



AKADEMIA POLONIJNA  
POLONIA UNIVERSITY

**Polonia University in Częstochowa**

International scientific conference

**MODERN SCIENTIFIC DEVELOPMENTS  
IN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY**

November 3–4, 2022



IZDEVNIECĪBA  
**BALTIJA**  
PUBLISHING

**2022**

International scientific conference “Modern scientific developments in pedagogy and psychology” : conference proceedings (November 3–4, 2022. Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2022. 204 pages.

## **HEAD OF ORGANISING COMMITTEE**

**Andrzej Krynski**, Prof. PhD, ThDr., Dr h.c. mult., Rector of Polonia University in Częstochowa.

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

The reference is mandatory in case of republishing or citation.

---

## CONTENTS

### GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Professional competence of future psychologists for work in rehabilitation institutions

**Vasylenko O. M., Romanovska L. I., Kravchyna T. V.**..... 9

Peculiarities of social and psychological support of internally displaced persons in the process of their adaptation

**Kot Yu. V., Ulianchyk D. O., Zaushnikova M. Yu.** ..... 13

Determining the aesthetic impact of the general color solution in interior design from the point of view of psychology

**Pylypchuk O. D., Polubok A. P., Adamovych D. R.** ..... 18

Scientific studies of the phenomenon of procrastination in youth

**Filippova I. G.**..... 22

The influence of military hostilities on trust as an individual's psychological characteristic

**Chaika G. V.** ..... 25

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION

Patterns of formation of emotional and ethical competence of younger schoolchildren

**Hrechanyk N. I., Hrechanyk S. V.** ..... 29

Psychological accompaniment of the gifted child in the context of the person-oriented approach

**Kalashnikova L. V.**..... 33

Professional burnout of the staff of an educational organization in the context of the development of the organizational culture of a higher educational institution

**Kogut O. O.**..... 37

Social and psychological prevention of bullying in the educational environment

**Makarova O. P., Chervonyi P. D.**..... 42

Methodical methods of working on perception and understanding of fairy tales in primary school <b>Mykhailenko O. S.</b> .....	48
Peculiarities of the formation of psychological competence in future primary school teachers <b>Prokopiv L. Ya.</b> .....	53
Student self-organization as a leading component of its successful distance learning <b>Radkina V. F., Taran Z. M.</b> .....	57
Psychological features of music perception <b>Svitlovska O. V.</b> .....	61
Consolidation of inclusion specialists in the field of education <b>Udych Z. I., Udych M. O.</b> .....	65
Levels of formation of multicultural competences of older teenagers in the educational environment of a children's music school <b>Zhang Yin</b> .....	68

## **PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY**

Peculiarities of the development of cognitive processes in preschool children using a didactic game <b>Mikhalets Yu. Yu.</b> .....	72
Psychological support of educational process participants in the conditions of martial law in Ukraine <b>Nechytailo O. I., Sinchenko O. V.</b> .....	76
Features of the formation of communicative component social competence in children of younger school age <b>Shevchenko Yu. V.</b> .....	79

## **SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT**

Regulatory and legal aspects of the effectiveness of educational activities during distance learning in the present period <b>Ternavska T. A., Zhurat Yu. V.</b> .....	83
--	----

## **PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS**

Psychological features of ethnic heterogeneity of modern society

**Oksiutovych M. O., Fryz I. V. .... 87**

## **GENERAL PEDAGOGY**

Aspects of activities of teachers in the period of adaptation of first grade students to the conditions of training in the New Ukrainian school

**Bartienieva I. O., Nozdrova O. P. .... 90**

Actualization of formation of andragogic component of professional competence of medical students

**Bukhalska S. Ye., Burachyk O. Z. .... 94**

A personally-oriented approach in education as a means of forming the professional self-realization of an individual in future activities

**Hrebin-Krushelnytska N. Yu. .... 98**

Educational space in the new Ukrainian school

**Mykytenko M. V. .... 101**

## **THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION.**

### **MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS**

Values of modern Ukrainian school

**Voronina H. L., Churkina V. H. .... 106**

Revision of approaches to foreign language learning of deaf children in Ukraine

**Zamsha A. V. .... 110**

Formation of soft skills as a factor of professional and social success

**Kadlubovych T. I., Chernyak D. S., Karina M. M. .... 114**

Self-identification of youth through the prism of elements of Ukrainian folklore

**Kokadei M. I. .... 117**

Website builder as a universal tool for organizing distance learning

**Kosovets O. P., Byiakovska V. M. .... 122**

Pedagogical technology of teaching children with hearing impairments in the conditions of narrative understanding of the methodology <b>Kruhlyk O. P.</b> .....	127
Development of personality of students by facilities of the Ukrainian battle culture <b>Lytvynenko A. M.</b> .....	130
Conditions of the implementation of the scientific-methodical support of the professional-methodical development of teachers of the general secondary education institution <b>Yampol Yu. V., Polishchuk S. V.</b> .....	133

