткової підготовки вчителя і складного обладнання для їх проведення та характеризуються високою статистичною достовірністю.

Тести на фізичну підготовленість учнів молодшої школи дозволяють визначити фізичні якості, сформованість рухових умінь і навичок. Їх підбір залежить від знань педагогом методики проведення того чи іншого тесту, умов навчального закладу. Нами були використані наступні тести: спринтерський біг 10 м (визначення розвитку швидкості); стрибки у довжину з місця (швидкісно-силова вправа); біг

на середні дистанції (вправа на витривалість); «Човниковий» біг (4 x 9 м) (визначення рівня швидкості і спритності); нахил тулуба вперед із положення сидячи (визначення рівня гнучкості) [6].

У результаті констатуючого етапу дослідження ми визначили групи учнів за рівнями сформованості у них фізичних якостей (швидкість, сила, гнучкість, витривалість і спритність) і сформованості рухових умінь і навичок. Так, високий рівень сформованості цих якостей мали лише 15% учнів, середній рівень – 50% учнів, низький рівень – 35% учнів.

Мета формуючого етапу дослідження – спланувати та випробувати систему роботи по застосуванню рухливих ігор у процесі фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку. Розроблену нами систему роботи орієнтовано на формування у дітей основ індивідуальної фізкультурної діяльності, інтересу до занять спортивними іграми, потреб у вдосконаленні свого тіла, власній діяльній і фізичній підготовленості, готовності до навчання у старшій школі, здорового способу життя. Особливістю занять є те, що виконання рухливих ігор здійснювалося в спеціально створених для дітей умовах, які забезпечують інтеграцію рухової та пізнавальної діяльності. У ході дослідження, у процесі розробки планів-конспектів, було узагальнено результати досліджень з означених питань, які проводили в різні роки Е. Й. Адашкявичене, Е.С. Вільчковський, Л.М. Волошина, Ю.М. Єрмакова, Т.І. Осокіна, А.О. Чепуркіна та інші [1; 2; 3].

Прогнозуючи критерії успішності програми, необхідно було врахувати і чинники ризику. До них відносимо: проблеми з емоційним благополуччям дітей в ситуації «неуспіху», а вони можуть виникнути в іграх з елементами змагання; високі психічні навантаження, пов'язані із засвоєнням складнокоординаційних дій в ігрових ситуаціях; висока травмонебезпечність рухливих ігор, де є зіткнення гравців; визначення оптимальності фізичних навантажень, оскільки воно може спричинити перенапруження серцево-судинної системи. Враховуючи ризики травматизму, що притаманні заняттям спортивними і рухливими іграми, в першій частині програми, на заняттях з учнями молодшого шкільного віку, в кожне заняття додавалися вправи на вивчення травмобезпечних падінь, метою яких є підготовка дітей до опанування спортивних ігор без травм [2]. Контроль за фізичним і психічним станом дітей здійснювався методом підрахунку частоту пульсу й дихання, що орієнтовно сигналізує про наближення втоми або недостатність навантаження. Також, уважно спостерігаючи за зовнішніми ознаками фізіологічного стану, можна помітити негативні зміни його від перевтоми. Про це, наприклад, свідчить почервоніння або збліднення шкіри обличчя, поява на обличчі й на волоссі дитини поту, помітна задишка. Проникаючи у психіку,

перевтома приводить до того, що зникає інтерес, послабляються витримка й увага [4, с. 10-16]. Внаслідок перевтоми у дітей погіршується регулююча роль вищої нервової системи. Зовні це виражається у втраті точності рухів, невиконання вже сформованих навичок, погіршенні просторового орієнтування.

Враховуючи відносну невідповідність більшості учнів молодшого шкільного віку до рухливих ігор, ми організували вправи для опанування навичок володіння м'ячем та навичками стрибків на скакалці.

Контрольне обстеження учнів було проведене за тими діагностичними тестами, що і під час констатуючого етапу дослідження, що повинно забезпечити нам «чистоту» дослідження. Результати контрольного етапу дослідження показали наступне. Високий рівень сформованості досліджуваних якостей спостерігався у 35% учнів, середній рівень – у 50 % учнів, низький рівень – у 15% учнів. Отже, збереження кількості учнів з середнім рівнем сформованості досліджуваних якостей (50%/50%), збільшення кількості учнів із високим рівнем сформованості досліджуваних якостей (15%/35%), зменшення кількості учнів із низьким рівнем сформованості досліджуваних якостей (35%/15%) може свідчити про ефективність спланованої та апробованої нами системи роботи по застосуванню рухливих і спортивних ігор у процесі фізичного виховання учнів молодшого шкільного віку та їх позитивний вплив на рівень сформованості фізичних якостей і навичок. Отже, висунута нами на початку роботи гіпотеза, а саме «процес розвитку фізичних якостей у молодших школярів може успішно здійснюватися за умов спланованого постійного впровадження ігрової діяльності у навчально-виховний процес» підтвердилася.

Література:

1. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Львів: ВНТЛ. 2008.
2. Грубник В. Л. Фізична культура. Спортивні ігри в школі. Х.: Веста: Ранок. 2007.
3. Єрмолова В.М., Іванова Л. І., Деревянко В. В. Навчаємо граючись: метод. посібник для вчителів фізичної культури загальноосвітніх навчальних закладів. К.: Літера ЛТД. 2012.
4. Коча І. А. Особливості формування здорового способу життя учнів початкової школи в сучасному освітньому просторі. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2018. Вип. 39. С. 10–16.

5. Кучер В.О., Григус І.М. Застосування рухливих ігор та їх вплив на організм школярів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. С. 39-43.

6. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів. К.: Олімп. л-ра. 2001.

7. Терентьева Н. О. Особливості здоров'язбережувальних технологій в шкільному освітньому просторі України кінця ХХ – початку ХХІ століття. *Наукова скарбниця освіти Донецчини*. 2017. № 3. С. 6-11.

PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS, INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-88>

MASS MEDIA COUNSELING AS A SPECIFIC FORM OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE

МАСМЕДІА-КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК СПЕЦИФІЧНА ФОРМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

Petyak O. V. Петяк О. В.

*PhD in Psychology,
Senior Lecturer at the Department of
Psychology and Pedagogy
Khmelnytskyi National University
Khmelnytskyi, Ukraine*

*доктор філософії в галузі психології,
старший викладач кафедри психології
та педагогіки
Хмельницький національний університет
м. Хмельницький, Україна*

Сьогодні ми можемо зустрічати приклади відповідей психологів на листи читачів газети, журналу, Інтернет-видання з озвученням психологічної проблеми та проханням про допомогу. Такий формат взаємодії фахівця із клієнтами називають масмедіа-консультуванням (ЗМІ-консультування) [2, с. 58]. Визначимо місце психологічного масмедіа-консультування серед інших форм. Це дистанційна форма психологічної допомоги, дотична до психологічного консультування через дистантний лист [3], або скріботерапія [5], а також єдина сесія психологічного консультування через електронну дошку оголошень або форум [2, с. 435]. Найважливішою відмінністю психологічного масмедіа-консультування є специфічний предмет, або об'єктна система [4] роботи психолога. Це і конкретна особистість автора листа-запиту, і фактично всі потенційні читачі. Найбільш очевидною метою діяльності є публічна відповідь на індивідуальний запит, що міститься в анонімному листі. У соціально-психологічній термінології [2] зазначено, що ця відповідь є за формою аксіальним (спрямована єдиному адресату), а, по суті, ретіальним (спрямована безлічі можливих адресатів) комунікативним процесом.

Варто зазначити особливі умови діяльності психолога у масмедіа-консультуванні: інформація, що міститься у листі, обмежена, має текстовий характер; психолог не має доступу до невербальної

інформації (на відміну від очного та навіть телефонного консультування); форма роботи передбачає відсутність діалогу, уточнення, збирання додаткової інформації (на відміну від інших форм консультування, які можуть відбуватися у формі усного чи письмового діалогу). Перевагами, як і в консультуванні за допомогою дистантного листа, є час для обдуманого та зваженої відповіді та можливість відповіді декількома консультантами, що дає можливість свободи вибору та прийняття рішень щодо свого життя. У масмедіа-консультуванні психолог використовує складні функціональні засоби роботи – розуміння писемного мовлення, яке тісно пов'язане з особливим різновидом емпатії та діагностичним мисленням. Найважливішим засобом є монологічне письмове мовлення (найскладніший, цілеспрямований і свідомий вид промови).

Ці умови визначають специфіку побудови діяльності. Для структурованого опису використаємо модель консультативної бесіди Ю. Альшиної [1], в якій етапи відповідають завданням психолога: 1) знайомство з клієнтом та початок розмови; 2) розпитування клієнта, формулювання та перевірка консультативних гіпотез; 3) психокорекційний вплив; 4) завершення розмови. Відразу позначимо припущення про основні мотиви автора листа. Це потреби в розумінні, емоційній підтримці, орієнтуванні у ситуації та отриманні певних рекомендацій щодо вирішення своїх труднощів. В інших читачів переважають пізнавальні мотиви, але при ідентифікації можливі й аналогічні мотивам автора листа.

На першому етапі очної консультативної бесіди психолог-консультант вирішує завдання створення стосунків довіри та співробітництва. У разі масмедіа-консультування це завдання не нівелюється, але психолог-консультант має справу з фактом звернення, репрезентованим у вигляді короткого листа, за яким стоїть надія на допомогу. Анонімний лист створює автору більше почуття безпеки у порівнянні з очним консультуванням. Можна припустити, що лист – це не лише спроба особистості отримати емоційну підтримку та вирішити проблему, але й оцінка спеціаліста чи власне психологічної допомоги. Автор запиту вирішує, чи безпечно звертатися до психологів. Таку ж оцінку роблять й інші читачі на основі відповіді. Продемонстрований рівень поваги до цієї особи та емпатії визначає довіру до психології загалом та психологів, прогнозує можливість звернення інших читачів за психологічною допомогою в певній формі.

Задача емпатії ускладнюється необхідністю емоційного та інтелектуального розуміння особистості через єдиний текст. Подібні умови повної відсутності невербальної інформації відрізняють масмедіа-

консультування від Інтернет-консультування за допомогою електронної пошти, де можливий діалог, листування, уточнення інформації. Однак у розпорядженні психолога не тільки зміст, а й стиль листа, його композиція, лексика, розділові знаки (окликові знаки, крапки) тощо), сучасні символи (наприклад, смайлики), до яких психолог має бути дуже уважний. Чим «живіший» лист, не відредагований для друку, що дуже бажано, тим більш він індивідуальний і дає уявлення про людину. На цьому етапі важливо зрозуміти людину та її почуття, труднощі, особистісні, характерологічні особливості, загальний стан. Таке завдання вимагає неодноразового прочитання листа для виявлення в ньому максимуму аспектів та нюансів.