### **MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS**

The application of information technologies for the training of future military lawyers in the conditions of martial law <b>Budanov M. P., Budanov O. P.</b> .....	138
Pedagogical mentality of the future teacher in the preparation of master's students of higher technical educational institutions <b>Vykrushch V. O., Piechota O. M., Romanyschyna L. M.</b> .....	142
Modern methods of mixed and on-line teaching of medical students of IFNMMU in the conditions of the coronavirus pandemic and war <b>Hamorak H. P., Hamorak M. I., Voroshchuk P. V.</b> .....	146
System of training future psychologists to overcome anxiety in adolescents <b>Drobotko I. D.</b> .....	149
Practical experience in professional training of future professionals in the specialty "Telecommunications and Radio Engineering" amidst mixed education <b>Kviatkovska A. O.</b> .....	153
Approaches to organizing the control of students educational achievements in medical biology <b>Kornova N. I., Kravchuk M. G., Romanenko O. V.</b> .....	156
Context-activity approach in the teaching of the higher technical school <b>Serhiienko L. G.</b> .....	160

The role of out-of-school education institutions in the formation  
of students' environmental awareness

**Feketa I. Yu.**..... 166

### **PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS, INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY**

Sociolinguistic interference and psycholinguistic mechanisms  
of forming ideas about the quality of life in a student youth focal point

**Melnchuk D. P., Chernysh O. A., Mohelnytska L. F.**..... 170

### **TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES**

Prospects of the development of multi-level education in institutions of  
vocational priority education

**Kuzmich I. B.** ..... 174

Peculiarities of designing master's educational programs  
for training officers of operational level

**Tarasov V. M., Karakurkchi H. V., Palamar M. I.** ..... 176

### **MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS**

Increasing the motivation to education of students of the university  
of the faculty of pharmacy

**Nehoda T. S., Polova Z. M.** ..... 180

Innovative experimental activity in the education system under  
martial law

**Pukhalska O. M., Maneilo O. Yu** ..... 182

Micro-credentials in the system of higher education

**Semigina T. V.**..... 185

### **SPEECH THERAPY. SPECIAL PSYCHOLOGY**

Development of auditory-verbal memory in preschool children  
with typical psychophysical development and with speech disorders

**Bielova O. B.** ..... 190

Features of the complex approach to the correction of the junior school children's speech disorders <b>Bystranivska O. S.</b> .....	<b>194</b>
Features of corrective and developmental assistance for children with intellectual disabilities <b>Samoilova I. V., Karpova T. S., Chaikovska K. D.</b> .....	<b>199</b>



# GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-1>

## PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR WORK IN REHABILITATION INSTITUTIONS

### ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ УСТАНОВАХ

**Vasylenko O. M.**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogics  
Khmelnitsky National University  
Khmelnitsky, Ukraine*

**Romanovska L. I.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of Social work and Pedagogics Department  
Khmelnitsky National University  
Khmelnitsky, Ukraine*

**Kravchyna T. V.**

*PhD in Psychology, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Foreign languages  
Khmelnitsky National University  
Khmelnitsky, Ukraine*

The effectiveness of the psychologist's professional activity depends not only on the level of his professional training, but also on the development of his personal and professional qualities, worldview, value orientations, etc. Therefore, during the training of a future psychologist in an institution of higher education, it is important to form him as a specialist who will be able to solve the problems of clients and will constantly work on improving his competence.

The attention of researchers all over the world is attracted to the problem of forming the readiness of future psychologists for work in rehabilitation institutions and their activities to overcome the consequences of

psychotrauma of people who have experienced traumatic life events. Thus, in particular, the principles, methods, ways, stages of psychologists' activities in conducting psychological rehabilitation are considered in the works of V. Gorbunov, V. Dub, V. Marunych, H. Prib, V. Shevchuk and others.

T. Dutkevich, V. Kuksa, M. Mishchenko, O. Savytska, Ya. Suvorov emphasize the importance of the formation of cultural competence, personal and professional qualities of specialists of rehabilitation institutions, including psychologists.

However, despite the significant attention of scientists to this problem, the problem of training future psychologists in institutions of higher education for work in rehabilitation institutions remains insufficiently researched.

In view of this, *the purpose of our study* is to consider the theoretical aspects of the problem of developing the professional competence of future psychologists for work in rehabilitation institutions.

In the modern explanatory psychological dictionary, it is noted that "...competency (from the Latin *competens* – suitable, capable) is a psychosocial quality, which means strength and confidence, arising from a sense of own success and usefulness, which give a person awareness of his ability to effectively interact with surrounding" [7, p. 203].

The famous Ukrainian psychologist V. Panok believes that an important component of a psychologist's self-concept is his emotional culture, the level of emotional development, the ability to choose an adequate form of expression of his emotions, the ability to control himself and manage his own emotional states. All this, according to the scientist, contributes to full communication with the client and makes it possible to find a way out of difficult conflict situations. Also, a psychologist must be ready for contacts, be able to maintain them, maintain emotional balance in the process of communication, be able to emotionally attract people to himself, possess high intelligence, be aware of the limits of his competence and rely on his own motives in the decision-making process [5].

With this in mind, V. Panok singles out three main indicators of the psychologist's cultural competence:

1. The ability to generate thoughts, words and actions that contribute to establishing contact with others.
2. The ability to generate thoughts, words and actions necessary for communication with representatives of other cultures.
3. The ability to make plans, to realize the opportunities that exist in each culture and to realize oneself in these actions [5].

O. Bondarenko claims that the profession of a psychologist requires a well-defined personal work from him: working out his own emotional and substantive problems, mastering a certain culture of introspection and personal reflection, awareness of his own personal, moral, cultural, cognitive and deep values, without comparison with which the practice of psychological help cannot be professional [1].

Considering the main ways of developing the competencies and personality qualities of the future psychologist to work with children with special educational needs, A. Rudenok and I. Gulyak believe that the most important thing is the specialist's informational awareness of the legislation in the field of inclusive education and the internalization of theoretical knowledge and practical skills from such educational disciplines such as Special Psychology, Clinical Psychology, Pathopsychology, Neuropsychology, Neurology, Psychogenetics, Designing an Inclusive Space, etc. [6, p. 79–80].

According to V. Kuksa, the ability to establish contacts with patients and other specialists plays an important role for a future specialist who will work in a rehabilitation institution. Therefore, a specialist must have highly developed communication skills and competence in communication, which is one of the main factors of his professionalism. The specialist's professional competence makes it possible to determine actual tasks and set appropriate goals, which will lead to an increase in the effectiveness of the rehabilitation measures [3].

M. Mishchenko claims that a mandatory feature of a psychologist is the presence of a personal and professional identity, because the professional identity is formed on the basis of a sufficiently high level of mastering the profession of a psychologist and is a set of basic elements of the professional process. However, at the beginning of the professional path, the compensatory mechanism is precisely the personal identity, which affects the development and achievement of an adequate professional identity [4].

Researchers T. Dutkevich and O. Savytska believe that for the future professional activity of a psychologist, it is important to have a highly developed motivational sphere and a humanistic orientation, namely: altruistic positions, a high level of motivation for the profession, the predominance of cognitive and empathic motives in working with a client, readiness to cooperation and focus on a positive result [2].

Therefore, the analysis of scientific sources on the issue of the readiness of future psychologists for work in rehabilitation institutions makes

it possible to assert that they must not only possess relevant knowledge, skills and abilities in rehabilitation psychology, but also have well-developed professional competence, personal and professional qualities.

**References:**

1. Bondarenko O.F. Psychological assistance of the individual: a study guide for senior students of psychology faculties and departments of universities. Kharkiv: Folio, 1996. 237 p.
2. Dutkevich T. V., Savytska O. V. Practical psychology. Introduction to speciality. Kyiv: Center for Educational literature, 2007. 255 p.
3. Kuksa B. O. The essence of physical rehabilitation. Theory and methods of physical education and sports. 2001. No. 1. P. 46–51.
4. Mishchenko M. S. Psychology of personality: study guide. Uman: PE Zhovtyy O.O. 2017. 110 p.
5. Psychological service: textbook / V. G. Panok (scientific editor), A. G. Obukhivska, V. D. Ostrov, etc. Kyiv: Nika-Center, 2016. 362 p.
6. Rudenok A.I., Gulyak I.R. Components of professional readiness of future psychologists to work with children with special educational needs. Scientific Journal "Psychology Travelogs". 2021. Issue 1. P. 72–82.
7. Shapar V. B. Modern interpretive psychological dictionary. Kh.: Prapor, 2005. 640 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-2>

**PECULIARITIES OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL  
SUPPORT OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS  
IN THE PROCESS OF THEIR ADAPTATION**

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО  
СУПРОВОДУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ  
У ПРОЦЕСІ ЇХ АДАПТАЦІЇ**

**Kot Yu. V.**

*Student of the Psychology Faculty  
State Tax University  
Irpın, Ukraine*

**Кот Ю. В.**

*здобувач спеціальності «психологія»,  
Державний податковий університет  
м. Ірпінь, Україна*

**Ulianchyk D. O.**

*Student of the Psychology Faculty  
State Tax University  
Irpın, Ukraine*

**Ульянчик Д. О.**

*здобувач спеціальності «психологія»,  
Державний податковий університет  
м. Ірпінь, Україна*

**Zaushnikova M. Yu.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Psychology, Pedagogy and Sociology  
State Tax University  
Irpın, Ukraine*

**Заушнікова М. Ю.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології,  
педагогіки та соціології,  
Державний податковий університет  
м. Ірпінь, Україна*