Завдання другого етапу роботи – визначення проблеми, основного характеру протиріччя. Враховуючи аудиторію ЗМІ-видання, важливо побачити в одній проблемі типові труднощі певної категорії читачів, що є діалектичним завданням. Робота психолога ускладнюється дефіцитом інформації та неможливістю її уточнити. У зв'язку з цим необхідно надавати більшу кількість консультативних гіпотез. Варто розглядати й альтернативні гіпотези про зміст проблеми та стан адресата. Тому одним з найважливіших прийомів у цій формі роботи є техніка інтерпретації. Вона має бути відносно доступною, корисною, цікавою, відігравати просвітницьку роль для автора запиту та інших читачів. При виборі теоретичної основи для інтерпретації важливо використовувати не просто відповідні теорії і поняття, а й прості для розуміння схеми. Враховуючи потенційну аудиторію читачів, варто дозвано наводити корисні терміни, вказувати авторів теорій, давати доступні посилання на літературу чи Інтернет-видання, що дозволяють читачеві вивчити питання докладніше [1, с. 15].

Третій етап, який Ю. Альошина називає психокорекційним впливом, також має свої обмеження. Тут рекомендацій не уникнути. Вони повинні виходити з попередніх інтерпретацій і, водночас, бути максимально індивідуалізованими й загальнозначущими, оскільки звернені не тільки до конкретного автора листа, а й до інших читачів. Також можна надавати короткі приклади використання нескладних психотехнік. На завершальному етапі, окрім щирого прощання психологи-консультанти рекомендують автору листа звернутися за іншою формою допомоги (індивідуальне консультування, груповий тренінг, тренінг з освоєння релаксаційних технік тощо) та інформують про можливість та умови її отримання.

Вирішенню перелічених вище завдань (встановлення контакту, визначення проблеми, психокорекційний вплив і прощання) доводиться надавати компакту форму. Крім того, відповідь має бути

індивідуалізованою, зі свідомим використанням можливостей тексту (стилю, лексики, композиції), щоб вона стала повноцінним вербальним психотехнічним засобом [1, с. 22].

Отже, психологічне масмедіа-консультування – специфічна форма психологічної допомоги, що відрізняється публічною одноразовою відповіддю психолога на індивідуальний анонімний запит. Такий формат консультування дозволяє знімати психологічні бар'єри перед зверненням до психологів, інформувати про послуги та можливості їх отримання, подавати коротку науково-популярну інформацію в контексті життєвої достовірної проблеми, у тому числі для її самостійного практичного застосування. У цьому сенсі психологічне масмедіа-консультування реалізує не лише психокорекційну, а й, переважно, просвітницьку та психопрофілактичну функції. На нашу думку, масмедіа-консультування вимагає подальшого теоретичного осмислення та внесення відповідної тематики до навчальних дисциплін вищих навчальних закладів з підготовки практичних психологів для підвищення його ефективності як форми допомоги, форми психологічної освіти та засобу створення іміджу практичної психології.

Література:

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Москва: Независимая фирма «Класс», 1999. 208 с.
2. Афанасьєва Н. Є. Особливості дистантного консультування представників постраждалих спільнот. *Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології*. Харків: ФОП Мезіна В.В., 2017. С. 430–445.
3. Меновщиков В. Ю. Психологическое консультирование и психотерапия в Интернете. Москва: Институт консультативной психологии и консалтинга, 2015. 424 с.
4. Мицько В. М. Специфіка дистанційного психологічного консультування в мережі Інтернет. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*, 2011. № 1. С. 68–80.
5. Чаплінська Ю. С. Медіаторчість в сучасних реаліях: протистояння медіатравмі. Збірник наукових праць. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 210 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-89>

**MEDIA EDUCATION IN MEDIA PSYCHOLOGY
AS AN INSTRUMENT OF ADOLESCENTS' SPIRITUAL
DEVELOPMENT**

**МЕДІАОСВІТА В МЕДІАПСИХОЛОГІЇ
ЯК ІНСТРУМЕНТ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ**

Usar G. Ya. Усар Г. Я.

*Postgraduate Student at the Department of
Psychology Management
Central Institute Postgraduate Education of
SHEI «University of Education
Management»
Kyiv, Ukraine*

*аспірантка кафедри психології
управління
Центральний інститут післядипломної
освіти ДЗВО «Університет
менеджменту освіти»
м. Київ, Україна*

Найшвидшим і найпотужнішим є запит сучасної культури на потребу духовного зростання підлітків, який можливо виконати застосуванням медіа. Потенціал медіа-освіти в контексті медіа-психології створює основу для самопізнання, самовдосконалення та саморозвитку, що є основою духовного зростання.

Сучасна людина проводить багато часу в медіа-просторах і стикається з нескінченним потоком інформації, що призводить до спотворення її сприйняття навколишнього світу і погіршує її когнітивні здібності. Сприйняття впливу медіа не лише в негативному русі, має можливість розробити певну концепцію впровадження більш глибокого, насиченого критичним мисленням змісту спрямованого на розвиток розумової діяльності особистості та її духовне збагачення. Той факт, що культура постійно змінюється, ускладнює її наукове дослідження, яке на початку базувалось лише впливом телебачення. Сама природа телебачення та його соціальна роль має величезний потенціал для впливу на духовний розвиток молоді.

Доступність Інтернету та володіння мобільними телефонами різко зросли за останні десятиріччя, так підлітки набагато раніше занурюються в доросле життя та стосунки. Межа між дитинством і дорослим життям поступово збільшується у бік останнього. Підлітковий вік – це період, коли діти шукають людей за межами свого соціального оточення, які можуть бути героями, кумирами чи взірцями для наслідування. На думку Ж. Петровича, процес удосконалення, узгодження особистості зі своїми ідеалами та переконаннями та їх реалізація на життєвому шляху це є проблема духовності. [1]. Основним

стратегічним завданням медіа-освіти є розвиток медіа-компетентності особистості, яка несе відповідальність за психологічну безпеку суспільства.

Деякі вітчизняні автори вважають: “Масова шкільна медіа-освіта – це важливий середовищний чинник, наявність якого збільшує рівень медіа-грамотності спільноти, в якій відбуватиметься соціалізація кожної конкретної дитини. Фоновий, нормативний рівень медіа-грамотності дорослих – прояв суспільної культури, який засвоїла дитина в процесі своєї соціалізації” [3].

Американська психологічна асоціація (АРА) створила Відділ 46 у 1986 році, щоб офіційно визнати нову область психології, відому як медіа-психологія [4]. Медіа-психологія досліджує велику кількість тем: медіа вплив, онлайн освіта, вплив соціальних мереж, залучення аудиторії тощо.

Оскільки медіа-технології розвиваються зі швидкістю світла і щодня на ринку з’являються нові іграшки та пристрої, медіа-психологія є необхідністю. Ці впровадження можливостей через технології змінили те, як ми взаємодіємо, граємо та працюємо.

Від гармонії естетичних, пізнавальних і моральних потреб залежить зростання духовності людини, нормальне духовне життя суспільства.

Література:

1. Духовні потреби дітей України: Монографія / Під заг. ред. Ж. В. Петрочко. К.: ВД “Калита”, 2005. 108 с.
2. Медіа-культура особистості: соціально-психологічний підхід / За ред. Л. А. Найдюнової, О. Т. Баришпольця. К.: Міленіум, 2009. 440 с.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр Вільної Преси, 2013. 352 с
4. Dill, KE. Introduction. In: Dill KE, ed. *The Oxford Handbook Of Media Psychology*. 1st ed. Oxford University Press; 2012.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-90>

EMOTIONAL RISKS OF PERSONALITY DAMAGE DUE TO THE NEGATIVE IMPACT OF MEDIA-PERCEPTIVE COMMUNICATION

ЕМОЦІЙНІ РИЗИКИ УРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ НЕГАТИВНИМ ВПЛИВОМ МЕДІАПЕРЦЕПТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Shereshkova I. I. Шерешкова І. І.

Postgraduate Student at the Department of Moral and Psychological Support of the Army (forces) of Humanities Institute The National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy Kyiv, Ukraine
ORCID ID: 0000-0002-8358-9871

ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил) гуманітарного інституту Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського м. Київ, Україна
ORCID ID: 0000-0002-8358-9871

Ставлення до світу виражається за допомогою емоцій та почуттів. Вони сигналізують про рівень задоволення як базовими елементами зовнішнього середовища, так і виражають вищі почуття людини, які формуються у процесі тривалої взаємодії з об'єктами соціального пізнання. Лише ті знання про оточуючий світ здатні викликати емоційні реакції, які стосуються людини або її оточення. У своїй роботі «Вираження емоцій у людей і тварин» Чарльз Дарвін вказував на їх визначальну роль у процесі адаптації людини до умов навколишнього середовища. Їх багатство свідчить про широкий адаптивний діапазон людини та чутливість до вектору та сили змін середовища. У процесі соціалізації людина вчиться не лише взаємодіяти з навколишнім середовищем під час спільної діяльності та спілкування, вона вчиться відчувати світ на емоційному рівні. Таким чином, паралельно з інтелектуальним удосконаленням відбувається емоційний розвиток суб'єкта соціальних відносин [4, с. 178].

З позиції єдності здоров'я, вченими було запропоновано його холистичну модель, яке складається із таких взаємопов'язаних складових: фізичне, психоемоційне, інтелектуальне, соціальне, особистісне й духовне. Психоемоційний компонент здоров'я характеризує стан психічної сфери, наявність чи відсутність нервово-психічних відхилень, уміння розуміти й виражати свої емоції, спосіб вираження ставлення до самого себе й оточуючих.

Важливо відмітити, що з віком людини, у процесі індивідуального розвитку змінюється внесок кожного з компонентів у цілісне здоров'я: першу половину життя провідним є фізичне, психоемоційне й інтелектуальне здоров'я, а в зрілому віці духовне, соціальне й особистісне здоров'я виходять на перший план [1, с. 8].

Сила емоційних переживань залежить від особистісного значення тієї діяльності, яка виконується. Цим же фактором визначається і якісна специфіка переживань. Таким чином, розвиток емоцій в діяльності відбувається передусім за рахунок збагачення емоційного досвіду, якісних характеристик емоцій і почуттів, які переживаються.