За підрахунками ООН у справах біженців з 24 лютого 2022 року більше ніж третина українців була вимушена змінити місце проживання та покинути дім через загострення ситуації на півдні та сході України. Приблизно 6 млн 400 тисяч осіб були переміщені в межах України за цей час. В той же час, близько 11 млн українців лишилися на територіях ведення бойових дій або тимчасово невідконтрольних [4]. Перш за все слід зазначити, які саме особи вважаються переміщеними. Згідно із статтею 1 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», внутрішньо переміщеною особою вважається та особа, яка юридично є громадянином України, постійно проживає на території України та яку змусили, або була змушена особисто, покинути місце постійного проживання в результаті чи задля уникнення негативних наслідків

збройного конфлікту, тимчасової окупації, розповсюджених проявів насильства на територіях, де ведуться бойові дії, порушень прав та свобод громадянина, а також з метою уникнення надзвичайних природних та техногенних ситуацій, що можуть виникнути» [6]. Зрозумілим стає, що таким особам необхідна психологічна допомога та соціально-психологічний супровід у процесі адаптації.

Поняття «Адаптація» стосовно вимушено переміщених осіб означає процес, що продовжується протягом короткого проміжку часу після самого факту переміщення на нове місце подальшого перебування, процес пов'язаний зі стресом через необхідність швидкої зміни місця проживання та пристосування до нових умов життя.

З точки зору ресурсного підходу, то вимушене переміщення в подальшому супроводжується повною втратою чи частковим зменшенням доступу до використання вже існуючих накопичених ресурсів, таких як: власне житло, рухоме майно, робота, довготривалі відносини із родиною та знайомими тощо. Такі стрімкі зміни у житті можуть викликати певні психологічні наслідки, наприклад складність у пристосуванні на новому місці існування або різні особистісні проблеми психологічного характеру [7]. Тому для надання ефективної психологічної допомоги насамперед важливим є розуміння стану та проблем внутрішньо переміщеної особи [1]:

– *Проблема в прийнятті зміни місця проживання.* Аналізуючи проблематику прийняття нового місця проживання, слід зазначити, що важливим є саме факт прийняття ситуації. Таким чином, першочерговим важливим фактором є усвідомлення ситуації та необхідності у тимчасовій зміні місця проживання. Процес реєстрації на новому місці є першим кроком у даному випадку для початку прийняття. До того ж, реєстраційний процес є підставою для отримання в подальшому різного роду допомоги та створення більш комфортніших умов адаптації. Також варто відзначити, що проблеми у прийнятті зміни місця проживання можуть бути через відмінні умови житла. З даною проблемою зіштовхнулися ті, хто проживав у містах і були вимушені переїхати в передмістя. Мешканцям міста у селі може не вистачати мобільності, соціально спілкування через невелику кількість населення та різні інтереси, до того ж, жителі села майже позбавленні широкого вибору дозвілля, освітніх послуг тощо.

– *Криза довіри серед внутрішньо переміщених осіб.* Криза довіри є характерною для більшості переміщених осіб. В першу чергу

вона впливає на сприйняття нових умов проживання та нове спілкування, оточення, на здатність погоджуватися та приймати допомогу, в точу числі психологічну [1]. Як на формування, так і на подолання кризи довіри великий вплив мають близькі, сім'я та загалом соціальне оточення, а також, особливо, сусіди. Саме вони можуть більшою мірою вплинути на побудову довіри після вимушеного переїзду, ніж самі умови перебування.

Процес адаптації значною мірою залежить від приймаючої гро-мади, готовності прийняти внутрішньо переміщених осіб як нових членів громади, а не тимчасово перебуваючих осіб, а також з повагою віднести до минулого переміщених, їх політичних поглядів, веденню побуту та мови спілкування.

– *Емоційно-психологічний стан переміщених осіб, що пережили травматичний досвід.* Переживання травматичного досвіду може призвести до стану нестабільності, або навіть до втрати контролю над ситуацією та життям.

Через травматичний досвід можуть виникати наступні психологічні ускладнення:

– розгубленість думок, через що особа не може виконати задачі, як загалом звикла виконувати;

– втрата власної автономності, поява відчуття некерованості процесами у житті, або відчуття, що «кудись несе»;

– втрата суб'єктивності, відчуття ніби хтось керує вашим життям замість вас;

– стан жертви;

– відсутність можливості прогнозувати власне майбутнє;

– відчуття власної незахищеності навіть коли ви у абсолютно безпечному місці.

Внутрішньо переміщені особи, які особисто вирішили виїхати з території ведення бойових дій та перебувають у новому соціальному становищі мають за мету змінити свою нинішню життєву ситуацію, стати успішними у новому середовищі та загалом знайти себе там. Такого роду труднощі можуть викликати зниження рівня віри у себе та власні можливості, відхід від соціальних подій та контактів, можуть викликати безсоння, апатію, дратівливість, депресивний стан, різного роду неврози [2].

Однією з проблем може бути відсутність довіри серед нового соціума, несприятливе ставлення, дискримінація з боку місцевих мешканців, обмеження можливостей у соціальній, економічній,

культурній сферах життя [2]. Тому створенні спеціальні державні програми для допомоги внутрішньо переміщеним особам можуть сприяти легшому та ефективнішому процесу їх адаптації. Поєднання психологічної, фінансової та соціальної допомоги є необхідним у цьому процесі. Однак, через недостатній рівень фінансового забезпечення державні програми не можуть забезпечити гідний рівень організації умов адаптування внутрішньо переміщених осіб. Так, з початку повномасштабного вторгнення в Україну населення почало отримувати різного роду допомогу, зокрема, і соціально-психологічну.

Станом на 19 жовтня 2022 року Агенство ООН з цих питань працює саме в тих регіонах України, де зареєстрована найбільша кількість внутрішньо переміщених людей, які змогли отримали прихисток. Таким чином, вже понад 2 млн 480 тисяч переміщених українців отримали комплексну допомогу у процесі адаптації, що включає в себе роботу кваліфікованих психологів та соціальних працівників [4]. До того ж, у відповідь на «кризу біженців» у Європі, яка зростає, ООН надає основні засоби допомоги, такі як притулки для перебування на час ведення бойових дій в Україні, програму психологічної допомоги, що входять у розроблений адаптаційний комплекс для тих, хто виїхав за межі України [5]. Отримуючи соціальну-психологічну та фінансову допомогу, більшість внутрішньо переміщених осіб мають можливість більш комфортно адаптуватися, що позитивно впливає на їх психологічний стан.

Отже, загалом зміст соціально-психологічної адаптації залежить в рівній мірі від зовнішніх чинників (місце перебування, родина, ближчі мешканці, громада міста перебування), так і від внутрішніх чинників (емоційний стан людини, травматичний досвід, власні внутрішні відчуття людини). Саме тому, необхідно надавати соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщеним особам у вигляді комплексу довготривалих та системних заходів щодо психологічної підтримки та соціального сприяння переміщених осіб у процесі інтеграції в нову громаду, а головною метою є створення сприятливих та дружніх умов життя на новому місці задля попередження виникнення ускладнень та загострень психологічних станів переміщених осіб [3].



### Література:

1. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посібник для практиків соціальної сфери / А.М. Грудій та ін.. Київ, 2015. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pozashkilna/psychologichna-sluzhba/post-bnik-shhodo-psixosocz-alno-dopomogi.pdf>.
2. Волошин С.М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Проблеми соціальної психології та психології мас. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог : Вид-во НАУОА, 2019. № 9. С. 73–76.
3. Гундертайло Ю.Д. Організація соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб. *Збірника наукових праць. Випуск 10 (24). Інститут соціальної та політичної психології НАПН України*, 2021. URL : [https://lib.iitta.gov.ua/722789/1/116-Article%20Text-200-1-10-20200301%20\(3\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/722789/1/116-Article%20Text-200-1-10-20200301%20(3).pdf).
4. Внутрішньо переміщені особи (ВПО). *UNHCR Україна*. URL : <https://www.unhcr.org/ua/idps-ua> (дата звернення: 29.10.2022).
5. HOW THE UN IS SUPPORTING THE PEOPLE OF UKRAINE. Unated Nations Foundation. URL : <https://unfoundation.org/ukraine/> (дата звернення: 29.10.2022).
6. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 19.12.2017 р. № 2249-VIII : станом на 27.10.2022 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
7. Тітар І.О. Поняття та критерії адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб і умови скасування статусу переселенця. *Науковий журнал Український соціум*. Київ, 2016. С. 59–60. URL : [https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2016/10/57-68\\_\\_no-4\\_\\_vol-59\\_\\_2016\\_\\_UKR.pdf](https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2016/10/57-68__no-4__vol-59__2016__UKR.pdf).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-3>

**DETERMINING THE AESTHETIC IMPACT  
OF THE GENERAL COLOR SOLUTION IN INTERIOR DESIGN  
FROM THE POINT OF VIEW OF PSYCHOLOGY**

**ВИЗНАЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВПЛИВУ  
ЗАГАЛЬНОГО КОЛІРНОГО РІШЕННЯ У ДИЗАЙНІ  
ІНТЕР'ЄРНОГО ПРОСТОРУ З ПОЗИЦІЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**Rylypchuk O. D.**

*PhD of Technical Sciences,  
Associate Professor, 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, 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*

**Adamovych D. R.**

*Lecturer at the Department of Design,  
Kyiv National University of  
Construction and Architecture,  
Kyiv, Ukraine*

**Адамович Д. Р.**

*викладач кафедри дизайну  
Київський національний університет  
будівництва і архітектури  
м. Київ, Україна*

Естетичний вплив – оцінка дійсності, з огляду на прекрасне, що пов'язано з потребою людини бачити навколишнє середовище прекрасним і досконалим. Воно здатне бути джерелом краси, захоплення, натхнення, збудження та може підкорятися «законам краси» в дизайні і мистецтві. Для цього використовують асоціативні можливості кольорів в дизайні інтер'єру, особливості його емоційного, естетичного, а також символічного впливу з позиції психології. Естетичні можливості колористики, що складаються

з різноманітних ефектів впливу кольору і можливості керувати ними – є основою для художника-дизайнера в рішенні поставленого творчого завдання, досягненні потрібного емоційного сприйняття (естетичного хвилювання, відчуття прекрасного, естетичних цінностей) [1].