На відміну від сприйняття зовнішніх суб'єктів, у випадку емоцій людина сприймає свої переживання. Можна припустити, що свідомість починає формуватися із усвідомлення самого себе, що базується на переживаннях суб'єкта. Іншими словами, свідомість починається з переживання. Розуміння емоцій як переживань дозволяє визначити їх місце в структурі психічних явищ. Людина проживає життя, переживаючи його. Кожна подія в житті супроводжується емоціями (переживаннями). Поняття переживання виражає собою специфічний аспект свідомості; він завжди присутній в кожному реальному, конкретному психічному явищі; він даний у взаємопроникненні і єдності з іншим моментом – знанням, особливо суттєвим для свідомості [6, с. 7].

Переоцінювати цю представленість переживання в кожному конкретному психічному явищі неможливо, бо переживання перетворює свідомість в живе явище. Свідомість – це не усвідомлене знання про предметний світ, а живе знання – знання, просякнуте переживаннями. Із загальнобіологічної точки зору роль емоцій полягає у формуванні всього внутрішнього психічного життя суб'єкта.

Переживання інтимно входять в будь-який психічний процес. Відчуття, сприйняття, уявлення, думки суб'єкта завжди несуть в собі і компонент емоційних переживань. Саме тому переживання можуть стати основою для об'єднання всіх психічних процесів, всієї внутрішнього психічного життя. Переживання виступають системним фактором внутрішнього психічного життя, основою для його прояву в особистісному «Я». Саме тому патологічні порушення перед усім виявляються в порушеннях емоційно-чуттєвої сфери особистості [9, с. 26].

Хоча переживання завжди відносяться до суб'єкта, вони постійно знаходяться у тісній взаємодії з потребами і через ці потреби опредмечуються, тобто суб'єкт усвідомлює, які предмети породжують у нього ті чи інші почуття. Сприйняття предметів стає чуттєвим, тобто інформація про предмети і ситуація насичується емоціями, інформація

про зовнішній світ одночасно переживається. В подальшому при уявленні тих чи інших предметів, це уявлення буде супроводжуватися переживаннями. Те саме можна сказати і про інші психічні процеси. При цьому вони не завжди можуть усвідомлюватися, для усвідомлення переживань інтенсивність повинна досягти деякої порогової величини. Іноді переживання проявляються у вигляді емоційного (чуттєвого) тону, на фоні якого розгортається психічна діяльність [9, с. 31].



Мотивація спонукає до діяльності; стресори, пов'язані з досягненням мети діяльності, породжують певні емоції; емоції діють на ретикулентну формацію, яка забезпечує активацію структур головного мозку, в тому числі ті, що реалізують психічні процеси. Таким чином, емоції визначають результативну сторону психічних функцій і процесів.

Німецький дослідник поведінки споживачів А. Трайндл, засновник нейромаркетингу, спираючись на останні дослідження мозку, у роботі «Нейромаркетинг: візуалізація емоцій» висновок, що поведінкою людини все ж керують переважно емоції, а не розум, тому візуальне сприйняття стає визначальним. Усі сенсорні сигнали спочатку набувають емоційної оцінки (емоційно вагомої або ні) і тільки потім здійснюють перехід на рівень свідомості (логічного аналізу) [8, с. 74].

Середовище масової комунікації завжди тисне на людину, робить її психологічно залежною через те, що це середовище послаблює раціональне у поведінці людини, робить її більш емоційною і більш керованою та маніпульованою. Адже емоційне переживання інформації гальмує раціональне, логічне у її розумінні. Оскільки комунікат рідко коли є свідком подій, про які йде мова, йому залишається сприймати інформацію на віру, йти за логікою викладу й оцінкою подій так, як пропонує комунікант. Комунікат через те є керованим, він легко піддається навіюванню й дивиться на світ не своїми очима.

Так як спілкування (комунікація) тлумачиться як обмін інформацією та емоційний вплив на співрозмовника [2, с. 125], то однією із найважливіших функцій спілкування є цілеспрямоване збудження у співбесідника потрібних емоційних переживань або неусвідомлюваний «обмін емоціями», зміна за його допомогою власних переживань і станів [2, с. 129].

Будь-яка інформація може бути закодованою через різні знакові системи, їхнє поєднання (тексту, цифр, зображень, звуків) у одному

інформаційному повідомленні зумовлює роботу обох півкуль мозку реципієнта. Декодування інформації супроводжують позитивні чи негативні, стеничні (інтенційні) чи астеничні (пасивність, бездіяльність) емоції [3, с. 415].

Інформація, побудована на нерациональному впливі («на впливі емоцій») спрямована на некритичне сприйняття змісту, сприйняття емоційного фону, утворення певного емоційного ставлення до явища [5, с. 217].

Емоції глибоко проникають у всі сфери мовленнєвих механізмів і функцій, суттєво торкаються й активізують їх, вони, ніби пусковий пристрій, що приводить їх у дію [7, с. 29].

З одного боку, потреби людини являються умовою виникнення емоцій та почуттів, а з іншого боку, самі емоції і почуття можуть виступати в ролі потреб і мотивів, що визначають поведінку людини [9, с. 33].

Отже, коли інформація відповідає потребам та переконанням людей, тоді вони легко піддаються простому зараженню емоціями, на фоні яких легше діє нескладна аргументація, або й без неї члени маси зазнають навіювання, сугестії чи маніпулювання.

Література:

1. Загальна теорія здоров'я та здоров'я збереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.
2. Засєкіна, Л. В.; Засєкін, С. В. Вступ до психолінгвістики: навчальний посібник. Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія, 2002.
3. Лильо Г. Вербальне vs. візуальне в перцепції креолізованих інтернет-текстів (на матеріалі інтернет-видання «Українська правда»). Вісник Львівського університету. Серія журналістика, 2013, 37: 412-418.
4. Дарвін Ч. О вираженні емоцій у человека и животных. СПб.: Питер, 2001. 384 с: ил. – (Серия «Психология-классика»)
5. Лебедев-Любимов А. Психология рекламы. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 368 с.
6. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз. 1946.
7. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. М.: PerSe (Логос), 2004. 316 с
8. Трайндл А. Нейромаркетинг: визуализация эмоций / А. Трайндл. М. : Альпина Бизнес Букс, 2011. 115 с.
9. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. М.: Логос, 2002. 156 с.

TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-91>

MODEL FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Aleksienko-Lemovska L. V.

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Tourism and Educational Technologies
International European University
Kyiv, Ukraine*

Lately, significant changes resulting in the need to improve training quality for pedagogical staff take place in modern society in general and, in particular, in education. The need to study the problem of development of professional competence and the need to further improve the system of continuing education, including education and science reform, increase access to high quality education services, training highly qualified personnel is attributable to new trends in the information society associated with the accumulation of scientific knowledge and the need to find effective mechanisms for their transfer and use. In this context, the need to develop and update fundamental aspects of the theory and methodology, which is confirmed by the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education» etc.

A necessary component of an individual's professionalism is professional competence. Modern professional competence approaches and its interpretations are quite different. The definitions of professional competence as «in-depth knowledge», «the state of adequate task performance», «the ability to fulfill a task in a timely manner» are prevailing [1]. In order to gain professionalism, it is required to have appropriate abilities, desires and personality traits, a willingness to constantly learn and improve one's skills [5].

The competence-based model attempts to enrich an educational process with personal sense. It opposes the psychological approach» ... meaning the reorientation of the educational paradigm from the transfer of knowledge and skills to the creation of conditions for mastering a complex of competences that contribute to the personality formation, the ability to adapt to the conditions» [2]. It is about the education emphasis on education outcomes.

Professional competence covers the field of knowledge and methods of forming a set of skills and determines the dependence of the development of this competence on the quality of professional activity.

In modern conditions, it is important to take into account new requirements for the training of teachers in preschool educational institutions, based on the conceptual basis of personal potential of preschool child, pedagogical conditions for the optimization of preschoolers' competent behavior introducing the effective personality-oriented technologies in the educational process.

Methodological competence of teachers in preschool educational institutions is an integral multilevel professional meaningful characterization of teacher's personality and activities, which is based on effective professional experience; it displays the system level of functioning for methodological, teaching and research knowledge, skills, experience, motivation, abilities and readiness to the creative fulfillment in scientific, methodological and pedagogical activity in general, provides the best combination of professional practices in teaching activity.

The theoretical and methodical foundations for developing the professional competence of teachers of preschool education in the system of continuous education are concept, model, methodical, psychological and pedagogical conditions, criteria and data of developing the professional competence, methods and shapes of organization the activity.

The concept of development of teachers of preschool education in the system of continuous education competence is based on a methodological, theoretical and methodological level. The key idea consists in the application of the concept of systemic, competence and environmental approaches to developing and implementing models and methods of professional competence of of teachers of preschool education in the system of continuous education in the system of continuous education, taking into consideration the provisional training and forecasting of the opportunities for further professional growth of the individual.

A structural-and-functional model is an artificially generated object in the form of a diagram, physical designs, semiotic forms and formulas, which represents a generalized perspective of the structure, properties, correlations and mutual relationships between this object's elements [3]. The modelling method includes the object's building, analyzing and studying. The modelling method's integrity enables the combination of empirical and theoretical in pedagogical research.

A number of methodical provisions were considered during the model's foundations for developing the professional competence of teachers of preschool education in the system of continuous education elaboration: the

model impartially represents this or other process or phenomenon; the content's richness of the phenomenon under study is represented in the essential features, components, relations; the main link of the model is formed by contradictions.

The goal of our study is most consistent with the structural-and-functional model, which is based on the essential connections and relations between the most important components of the system. The models enable you to separate the interrelated components: purpose, task, pedagogical conditions, principles, functions, stages, forms and methods of methodical work, criteria, indicators and levels of development.

One of the key concepts of the structural-and-functional model are functions. We single out the following functions the of teachers of preschool education in the system of continuous education are concept professional competence: gnostic, prognostic, organizational, communicative and reflexive.

The criteria of a professional orientation are the emotional and cognitive attitude to professional activity; activity of experts in preparation for professional activity; cognitive and active attitude to the formation of professional independence. Levels of development of the of teachers of preschool education in the system of continuous education are concept professional competence: admissible, productive, creative.