Колір – це один із основних інструментів впливу на людину, при цьому її око завдяки своїм фізіологічним функціям бачить тільки ті предмети, що мають визначений колір і які можливо сприймати у просторі. Наприклад, Й.-В. Гете охоплює природу і все живе як єдине ціле у взаємозв'язку «світло – колір – емоція» [2]. Загалом у психології питання кольору і темпераменту, кольору й індивіда, базується на фізіології нервової системи – як вищої (кори головного мозку), так і вегетативної. При цьому зміна станів роздратування і гальмування відчувається людиною як зміна емоцій або психічного комфорту чи дискомфорту [3]. Психологічна дія кольорів безпосередньо пов'язана з кольоровими асоціаціями й асоціативним впливом, де розрізняють асоціацію за складністю (у просторі та часі), подібністю, контрастом [4]. Для оцінки їх відмінностей існує поняття якості асоціацій – оцінка враження емоцій, викликаних будь-яким кольором, які пов'язані з предметом чи явищем, постійно зафарбованим у певний колір.

Кольорові асоціації, викликані візуальним сприйняттям, розрізняють на ті, що пов'язані суб'єктивними й об'єктивними переживаннями та ті, що пов'язані з діяльністю суто біологічних органів чуття, наприклад, так звані дотикові асоціації. Для подальшого дослідження, в контексті нашої теми, в першу чергу необхідно розглянути питання суб'єктивного сприйняття кольору і його сполучень, так як воно безпосередньо стосується реакції від сприйняття людиною навколишнього простору.

Потрібно враховувати, що в різних культурах існують різні точки зору про психологічний вплив кольору на людину, що сформувались впродовж століть. За тим, який колір людина обирає в той чи інший момент часу і яким кольором хоче оточити себе в інтер'єрі, в результаті можна багато розповісти про її психологію та характер [5]. Індивідуальне ставлення людини до кольору несе інформацію про його типологічні якості, темперамент і характер особистості [6]. Емоційні стани людини впливають на ситуативне ставлення до кольору (зміни кольорової чутливості, колірних переваг та ін.). Емоційні

особливості (властивості) суб'єкта також знаходять своє відображення в різних варіантах колірних переваг. Взаємозв'язок емоцій і кольорів є закономірно обумовлений, з одного боку з психофізичними характеристиками кольору, а з іншого – її психофізіологічною організацією. Візуальне сприйняття кольору у творах образотворчого мистецтва відбувається не тільки відповідно до індивідуальних особливостей психіки глядача, а й усталеними у певному епосі типами символіки кольору.

Доцільність у формуванні гармонійної колористичної структури середовища житлового простору людини існує тому, що естетичний вплив інтер'єрного простору складається із загальної органічної і художньої єдності та узгодженості, яка, в першу чергу, залежить від відчуття однорідності загальної поліхромії. Безладне використання різноманітних кольорів викликає відчуття неспокою. Монохромність призводить до монотонності і викликає ефект нудьги. Для вирішення завдань колористичного оформлення простору, в першу чергу, потрібні знання властивостей кольору, пов'язаних з оптичними, фізіологічними, психологічними й емоційними законами. На практиці їхній вплив тісно переплітається. Тут потрібно згадати і про ступінь зацікавленості реципієнта отриманою інформацією – просторовим оточенням, яке безпосередньо залежить від чуттєвого сприйняття [7].

Для художника, декоратора, дизайнера у своїй роботі необхідно враховувати уподобання реципієнта, вміло користуватися основними законами композиції просторового середовища, та створення художньої форми, сформувати функціональні й інформативні якості простору, створити в ньому певний художньо-асоціативний образ і потрібний емоційний настрій. Естетичні завдання й емоційний вплив взаємопов'язані та являють собою ряд засобів у досягненні візуального комфорту, де потрібні асоціації створюються за допомогою відпо-відних композиційних прийомів з метою зниження негативного психологічного навантаження. Естетичне композиційне рішення простору (відкритого та внутрішнього), загальна гармонія, образи, створюють настрій, що не викликає роздратування. В цілому це допомагає досягти екологічно-комфортних умов існування людини в середовищі та, деякою мірою, перетворити навколишній простір – що є основною метою будь-якого виду образотворчого мистецтва [8]. При цьому візуальне середовище, створене архітекторами, дизайнерами і художниками за допомогою всіх видів мистецтва, безпосередньо

впливає на людину, яка у процесі сприйняття отримує естетичну насолоду та психологічний комфорт.

### 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. Гетте И.-В. и его учение о цвете / состав. С.В. Месяц. М.: Кругъ, 2012. 464 с.

3. Моль А. Теория информации и эстетического восприятия / пер. с франц. Б.А. Властьюка, Ю.Ф. Кичатова, А.И. Теймана. М.: Мир, 1966. 351 с.

4. Pylypchuk, O. (2020). Determination of methods for improving the aesthetic of the environment with the help of visual art. Colloquium-journal, Warszawa, Polska, 30(82), 4–6. DOI: <https://doi.org/10.24412/2520-2480-2020-3082-4-6>.

5. Тернер В. Символ и ритуал / состав. и автор предислов. В.А. Бейлис. М.: Наука, 1983. 277 с.

6. Базыма Б.А. Психология цвета: теория и практика. Х.: Речь, 2005. 110 с.

7. 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>.

8. Pylypchuk O.D., Polubok A.P., Avdieieva N.Yu. (2022). Determination of modern methods of formation of creative abilities in the training of future designers 022 «Culture and art». 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. 308–310. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-83>.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-4>

**SCIENTIFIC STUDIES OF THE PHENOMENON  
OF PROCRASTINATION IN YOUTH**

**НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ  
В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

**Filippova I. G.**

*Female Student, Bachelor,  
specialty 014.021 Language and  
literature (English). Psychology  
Horliv Institute of Foreign Languages  
of State Educational Institution  
"DDPU",  
Bakhmut, Ukraine*

**Філіппова І. Г.**

*студентка, бакалавр,  
спеціальності 014.021 Мова та  
література(англійська). Психологія  
Горлівський інститут іноземних мов  
ДВНЗ «ДДПУ»,  
м. Бахмут, Україна*

Проблематика. Соціальні умови, в яких живе сучасний студент, особливим чином позначаються на його адаптації, не завжди сприяють збереженню його психічного здоров'я. У юнацькому віці часто дебютують психічні патології (ендогенні, афективні розлади), виявляються особистісні патології. У своєму дослідженні ми спробували розібратися з проблемою прокрастинації студентів, про яку активно заговорили фахівці в останні десятиліття.

Проблемою прокрастинації зарубіжні дослідники займаються з кінця 70-х років ХХ століття (Дж. Бурка, В. Кнаус, П. Рінгенбах, А. Елліс, Л. Юен та ін.). У вітчизняній психології прокрастинація стала об'єктом для вивчення кінця 90-х.

Дослідженню феномену прокрастинації у вітчизняній науковій літературі присвячені праці Є. Базики, Д. Бикова, М. Дворник, К. Фоменко, спроби дослідити академічну прокрастинацію були здійснені А. Шиліною, К. Мей, М. Шиманською, Н. Карловською, Н. Яякуб.

Мета – проаналізувати основні теоретичні положення досліджень феномену прокрастинації в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Прокрастинацію як психологічне явище тлумачать як відкладання заплановані нагальної справи при усвідомленні негативного наслідку відстрочки.

Якщо прирівняти прокрастинацію до лінощів, то можна побачити її іншу функцію – функцію розрядки, відпочинку, емоційного

розвантаження, яку студенту необхідні при надмірній завантаженості та втоми. У разі несформованості у студентському віці вольових регуляторів поведінки, можна констатувати у студентів інфантильне прагнення отримати задоволення, відпочинок через бездіяльність.

В підтвердженні інтересу дослідників до цієї проблеми нами проаналізовано роботи, в яких показано взаємодія прокрастинації з різними психологічними феноменами. Кожен із розглянутих нами варіантів прояву прокрастинації ґрунтується на особистісному аспекті, пов'язаному з оцінками особистісних якостей, поведінки оточуючими.

Аналіз проблеми прокрастинації на попередньому віковому етапі – показує, що проблема ідентифікації дитини з референтною групою, з однолітками, які виступають своєю «командою», значима йому. Закономірно, що підліток уникає відповідальних кроків, уникаючи тим самим і негативної оцінки значної референтної групи однолітків [1].

Аналіз досліджень проблеми прокрастинації у юнацькому віці розкрив її причини, серед яких мотиви уникнення невдач, страх невідповідності високим стандартам, демонстрація самостійності та небажання виконувати доручення та завдання. Експериментально підтверджено домінуючі мотиви, що ведуть до прокрастинації, планування, подолання, активного копінгу, вольової саморегуляції, прийняття відповідальності, гумору, емоційної підтримки [1].