Two groups of pedagogical conditions were distinguished for the development of methodical competence of the educator in the course of his pedagogical activity: organizational: creation of a stimulated environment, containing a mass media sphere, supply of materials and machinery, aimed at the mastering of modern educational technology by educators; implementation of differentiated complete methodological support of the educator's professional activity; structuring of the process for skill enhancement by the preschool teachers, established subject to compliance with the initial level of their competence, by means of creating an individual route, participation in online communities, strengthening the role of efficiency monitoring during the skill enhancement of educators; personal: development of a value-based attitude towards the pedagogical activity, established on grounds of integrating the educator's personal position and his own general cultural psychological-and-pedagogical, methodological and methodical attainments, actualization of his individual experience; inclusion of an educator into active creative interaction within of "subject-subject" relations; self-reflection of pedagogical actions at different stages of activity (self-analysis and self-evaluation).

The determined pedagogical conditions are expected to represent an aggregate of educational and material-and dimensional environment, as one

of the pedagogical system's components; the mentioned environment influences personal and procedural aspects of the system, ensures its efficient functioning and amplification.

Methodological guide for the development of methodical competence for teachers in preschool educational institutions is the psychological and pedagogical position of the specific subject-subject interaction; personality theory and its development in learning and education; new paradigm of higher education in the national revival of the state; methodological provisions of system study for educational phenomena and processes, integrated use of research methods; system, competence, environmental scientific approaches.

The efficiency of methodical competence's development by the educators at the establishments of preschool education is ensured by the following structure of the model: didactic complex of development of the methodical readiness by the educator: the program of skill advancement "Development of methodical readiness for professional activity by the educators" and methodical recommendations for its implementation, diagnostic tools for monitoring, electronic base of pedagogical experience and regulatory support of the educator's innovative activity; stages of implementation of the didactic complex (diagnostic, designing, organizational activity, final); parameters of methodical readiness (scientific-and-theoretical component and practical component), along with time-deferred results; systemic perception of pedagogical reality, the ability to integrate with the different pedagogical experience, the need for self-education.

The development of methodical competence by the educators from the preschool educational institutions in the developed structural-and-functional model is grounded on the basis of developing methodical readiness and educator's personality traits. The content of methodical competence's components is considered within the system of three components: scientific-and-theoretical, practical, personal.

References:

1. Edwards R., Nicoll K. Expertise, competence and reflection in the rhetoric of professional development. *British Educational Research Journal*. 2006. № 32. P. 115-131.
2. Kunter M., Klusmann U., Baumert J. & Richter D. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. *Journal of Educational Psychology*. 2013. № 105 (3). P. 805-820.
3. Kennedy A. Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*. Volume 31. 2005. № 2. P. 235-250.

4. Skrinjarić B. Competence-based approaches in organizational and individual context. *Humanities and social sciences communications*. 2022. № 9. P. 1-12.

5. Sharmahd, N., Peeters, J., Bushati, M. Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyse practice. *European Journal of Education*. 2018. № 53 (1). P. 58-65.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-92>

PHENOMENOLOGY OF CONTINUOUS SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE RESCUERS

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ НЕПЕРЕРВНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ

Koval I. S. Коваль І. С.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Head of the Department of
Educational, Social and Humanitarian
Work and Psychological Support
Lviv State University of Life Safety
Lviv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
заступник начальника відділу виховної,
соціально-гуманітарної роботи та
психологічного забезпечення
Львівський державний університет
безпеки життєдіяльності
м. Львів, Україна*

На сучасному етапі розвитку суспільства приділяється значна увага до феноменології саморозвитку, що пояснюється раціональним розумінням його провідної ролі в житті та становленні людини як професіонала. Сьогодні науковці (Н. Вовчаста, Г. Костюк, С. Максименко, Н. Ничкало, Л. Руденко, М. Савчин, В. Ямницький та інші) розглядають індивіда як суб'єкт власної активності, а процес його розвитку порівнюють до саморозвитку.

У психолого-педагогічних дослідженнях існує проблема у трактуванні дефініції саморозвитку, оскільки вона пов'язана як з психологічною природою так і з поняттями «самовдосконалення», «самоактуалізація», «самовиховання». Не заперечуючи жодного з виокремлених понять, зауважимо, що їхньою метою є ціле направлений розвиток людини, тобто зміна себе в сторону продуктивності.

У енциклопедичному словнику освіти дорослих саморозвиток розглядається як цілеспрямована і свідомо виконувана діяльність, що зорієнтована на формування позитивних особистісних якостей людини,

подолання її негативних властивостей характеру та окреслення власної активної життєвої позиції [4, с. 381].

У розрізі філософії В. Лозовий та Л. Сідлак вказали, що саморозвиток особистості є важливою соціальною проблемою, що потребує адекватного розуміння того, в якому форматі суспільство повинно створювати потрібні умови для особистісної самореалізації, заохочуючи її саморозвиток, чи взагалі блокувати його [3, с. 9]. Науковці тлумачать саморозвиток особистості як взаємопов'язані події, які виникають внаслідок внутрішньо-особистісної свободи, при цьому сприяючи зміні особистісних станів, де кожен наступний – відповідає повнішому, багатшому, досконалішому буттю. Ними виокремлено поняття «усвідомленого саморозвитку особистості», що трактується як саморозвиток особистості, який сприяє похвальному, усвідомленому, бажаному її внутрішньому самозбагаченню [3, с. 98].

У вітчизняній Книзі національної освіти вказано, що мета розвитку фахівця на початковому етапі професійного становлення полягає в цілеспрямованому формуванні професійно важливих якостей, загальних і спеціальних компетентностей, а на подальших етапах – загальне їх удосконалення. Сама ж потреба у організації неперервності саморозвитку спеціаліста має подвійну детермінацію: соціальну – задоволення потреби економіки в кваліфікованих кадрах; особистісну – здатність до професійної конкуренції на ринку праці. Потреба у постійному професійному зростанні спеціалістів знаходить своє відображення в розбудові й підтриманні різних ланок освітньої системи: професійно-технічної, вищої, післядипломної освіти, аспірантури, докторантури, самоосвіти, – у єдності її формальної, неформальної та інформальної складових. У цьому контексті варто врахувати, що зміни в життєдіяльності з якими стикаються фахівці, настільки стрімкі й глибокі, що формальна система професійного розвитку не може задовольнити потреби соціуму. Тому важливою умовою добробуту кожної людини стає постійний професійний розвиток із поєднанням формальної, неформальної та інформальної освітніх частин, що сприяє швидкій реакції на об'єктивні зміни і суб'єктивну мобільність [2].

Інформативно та ґрунтовно аналізує «професійний саморозвиток» К. Соцький, трактуючи його як свідомий, цілеспрямований процес підвищення майбутнім фахівцем рівня своєї компетентності й розвитку професійно-важливих якостей характеру і потенцій, що відповідають соціальним вимогам трудової діяльності, що здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти, самоконтролю і забезпечує професійне становлення в процесі життєдіяльності [5, с. 58].

Ми погоджуємось з думкою, що існує замовлення суспільства на пізнання саморозвитку, оскільки для кожної людини важливо опанувати технології якісних самозмін, професійно самостверджуватись, що сприяє конкурентоспроможності на ринку праці. Це своєю чергою, стимулює людську психологію саморозвитку, при цьому забезпечуючи потребу соціуму в нових знаннях, вміннях, навичках та технологіях [6, с. 66].

Аналіз наукової літератури із врахуванням практичного досвіду [1], свідчать що професійна діяльність фахівців галузі безпеки людини вимагає від них готовності діяти в умовах невизначеності й ризику, супроводжується браком часу для прийняття правильних управлінських рішень, щодо ліквідації надзвичайної ситуації. Рятувальники у своїй діяльності постійно стикаються з нервово-психологічною напругою, фізичними навантаженнями, обмеженим простором, високою температурою навколишнього середовища, підвищеною вологістю повітря та іншими бар'єрами. Це своєю чергою продукує постійну готовність до виконання професійних обов'язків.

Готовність до виконання завдань за призначенням, вимагає від рятувальників цілеспрямованого неперервного саморозвитку, оскільки потрібно тримати тонус психолого-фізіологічних резервів організму, а постійне оновлення матеріально-технічного забезпечення, розробка тренінгів для самовдосконалення та самоствердження сприяє продуктивності в ситуаціях ризику. У цьому контексті світова спільнота, своєю чергою, всіляко роботизує діяльність спецслужб, задля збереження їхнього життя і здоров'я.

Підсумовуючи зазначимо, що всім людям, особливо рятувальникам потрібен неперервний саморозвиток, який повинен бути цілеспрямованим, комплексним, що сприяє конкурентності на ринку праці. Сам саморозвиток дає можливість кожному ставати вільним, відповідальним, доброзичливим, відкритим, а головне більш компетентним у сферах своєї діяльності, тобто стати суб'єктом своєї життєдіяльності та розвитку.

Література:

1. Коваль І. С. Професійно-психологічна підготовка майбутніх рятувальників ДСНС України / І. С. Коваль // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С. 178–183.
2. Книга національної освіти України [Електронний ресурс] / Акад. пед наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009 (1) <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>.

3. Лозовой В. О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці. Монографія / Г. Г. Лозовой, Л. М. Сідак. Х.: Право, 2006. 256 с.

4. Освіта дорослих енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. К. : Основа, 2014. 490 с.

5. Соцький К. О. Структура готовності студентів медичних коледжів до професійного саморозвитку / К. О. Соцький // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. 2014. № 1. С. 55-62.

6. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку дис. док. Пед. наук : 13.00.04 / В. А. Фрицюк. Вінниця 2017. 532 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-3>

THE LIFE-LONG LEARNING CONCEPT IN THE CONDITIONS OF THE BANI-REALITY

КОНЦЕПЦІЯ LIFE-LONG LEARNING В УМОВАХ BANI-РЕАЛЬНОСТІ

Lavrynovych O. A. Лавринович О. А.

*Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of
Philosophy and Pedagogy
National Transport University
Kyiv, Ukraine*

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії та педагогіки
Національний транспортний
університет
м. Київ, Україна*

Сучасний глобалізований світ непередбачуваний і нестабільний. Як зазначає відомий американський футуролог Жаме Кассіо (Jamais Cascio), ми живемо в епоху хаосу, інтенсивної відмови від структури, в реальності, яка активно чинить опір спробам зрозуміти, що відбувається. Масштаб і динаміку сучасних трансформацій Жаме Кассіо (Jamais Cascio) описує через концепцію BANI [1]. Акронім BANI складається з англійських слів brittle (крихкість), anxious (тривожність), nonlinear (нелінійність), incomprehensible (незбагненність). Ідея крихкості прояснює прагнення максимізації ефекту будь-якої системи, і до того ж небажання чи нездатність формування її резервів. Звичні для нас організації, способи дій, які здаються досить стійкими, можуть бути

зруйновані щомиті. Наслідки таких змін дуже важко передбачити. Стан тривоги стає перманентним. Через нелінійність процесів важко встановити зв'язки між причиною та наслідком. Світ здається незбагненим, а це унеможливило створення повного уявлення про те, що відбувається.

У VANI-реальності саме освіта може виступити фактором, який надає стійкості й стабільності у взаємодії з нею, розширює можливості для маневрування. Зокрема, актуалізується та набуває особливого сенсу концепція *life-long learning* (навчання протягом усього життя). Сучасна концепція *life-long learning* є системою поглядів на освітню практику, що проголошує навчальну діяльність людини як невіддільну та природну складову частину її трибу життя у будь-якому віці. Метою *life-long learning* є усебічне, професійне й особистісне самовдосконалення людини. Така орієнтація особистості на саморозвиток сприяє індивідуалізації освіти, набуттю навичок самостійного здобуття знань, уміння переробляти й перетворювати інформацію у спеціальні компетенції, знаходити необхідні джерела інформації та працювати з ними.

Life-long learning припускає як навчання у межах системи формальної освіти, так і у широкій різноманітності нових контекстів. Формальна освіта становить інституціалізовану та доволі жорстко структуровану навчальними планами, освітніми програмами модель освіти, що містить певні завдання, методології. Така форма освіти передбачає, що здобувачі освіти відвідують заняття, взаємодіють із викладачем, отримують оцінки. Результатом проходження певних етапів навчання є присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнем освіти. Проте численні дослідження доводять, що сьогодні система формальної освіти не може задовольнити повною мірою потреби людей у нових знаннях, методиках і технологіях, які б надавали їй можливість брати повноцінну участь у житті сучасного суспільства та успішно адаптуватися до змін на ринку праці. Як наслідок, задоволення потреби у наданні кращої освіти з постійним зростанням кількості здобувачів освіти виходить за межі формальної освіти.

Нині досить затребуваною стає неформальна освіта. Варто зауважити, що неформальна освіта не є альтернативою формальній освіті, яка дає базові знання і залишається фундаментом розвитку людини, а швидше – її доповненням. У порівнянні з формальною освітою неформальна освіта пропонує більш гнучкий підхід до освітнього процесу, швидше реагує та адаптується до соціально-економічних змін. Якщо формальній освіті бракує практичної сторони знань, неформальна освіта фокусується на розвитку навичок та компетенцій, які важливі для успіху на певному етапі життя,

орієнтується на реальні потреби суспільства. Вона прозоріша для будь-якого суспільного проєкту. Неформальні практики навчання можуть відбуватися у різному просторі, зокрема клубах, секціях, гуртках, бібліотеках, організаціях тощо, тобто там, де люди почуваються невимушено. У більшості країн неформальна освіта є найбільш поширеною формою навчання на робочому місці. Це відносно добровільний тип освіти, кінцевою метою якого є суто навчання (не передбачає отримання диплома, присвоєння кваліфікації, офіційних посвідчень). У центрі уваги неформальної освіти покладені потреби та інтереси саме здобувача освіти. Він на власний розсуд обирає формат освіти, забезпечує організацію й планування навчання, тривалість. Здобувач повністю несе відповідальність за управління власною діяльністю, пов'язаною з навчанням.

Пандемія COVID-19 стала прикладом крихкості сучасного світу, непередбачуваності наслідків процесів, які відбуваються. Зниження ділової активності, соціальне дистанціювання та ізоляція, яке частково чи повністю скоротило фізичну присутність робітників на робочих місцях, значно обмежило можливості для отримання неформальної освіти. За таких умов робітники середньої та низької кваліфікації частіше відчувають скорочення своїх можливостей навчання аніж ті, у кого є вища освіта. Оскільки робота такої кваліфікації меншою мірою може виконуватися віддалено, тому ці робочі місця частіше підпадають під галузеві обмеження, через що зменшуються можливості для навчання таких працівників. Хоча зазначені групи працівників найбільше потребують перепідготовки в умовах економічної кризи [2].

На тлі пандемії COVID-19 відбувся вимушений, різкий і тотальний перехід освіти на онлайн-навчання. У дослідженнях зазначається, що на сьогодні пропозиція онлайн-навчання в основному призначена для білих комірців [2]. У процесі зміни формату навчання головними викликами стали: цифрова нерівність, недостатня цифрова компетентність, психологічна неготовність до змін, зниження якості навчання, особливо у набутті практичних навичок тощо. Відсутність фізичної присутності суттєво вплинула як на мотивацію до навчання, так і на контакт під час занять. Під час онлайн-комунікації важко контролювати культурно-освітній рівень, соціальний та психічний статус людей, які взаємодіють один з одним. Неможливо використовувати значною мірою невербальні засоби комунікації та самопрезентації, обмежена емоційна компонента. На якість онлайн спілкування і навчання досить часто впливають форс-мажорні обставини: проблеми з інтернет-зв'язком, стан обладнання, обмеження на освітніх платформах. Водночас із урахуванням усіх проблем позитивним стало те, що перехід на онлайн-навчання зобов'язав усіх учасників навчального процесу освоювати нові

інструменти та способи роботи, використовуючи інноваційні технології, знаходити ресурси для адекватного реагування на проблеми.

Як підсумок, варто зазначити, що концепція life-long learning BANI-реальності є актуальним способом навчання і має гармонійно поєднувати елементи формальної і неформальної освіти. Пандемія вплинула на life-long learning, зокрема суттєво скоротила можливість отримання неформальної освіти, актуалізувала проблеми, пов'язані із цифровою трансформацією. Унаслідок цього необхідно докласти зусиль та віднайти можливості й способи забезпечення life-long learning, просування неформальної освіти з метою її доступності та демократизації.

Література:

1. Cascio J. Facing the Age of Chaos. April 29, 2020. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
2. Adult Learning and COVID-19: How much informal and non-formal learning are workers missing? *OECD*. March 25, 2021. URL: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/adult-learning-and-covid-19-how-much-informal-and-non-formal-learning-are-workers-missing-56a96569/>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-94>

FORMATION OF THE READINESS STUDENTS OF A PROFESSIONAL MUSIC COLLEGE FOR RESEARCH ACTIVITIES IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАХОВОГО МУЗИЧНОГО КОЛЕДЖУ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ

Sinitska O. L. **Синицька О. Л.**

teacher *викладач*

Zhytomyr Music College named after *Житомирський музичний фаховий*

V. S. Kosenko *коледж імені В. С. Косенка*

Zhytomyr, Ukraine *м. Житомир, Україна*

Науково-дослідницька діяльність є обов'язковою компонентою сучасної педагогічної діяльності. Вимоги часу такі, що викладач має постійно вести дослідження, результати яких мають відбиватися у

методичних матеріалах, наукових публікаціях, організаційній роботі та змісті навчальних дисциплін, які він викладає. Проста реплікація перевірених методів у сучасних умовах не забезпечує бажаного результату. В музичних навчальних закладах надзвичайно підвищилася роль викладача з фаху. В сучасних умовах він має інтегрувати знання на всіх рівнях: теоретичному, практичному, художньому тощо. В світі цінується викладання за авторською методою. Як зауважує ректор НМАУ О. М. Тимошенко, під час створення Хеншуйської музичної академії в рамках програми «Один пояс – один шлях» китайська сторона докладно вивчала, за якою саме методикою працює кожен з викладачів НМАУ.

Готовність до науково-дослідницької діяльності досліджували О. Ануфрієва, Н. М. Погребняк, Г. Т. Кловак, І. В. Каташинська, О. М. Микитюк, Г. О. Шишкін, які визнають наявність проблеми.

Мета даного дослідження проаналізувати, де саме і чому відбувається збій у наскрізному процесі підготовки студентів фахових музичних коледжів до науково-дослідницької діяльності на подальших етапах навчання та у професійній діяльності.

Навчання в фахових музичних коледжах має свою специфіку, яку треба враховувати при вивченні готовності студентів до науково-дослідницької діяльності. Ми використовували педагогічне спостереження, опитування, а також аналітичний та компаративний методи.

Н. М. Погребняк, посилаючись на дослідження Г. Лемана, зазначає, що компетенції, які здобувають студенти в процесі науково-дослідницької діяльності, дозволяють їм бачити та вичленувати проблеми; висувати припущення щодо їх розв'язання; формулювати та обґрунтовувати гіпотези; вести колективну та індивідуальну наукову діяльність; ставити цілі, аналізувати ситуації; вибудовувати причинно-наслідкові зв'язки; отримувати та практично реалізувати готовий продукт своєї наукової діяльності. Дослідниця визначає три рівні підготовки студентів до майбутньої науково-дослідницької діяльності у закладах вищої освіти: низький (емпірично-інтуїтивний); середній (дослідницько-логічний); високий (науково-інтуїтивний) [4].

Особливість студентів фахового музичного коледжу полягає в тому, що вони, маючи цілком задовільні виконавські навички, не вміють читати фахову літературу, аналізувати прочитане, робити самостійні висновки та висловлювати свої думки письмово. Тому одним з головних завдань викладача з фаху є оптимізація навчального процесу саме в сфері підготовки до науково-дослідницької діяльності, яка може стати каталізатором успішного навчання й подальшого професійного удосконалення.

Під час звичайних аудиторних занять дати імпульс для науково-дослідницької роботи – досить складне завдання, оскільки навіть в разі його виконання, не досягається стійкий результат. Процес має дискретно-регресивний характер. Саме на етапі навчання в музичному фаховому коледжі закладається «збій» у наскрізній підготовці студентів до самостійної продуктивної науково-дослідницької діяльності, що призводить до втрати наукового потенціалу в музичній сфері в цілому. Більшість випускників не реалізують можливостей наукової діяльності, вказуючи на багато причин: відсутність перспектив, фінансування, довіри, власне науки тощо. Лише надолуживши те, чого мали навчитися в коледжі, фахівці-музиканти починають активно генерувати нові знання. Спостерігається явна затримка самореалізації у науковій сфері.

Перед нами постало питання пошуку необхідного структуроутворюючого компонента, який стане тригером стійкого самостійного науково-дослідницького пошуку. Найоптимальнішою умовою для цього було б середовище, максимально наближене до майбутньої професійної діяльності, де була б можливість на практиці закріплювати й досліджувати свої теоретичні надбання, адже педагогічна практика, яку проходять студенти музичних коледжів, не дає їм відчуття самостійності в роботі. Поряд завжди консультант, який бере на себе левову частку роботи. Найбільш ефективним розв'язанням проблеми, на наш погляд, є дуальне навчання. В умовах гострого дефіциту вчительських кадрів, коли роботодавці виявляють зацікавленість, студент мав би можливість не тільки вчитися, а й отримувати заробітну платню.

В результаті дослідження зроблені наступні **висновки та рекомендації**: 1. Більшість базових компетенцій для успішного ведення майбутньої продуктивної науково-дослідницької діяльності мають бути сформовані під час навчання на бакалавраті. У нашому випадку – під час навчання у фаховому музичному коледжі. 2. З метою своєчасного формування готовності до науково-дослідницької діяльності у студентів музичного фахового коледжу, варто застосовувати дуальну форму навчання. В сучасних умовах реформування вищої освіти це буде сприяти своєчасному формуванню необхідних компетенцій для продуктивної науково-дослідницької діяльності на всіх етапах навчання та професійної діяльності.

Література:

1. Прошкин В. В. Формування готовності майбутніх вчителів до науково-дослідницької роботи в процесі університетської

підготовки. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/35.pdf (дата звернення 29.06.2022).

2. Дівінська Н. О. Сутність дослідницької компетентності студентів і методика її діагностики. URL: <https://ihed.org.ua/wpcontent/uploads/2018/09/>(дата звернення 01.07.2022).

3. Повідайчик О. С. Формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи як педагогічна проблема. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/20876/>(дата звернення 02.06.2022).

4. Погребняк Н. М. Основні рівні готовності студентів до наукової діяльності в сучасних умовах реформування вищої педагогічної освіти. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis> (дата звернення 05.06.2022).

MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-95>

THE PROCESS OF PREPARING STUDENTS FOR DESIGN-PROJECTING IN ART HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ДИЗАЙН-ПРОЄКТУВАННЯ В МИСТЕЦЬКОМУ ЗВО

Diachenko A. V. **Дяченко А. В.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of
Industrial Design and Computer
Technologies
Mykhailo Boychuk Kyiv State Academy of
Decorative Applied Arts and Design
Kyiv, Ukraine*

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри промислового дизайну
та комп'ютерних технологій
Київська державна академія
декоративно-прикладного мистецтва і
дизайну імені Михайла Бойчука
м. Київ, Україна*

Сучасне суспільство в освітньому процесі потребує перегляду, адже дисципліни, які повинні викладатися у ЗВО мають буди спрямовані на розвиток художньо-образного та креативно– конструкторського мислення, а також дати можливість студенту обирати інноваційні технології, які допоможуть йому засвоїти необхідний набір компетенцій та актуальних способів діяльності і вплинуть на самовизнання та самореалізацію.

Дизайн-проєктування є одним із головних інструментів рішення цієї проблеми. Саме дизайн-проєктування є складним комплексом логічно– операційних дій, які спрямовані на досягнення основних цілей і задач дизайну, який має практичний напрямок, актуалізує та розвиває системні принципи включення людського фактору в проєктну діяльність на основі концептуалізації як самого процесу навчання, так і матеріального дизайн-продукту і його художньо-конструкторського забезпечення. Майбутній дизайнер протягом навчання у ЗВО повинен навчитися інтегрувати різні компоненти професійної (виробничої) діяльності, розробляти інноваційні дизайн – проєкти ,при розробці яких активно застосовувати сучасні інформаційні та промислові технології. Щоб досягнути дидактичних цілей студенту необхідно запропонувати сформований блок навчальної інформації до складу якої входить: цільовий компонент, банк навчальної, професійної, наукової інформації та методичні рекомендації.

Дизайн-проектування визначає дві складові у діяльності спеціаліста-дизайнера: художньо-естетичну та інженерно-технологічну. Так, студенту необхідно мати високий рівень готовності як в інженерному так і художньому проектуванні, що спрямований на набуття і розширення теоретичних та методологічних професійних знань.

Інженерне та художнє проектування є важливим для формування світогляду, композиційної культури дизайнера. Саме це поєднання дає змогу гармонійно поєднувати естетичне, ергономічне та інженерно-технологічне єство, володіти основними категоріями з композиції у дизайні [4, с. 62] і формувати художньо-образне, конструктивне мислення, розвивати художню спостережливість, зорову пам'ять, вміння бачити в дійсності, що оточує характерне і типове та відображати це в правдивій, образній формі. Творчі здібності потребують щоденного розвитку в основі яких закладено пріоритет ціннісних орієнтацій, здатність до саморозвитку, самоактуалізації, емпатії, рефлексії, конструктивності, оригінального, творчого підходу до вирішення професійних проблем.

Студент повинен синтезувати на основі сучасних знань та технологій інженерну і художню діяльність, а також бути активним пошукачем наукової інформації та методів дослідження [3]. Процес синтезу повинен бути оригінальним та цікавим для студента. Це буде мотивувати його до знайомства з технологічними та програмними особливостями інформаційних технологій. Студент, який погано орієнтується в інженерній складовій, тобто знаходиться на репродуктивному рівні повинен розвивати креативно-конструкторське мислення дизайнера, яке пов'язане з покращенням, знаходженням нових зв'язків між явищами чи всередині них, зв'язків, що були раніше замаскованими, не виявленими, але все ж закладеними в самих об'єктах [2, с. 65].

Будь-який вид дизайнерської діяльності передбачає творчість, соціально, естетично усвідомлену новизну, що вноситься дизайнерським рішенням у норми, традиції та культуру, які склалися у суспільстві. Майбутній дизайнер повинен розвивати культурно-духовний рівень художньо-естетичних поглядів; вміти аналізувати основні положення вітчизняних та зарубіжних художньо-естетичних концепцій; виробити навички практичного використання художньо-естетичних знань в дизайн-проектуванні [1, с. 72, 74].

В умовах сьогодення занадто багато викладають дизайн і недостатньо вивчають екологічну, соціальну, економічну та політичну сторони середовища, в якому відбувається дизайн. Неможливо навчити чогось у вакуумі, тим більше в області, настільки глибоко пов'язаної з основними потребами людини, як дизайн [5, с. 186].

Сучасне дизайн-проектування частіше повинно відбуватися в студійному середовищі з долученням курсів прикладної психології чи когнітивної науки, що дають студентам розуміння людської поведінки і

теорій, які лежать в основі вибору, прийняття рішень, сприйняття, уваги та взаємодії [5, с. 187].

Для успішної реалізації цих складових студенти повинні володіти професійною термінологією по композиції для розуміння ,аналізу і узагальненню в процесі створення пластичних форм мистецтва і дизайну; вміти визначати різницю між властивостями і засобами; користуватися широким спектром мистецьких та дизайнерських прийомів; використовувати різноманітні графічні матеріали і розумно їх поєднувати; вивчати прийоми перевтілення задач та обставин проектування предметів в її утилітарних і художніх характеристиках на різних стадіях дизайн– проектування.

Професійною основою дизайн-проекування є складова художньої та інженерної інтеграції, практичне втілення професійної задачі від ідеї до продукту, який буде володіти новими якістьми. Інтеграція інженерної і художньої складової дизайн -проекування у навчанні передбачає становлення способів творчої діяльності на основі володіння спеціальними знаннями та їх застосуванням на практиці, а також вироблення необхідного психологічного настрою майбутнього спеціаліста-дизайнера на реалізацію своїх творчих можливостей, на подальшу самоосвіту. Для реалізації концептуального замислу промислового продукту на всіх етапах його створення необхідні фундаментальні знання [4, с. 128]. Становлення творчо-діяльнісних компонентів майбутнього дизайнера, що спрямоване на досягнення власного творчого метода роботи та пізнання і вдосконалення предметного середовища ,що оточує є інтеграція професійних знань, художнього, конструкторсько-креативного мислення, інтелектуальний розвиток особистості в цьому процесі. В дизайн – проєктуванні це можливо досягнути інтегруванням конструкції, технології, композиції, поєднанням утилітарного і естетичного початку ,а саме ,користь і краса, в цілісні форми створення дизайн– продукту.

Таким чином процес підготовки студентів до професійної дизайнерської діяльності є проблемою, яка враховує як потреби суспільства, так і особистісні можливості майбутнього спеціаліста. Необхідно застосовувати нові підходи такі як :діагностика початкового рівня готовності майбутнього спеціаліста до дизайн-проекування на предмет сформованості різних компетенцій з інженерної та художньої складової та підбору вивчення спеціальних дисциплін ,що базуються на світоглядній позиції особистості, її творчому потенціалі, наявності дизайнерського мислення в художніх та промислових категоріях, вмінні висловити проєктну думку через її художньо – естетичні ,інженерно– технологічні якості. Це все визначає необхідність розробки додаткової програми.

Література:

1. Захарова С. Г. Формування професійного мислення майбутніх дизайнерів у процесі підготовки. *Теорія і практика дизайну. Мистецтвознавство*. НАУ. м. Київ. 2016. Вип. 9. С. 67-80.
2. Лазаренко Н.Ю. Формування компетенцій в технології художнього проектування у предметному дизайні. *Молодий вчений*. 2017. Т. 49 № 9.2. С. 64 -67.
3. Ришова І.С. *Наукові основи дизайну .Конспект лекцій* .Запоріжжя: ЗНТУ. 2016. С. 58.
4. Чуприна Н.В. Сучасні технології дизайн-діяльності: навч. посіб. / Н. В. Чуприна, Т.В. Струмінська.– К.: КНУТД. Київ. 2017. С. 416.
5. Швець О.А. Проблеми професійної підготовки сучасних дизайнерів: погляд німецьких науковців. *Scientific Community: Interdisciplinary Research*. 2021. № 72. С. 182-189.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-96>

**ASSESSMENT OF THE KNOWLEDGE
OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN SPECIALTY 262
«LAW ENFORCEMENT ACTIVITY»**

**ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 262 «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ»**

Lykhova S. Ya.

*Doctor of Law, Professor,
Head of the Department of Criminal Law
and Procedure
National Aviation University
Kyiv, Ukraine*

Лихова С. Я.

*доктор юридичних наук, професор,
завідувач кафедри кримінального права і
процесу
Юридичний факультет Національного
авіаційного університету
м. Київ, Україна*

Panova O. A.

*Doctor of Law, Professor,
Professor at the Department of Criminal
Law and Procedure
National Aviation University
Kyiv, Ukraine*

Панова О. О.

*доктор юридичних наук, професор,
професор кафедри кримінального права
і процесу
Юридичний факультет
Національного авіаційного університету
м. Київ, Україна*

Підготовка здобувачів вищої освіти зі спеціальності 262 «Правоохоронна діяльність» є специфічною не лише з боку пріоритету зазначеного напрямку підготовки у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, а й з урахування визначення загального обсягу навчання у 180 кредитів ЄКТС з підготовки освітнього

рівня «бакалавр», що вибивається з загально визначеного 240 кредитів ЄКТС, що передбачено Законом України «Про вищу освіту».

Невід’ємною частиною навчання є його контроль, що включає поточну успішність, безпосередню здачу заліку/екзамену та в кінцевому результаті – отримання підсумкової оцінки [1, с.70].

Таким чином, слід визначити, що при підготовці та виокремлення кожного з зазначених видів контролю успішності та встановлення їх критеріїв оцінювання слід дотримуватись ряду обов’язкових вимог:

По-перше, встановлення індивідуальної траєкторії навчання для кожного здобувача вищої освіти. Використання методу «рольової гри» при визначенні індивідуального завдання.

По-друге, пріоритет дистанційної форми навчання вимагає створення зворотного зв’язку між викладачем та здобувачем вищої освіти.

По-третє, використання інноваційних форм навчання, з метою підвищення інтересу учня до конкретного предмету та майбутньої професії цілому

По-четверте, диференційований підхід: необхідно враховувати специфічні особливості предмета і окремих його розділів, а також індивідуальні якості здобувача вищої освіти; застосовувати різні методики проведення контролю [1, с.70].

По-п’яте, застосування ситуаційного методу при підготовці до практичних занять, що визначають занурення здобувача вищої освіти в умови найбільш наближені до реальних, що стане підґрунтям для оптимального виконання ними покладених завдань в професійній діяльності.

З урахуванням зазначеного, оцінювання здобувача вищої освіти зі спеціальності 262 «Правоохоронна діяльність» повинна відбуватися у двох площинах: 1. Встановлення загальнотеоретичного рівня знань здобувача вищої освіти з відповідного предмету, 2. Перевірка практичних навичок виконання поставлених задач та визначення рівня здобутих спеціальних (фахових) компетентностей з відповідного рівня підготовки за спеціальністю 262 «Правоохоронна діяльність».

Так, беручи за основу оцінку за національною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»), пропонуємо розгалужувати їх в залежності від рівні засвоєння компетентностей та отриманих на їх основі програмних результатів навчання, зокрема;

– **«Відмінно»**. Здобувач вищої освіти має можливість отримати оцінку «відмінно» за умови в повному об’ємі засвоєного теоретичного матеріалу з відповідного предмету, та демонстрації необхідних практичних навичок у відповідній галузі (в рамках нашого дослідження галузь знань – 26 «Цивільна безпека», спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність»), виконання всіх визначених програмою курсу завдань, вираження глибоких знань з предмету та аналітична робота здобувача, що проявляється в науковій заінтересованості (наприклад: написання тезисів, статей, участь в конференціях, круглих столах, тощо).

– **«Добре»**. Здобувач вищої освіти має можливість отримати оцінку «добре» за умови в повному об'ємі засвоєного теоретичного матеріалу з відповідного предмету, та демонстрації необхідних практичних навичок у відповідній галузі, виконання всіх визначених програмою курсу завдань, жодне з яких не оцінене на мінімальну оцінку, якість виконання більшості з зазначених робіт передбачених курсом оцінено числом балів, близьким до максимального, роботи виконувались з двома – трьома незначними помилками.

– **«Задовільно»**. Здобувач вищої освіти має можливість отримати оцінку «задовільно» за умови засвоєння теоретичного матеріалу частково, проте таке засвоєння матеріалу не носить істотно характеру. Практичні навички роботи з освоєним матеріалом в основному сформовані. Програмні результати навчання відображені в завданнях, що виконувались за відповідним предметом., більшість передбачених програмою навчання навчальних завдань виконано, якість виконання деяких з них оцінено числом балів, близьким до мінімального.

– **«Незадовільно»**. Здобувач вищої освіти має можливість отримати оцінку «незадовільно» за умови не засвоєння або часткового засвоєння теоретичного матеріалу. Практичні навички роботи з освоєним матеріалом в не сформовані або мають поверхневий характер. Програмні результати навчання не відображені в завданнях, що виконувались за відповідним предметом., більшість передбачених програмою навчання навчальних завдань не виконано, якість виконання робіт оцінено переважно мінімальною оцінкою.

Таким чином, прослідковуємо пряму залежність при оцінці здобувача вищої освіти за спеціальністю 262 «Правоохоронна діяльність» саме практичними навичками засвоєних при дослідженні відповідного предмету, а також особливостей відображення в них програмних результатів навчання та компетентностей визначених відповідною освітньо-професійною програмою. Також, хочеться наголосити, що обсяг навчального навантаження 180 кредитів ЄКТС, що розбиваються на 3 роки навчання (за денною формою навчання), з урахування в обмеженості в часі, потребують визначення предметів, що відповідають спеціальним (фаховим) компетентностям з визначення за ними виключно аудиторної роботи у вигляді практичних занять, що надасть можливість здобувачеві вищої освіти апробувати засвоєні теоретичні знання та отримати відповідні навички.

Література:

1. Панова О.О. Особливості контролю підготовки майбутніх офіцерів-кінологів. *Особливості організації кінологічної діяльності правоохоронних органів в Україні : тези доп. учасників наук.– практ. конф.* (м. Харків, 17 листоп. 2021 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2021. С. 69-71

SPEECH THERAPY. SPECIAL PSYCHOLOGYDOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-97>**TECHNOLOGY OF HABILITATION AND REHABILITATION
OF SPEECH DISORDERS OF YOUNG CHILDREN
IN THE SYSTEM OF EARLY INTERVENTION****ТЕХНОЛОГІЯ АБІЛІТАЦІЇ І РЕАБІЛІТАЦІЇ ПОРУШЕНЬ
МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У СИСТЕМІ
РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ****Lopatynska N. A.***PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of
Special and Inclusive Education
Borys Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine***Лопатинська Н. А.***кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Київський університет
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна*

Складність симптоматики і патогенезу дітей раннього розвитку (від 0 до 3 років); полімодальність, стійкість і поліморфність проявів когнітивної, сенсорно-перцептивної, афективно-вольової складових психічної діяльності дитини; ускладнення відхиленнями в поведінці, аутичними рисами, а також генетичними синдромами і порушеннями метаболізму в нейроструктурах центральної нервової системи; усвідомлення впливу негативних факторів на процеси раннього розвитку дитини обумовлює необхідність здійснення міждисциплінарного підходу в узагальненні експериментальних даних про раннє виявлення, терапії та профілактики порушень розвитку дитини і функціонування її сім'ї для розробки і використання методик раннього втручання в діагностику і корекцію ускладнених порушень розвитку дітей раннього віку [4].

Вивчення зарубіжного досвіду досліджень дітей раннього віку, що зазнають ускладнення в процесі онтогенетичного розвитку, показало, що на сучасному етапі одним із ефективних способів надання міждисциплінарної допомоги дитині раннього віку з порушеннями розвитку та його сім'ї є технологія раннього втручання.

Технологія раннього втручання – це міждисциплінарна, комплексна допомога і є первинною сходинкою абілітації та реабілітації дитини за

рахунок професійної підтримки команди фахівців. Включає технологія: проведення міждисциплінарної оцінки та аналізу умінь і навичок дитини; побудови програм раннього втручання з урахуванням результатів оцінки та потреб дитини та сім'ї; проведення оцінки результатів і ефективності програми раннього втручання [2, 3].

Слід зазначити, що сьогодні зростає кількість вітчизняних (А. Кравцова, А. Кукурудза та ін.) і зарубіжних (О. Архипова, О. Мастюкова, Л. Енгл., С. Лазуренко, Ю. Разенкова, І. Смирнова та ін.) досліджень, в яких предметом наукового пошуку стають сучасні технології раннього втручання в системі допомоги дітям раннього віку.

Метою нашої технології абілітації та реабілітації порушень мовлення дітей раннього віку в системі раннього втручання було, по-перше, формулювання і узгодження з батьками функціонального запиту в рамках розвитку мовлення; по-друге, визначення цілей розвитку мовлення і складання програми втручання; по-третє, практична реалізація технології абілітації та реабілітації порушень мовлення, метою якої було формування базових динамічних передумов становлення мовлення, розвиток комунікативної потреби, розвиток вербальних і невербальних засобів спілкування, формування навичок суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розвиток мовленнєвих умінь і навичок; по-четверте, оцінка ефективності реалізації технології.

Рушійною силою є процес вирішення своєрідних суперечностей між природною потребою в спілкуванні через відставання в мовленнєвому розвитку.

Кінцевою метою технології абілітації та реабілітації порушень мовлення у дітей раннього віку в системі раннього втручання було розвиток функціональних мовленнєвих навичок і мінімізація відставання в мовленнєвому розвитку дітей раннього віку.

Завдяки міждисциплінарному впливу на розвиток дитини відбувається налагодження нервових зв'язків, імпульсів, які в свою чергу шикуються поетапно завдяки корекційно-розвитковим заходам.

Технологія абілітації та реабілітації порушень мовлення у дітей раннього віку в системі раннього втручання – це покрокове проходження сім'єю і командою фахівців певних етапів мовленнєвої програми, виконання якої охоплює три взаємопов'язаних і взаємообумовлених етапи: ознайомлювальний, комунікативно-діяльнісний і корекційно-модельючий.

На всіх етапах формуального експерименту ми керувалися принципами, розробленими Н. Базимою [1], які сприяли втіленню мети, а саме:

– створення і підтримання мовленнєвого середовища;

- постійний мовленнєвий супровід діяльності дитини;
- навчання висловом думки будь-яким доступним способом;
- застосування стимулювань і заохочень з метою підвищення мотивації до комунікації;
- використання існуючих вокалізацій дитини;
- стимуляція мовленнєвої активності на тлі емоційного підйому;
- розвиток мовленнєвих умінь і навичок шляхом наслідування;
- активізація пасивного словника і поступовий його перехід в активний;
- навчання ініціативності та прагнення до самореалізації.

Активними учасниками реалізації програми виступали батьки і близькі до оточення дитини дорослі (вихователі, медсестри в умовах дитячого будинку). Програма розвитку мовлення реалізовувалася протягом 1,5 років.

Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновок про те, що технологія абілітації та реабілітації порушень мовлення у дітей раннього віку в системі раннього втручання працює успішніше за умови наявності всіх фасилітаторів розвитку дитини.

Експериментально встановлено, що у дітей з дитячого будинку, хоч і відзначається позитивна динаміка рівня мовленнєвого розвитку, але відсутність головного фасилітатора оточення (матері) несприятливо впливає не тільки на розвиток мовлення, а й на психомоторний і когнітивний розвиток дитини в цілому. Прояви материнської депривації констатувалося у цих дітей на всіх рівнях розвитку дитини: сенсорному, моторному, когнітивному, мовленнєвому.

В результаті реалізації програми мовленнєвого розвитку:

- дитина здобула нові мовленнєві вміння і навички: дитина почала ініціювати і підтримувати комунікативну соціальну взаємодію з іншими людьми;
- батьки стали компетентніші в питаннях мовленнєвого розвитку і виховання дитини з порушеннями: знають про роль біологічних і соціальних факторів в становленні мовлення; специфічних критичних періодах в розвитку мовлення;
- активно беруть участь в придбанні і закріпленні дитиною нових мовленнєвих умінь і навичок;
- адекватно реагують на потреби дитини, як загального характеру, так і специфічного характеру, пов'язані з конкретними особливостями своєї дитини; розуміють стиль навчання своєї дитини і його переваги; можуть, спостерігаючи за поведінкою дитини, визначати, які зміни відбулися в результаті програми допомоги, навчання, зміни стилю виховання або домашньої обстановки;

– знають про рекомендовані програми допомоги і послуги, спрямовані на поліпшення стану дитини або усунення факторів ризику.

Експериментально доведено, що розвиток мовлення є складним, багатоаспектним і багатофакторним процесом, провідна мета якого – поетапне переведення дітей від наслідувальних, репродуктивних, виконавчих рівнів на репродуктивно–продуктивні.

Ефективними в розвитку мовлення, навіть на етапі незавершеного дослідження, виявилися такі педагогічні умови: облік в технології абілітації та реабілітації порушень мовлення у дітей раннього віку результатів вивчення особливостей їх соматичного, фізичного і психічного здоров'я; використання міждисциплінарних медичних, соціальних, психологічних і педагогічних засобів реабілітації, заснованих на положеннях дитиноцентризму і сімейноцентризму; комплексне використання індивідуальних і групових форм і методів роботи; виконання батьками вправ з розвитку потенціалу дитини;

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребує повторне моніторингове дослідження динаміки і технологій мовленнєвого розвитку і альтернативних способів спілкування; вивчення наступності в розвитку особистісних утворень у дітей раннього та молодшого дошкільного віку, які перебувають в програмах раннього втручання; збалансованості дій всіх фасилітаторів розвитку дитини.

Література:

1. Базима Н. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.03 «Корекційна освіта». Київ, 2014. 20 с.
2. Кукуруза Г. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Харків, 2013. 244 с.
3. Кукуруза Г. Оцінка якості життя сімей, які виховують дітей раннього віку з синдромом Дауна, в програмах раннього втручання. Харків, 2014. С. 13–17.
4. Лопатинська Н. А. Диснейроонтогенетичні детермінанти порушень комунікативно-мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку на етапі антенатального розвитку. WORLD SCIENCE. № 8(48). Vol. 3, August 2019. С. 4–8.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-98>

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF STUDENTS WITH DYSCALCULIA IN MATH LESSONS

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ІЗ ДИСКАЛЬКУЛІЄЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Sviridenko A. V. **Свириденко Г. В.**

*Postgraduate Student at the Department of
Speech–Language Pathology
National Pedagogical Dragomanov
University
Kyiv, Ukraine*

*аспірант кафедри логопедії
Київський національний університет
імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна*

Проблема формування творчого мислення у дітей із дискалькулією спеціально не розроблялась у корекційній педагогіці. Однак феномен мислення завжди привертав увагу представників психолого-педагогічної науки та освітян-практиків. Цій проблемі присвячено значну кількість досліджень Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, В. Давидова, Г. Костюка та інших учених. У своїх працях вони характеризують мислення як процес пізнання, пов'язаний з відкриттям суб'єктивно нового знання, з творчим перетворенням дійсності.

У сучасних дефектологічних дослідженнях щодо особливостей засвоєння математичних понять дітьми з особливими потребами, пошуком ефективних методик, що забезпечать успішне вивчення цієї дисципліни в інклюзивній школі торкалися науковці: В. Тарасун [3], Ю. Пумпутіс [2], С. Чінн [4], але щодо учнів молодшого шкільного віку із дискалькулією питання про особливості розвитку їх мислення та педагогічні умови формування цього особистісного феномену з метою посилення колекційного впливу на розвиток дитини не вивчалася.

У своєму дослідженні ми виходимо з таких міркувань: щоб сформувати в учнів із дискалькулією творче мислення, слід розвинути інтерес до уроків математики. Організація цікавої різноманітної діяльності на уроці сприяє розвитку творчого мислення, стимулюватиме їх до самостійного навчання.

Згідно з гіпотезою дослідження, на формування творчого мислення дітей із дискалькулією впливають такі чинники, як несформованість базових навичок математичного мислення, послаблення активності і звуженість творчих можливостей учнів, недорозвиток здатності до перенесення знань і вмнь з одного виду діяльності на інший.

Отже, забезпечивши у педагогічному процесі умови роботи, цілеспрямовані на корекцію зазначених недоліків анатомічного та нейробіологічного походження, зокрема, завдяки застосуванню на

уроках математики та в позакласній роботі методів активізації творчої діяльності, можна суттєво вплинути на розвиток творчого мислення учнів початкових класів із дискалькулією.

За свідченням вчителів та спостереженнями науковців (Evelyn Kroesbergen, Ann Dowker) [1], у молодшому шкільному віці мислення дітей із дискалькулією розвивається найбільш активно. Слід зазначити, що навіть при патологічному розвитку наявність інтересу сприяє подоланню і компенсації у дитини дефекту, який вона має. Відповідно до вікових та психологічних особливостей діти у початковій школі вчать порівнювати, аналізувати, узагальнювати, систематизувати, робити висновки, шукати різні варіанти виконання завдань, визначати раціональні та оптимальні шляхи розв'язання проблем.

Відсутність системи роботи з формування мислення веде до того, що у процесі навчання діти, маючи певні знання з основ наук, не завжди можуть застосувати їх на практиці, чітко, послідовно та аргументовано доводити власну думку, розв'язувати поставлену проблему, проявляючи ініціативу, винахідливість.

Навчально-творчі завдання – форма організації змісту навчального матеріалу, що передбачає створення творчої (проблемної) ситуації, у процесі розв'язання якої учні активно оволодівають новими знаннями, вміннями, навичками, розвивають творчі здібності.

Можна виділити декілька найважливіших методів активізації навчально-творчої діяльності учнів на уроках математики в початковій школі, це:

1. Мозковий штурм. Групове розв'язування творчої проблеми на засадах вільного генерування ідей у невеликих групах. Після обговорення групи висловлюють свої пропозиції, обирають найоригінальніші ідеї.

Використання методу активізує творчу думку, розвиває гнучкість мислення, сприяє подоланню психологічних бар'єрів. На уроках математики цей метод найчастіше застосовують під час виконання завдань на конструювання.

2. Метод ключових (евристичних) запитань. Упровадження методу евристичних запитань в освітній процес дає можливість розглядати навчальну задачу з різних точок зору, відповідаючи на запитання де? чому? коли? як? звідки? чим? хто? що?, формувати алгоритмічне мислення. Принципи, на яких базується метод: проблемність і оптимальність, дроблення інформації.

Застосовується під час спеціально організованого проблемно-пошукового діалогу (евристичної бесіди), розв'язування комбінованих завдань.

1. Метод інверсії. Використовується під час пошуку ідей щодо розв'язування навчально-творчого завдання у нових, несподіваних напрямках, як підказують логіка та інтуїція. Сприяє розвитку діалектичного мислення (вміння сперечатися, міркувати).

2. Метод емпатії. В онові методу лежить принцип заміщення досліджуваного об'єкта іншим. Розвиває уяву, поняттєве мислення. На уроках математики використовується для «оживлення» абстрактних понять під час обігрування, інсценізації, театралізації.

3. Метод інциденту полягає в тому, що учень повинен сам відшукати потрібну інформацію для ухвалення рішення з певної теми. При цьому він вчиться працювати з інформацією і формувати власну позицію.

4. Дидактична гра. Вид діяльності, у процесі якої моделюється оптимальне розв'язання ситуацій навчально-виховного характеру. Вона є ефективним засобом формування єдності інтелектуальних, емоційних та вольових компонентів особистості. Метод синектики. Цей метод є синтезом кількох чи всіх вищеназваних методів. Використовується під час проведення уроків у формі ділової гри, подорожей, змагань та ін. На таких уроках учням пропонується розв'язати навчально-творчі завдання, пов'язані єдиною сюжетною лінією: приступаючи до роботи, діти планують результат, якого мають досягти наприкінці, подолавши певні випробування. Усі названі методи стимулюватимуть розгортання ситуації розмірковування на кожному уроці.

Отже, розвиток творчого мислення є необхідною передумовою успішного засвоєння математичних знань та, відповідно, корекції дискалькудії молодших школярів. Цей процес передбачає створення позитивного ставлення до уроків математики, емоційної атмосфери в організації занять, а також стимулювання активної пізнавальної діяльності учнів педагогічно доцільними засобами.

Література:

1. Aunio Pirjo, Mononen Riikka, Anu Laine (eds.) *Mathernatical learning difficulties – snapshots of current European research* [Electronic resource]. *LUMAT*, 2015, no.3(5), pp. 650-657.

2. Пумпутіс Ю. Ю. О воспитании интереса к математике у школьников с умственной отсталостью. *Дефектология*. № 4. 1975. С. 66-70.

3. Тарасун В. В. Концепція державного стандарту освіти учнів з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. Науково-методичний журнал. № 2.2000. С. 2-10.

4. Sninn S. *The trouble with mats: a practical guide to helping learners with numeracy difficulties*. NY.2004. 180 p.

International scientific conference «The role of psychology and pedagogy
in the spiritual development of modern society»

July 30–31, 2022

Izdevniecība «Baltija Publishing»
Valdeķu iela 62 – 156, Rīga, LV-1058
E-mail: office@baltijapublishing.lv

Iespiests tipogrāfijā SIA «Izdevniecība «Baltija Publishing»
Parakstīts iespiešanai: 2022. 2. augusts.
Tirāža 100 eks.