Розглянувши різні теоретичні трактування визначення та феномена прокрастинації, ми не побачили єдиного підходу. У канадського психолога П. Стіла у визначенні прокрастинації зроблено акцент на добровільній затримці запланованої дії людиною, навіть за очікування негативних наслідків через затримку [2]. П. Стілом підкреслена в прокрастинації ірраціональна затримка, оскільки людина не може вказати прийнятну причину затримки. Людина відкладає не всю дію, а може відкласти або початок, або кінець запланованого впливу, хоча усвідомлює, що така затримка не приносить ані фінансової, ані психологічної вигоди. Практично такі самі симптоми вказані К. Лей, який зазначив, що в основі прокрастинації лежить добровільна ірраціональна затримка наміченого курсу дій. Для прокрастинатора цілком усвідомлений факт негативного наслідку ірраціональної затримки наміченого курсу дій.

У першій класифікації прокрастинації, яку запропонував М. Мілграм у співавторстві з Дж. Баторі та Д. Моурером, були визначені основні типи прокрастинації. Критерієм став масштаб прояву: у побутовій або щоденній прокрастинації життя характеризується зволікання в сім'ї, відкладення побутових домашніх обов'язків, які

завичай регулярно виконуються кожним членом сім'ї (приготування їжі, прибирання будинку, прання, покупки тощо); при прийнятті рішень, навіть незначних, зволікання з незрозумілих причин; при невротичному зволіканні відкладення життєво важливих рішень через страх або засудження; компульсивну прокрастинацію характеризує комбінація зволікання у прийнятті рішення в однієї людини та всіх членів сім'ї; при академічному просторі відбувається відкладання занять та підготовки до іспитів. Н. Мілграм згодом переглянув цю класифікацію, залишив такі типи: прокрастинація у виконанні завдань; прокрастинація у прийнятті рішень. Цікавими є теоретичні підходи наступних напрямів: обумовленість прокрастинації тривожними по-чуттями; вплив на прокрастинацію мотивації відносин; взаємозв'язок прокрастинації та подолання стратегії взаємовідносин; академічні просториційні дослідження. На сьогоднішній день в умовах само-ізоляції та дистанційного навчання особливо популярна проблема академічної прокрастинації.. Академічна прокрастинація найбільш поширена в галузі освіти, особливо серед школярів та студентів [3]. У повсякденному житті студентів це виглядає як відкладання виконання завдань, що згодом призводить до відставання від програми вузу, неможливості засвоєння матеріалу через дефіцит часу, недостатню підготовку до іспитів, появу академічної заборгованості [2].

У дослідженнях, що проводилися з 2015 року по сьогодні, в основному прокрастинація розглядається не як патологічне явище, як прояв особистісної винятковості, вплетену у загальну картину особистості.

На думку Т. Колтуновича та О. Поліщука, головна причина зволікання – уникнення дискомфорту та бажання задоволення «тут і зараз». Всі детермінанти прокрастинації були зведені до двох груп: постійні (стійкі в часі і мають незначні зміни) і ситуаційні (вони виникають випадково і розвиваються під впливом ситуації). Знову ж таки, вони можуть бути: психофізіологічними (темперамент, невротизм тощо), емоційними (тривога, емоційне вигорання, страх тощо), мотиваційними (відсутність мотивації, ситуаційної мотивації тощо), поведінковими (недисциплінованість тощо), джерело (низька компетентність, стан здоров'я тощо); час (нецілеспрямовані терміни, нестача часу тощо).

Негативні наслідки академічної прокрастинації включають особистісні, психологічні, медичні проблеми, що призводять до низької успішності, уникнення неприємних наслідків і як правило прогулів, високого рівня депресії, низької самореалізації, низької вольової регуляції та самооцінки. На думку дослідників основними причинами



академічної прокрастинації є страх невдачі, неприязнь до виконання завдань, відразу до них, при цьому страх невдачі завищує рівень тривоги та підриває віру в себе, неприязнь до виконання завдань відбиває негативну самооцінку.

Висновок. Аналіз досліджень з проблеми прокрастинації студентів показав необхідність проведення спеціальних досліджень. Важливо виявляти причини прокрастинації у студентів, серед яких мотиви уникнення невдач, страх невідповідності високим стандартам, демонстрація самостійності та небажання виконувати доручення та завдання.

### Література:

1. Мотрук Т. О. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості // Актуальні питання сучасної психології. Матеріали І всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 15 трав. 2014 р.). Суми 2014, С. 388.
2. Колтунович Т. А. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним» // Молодий вчений. № 5(45). 2017, С. 211–218.
3. Milgram N., Tenne R. Personality correlates of decisional and task voidant procrastination. // European Journal of Personality. Vol.14 2000, pp. 141–156.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-5>

## THE INFLUENCE OF MILITARY HOSTILITIES ON TRUST AS AN INDIVIDUAL'S PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTIC

### ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ДОВІРУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНУ ХАРАКТЕРИСТИКУ ОСОБИСТОСТІ

**Chaika G. V.**

*PhD. in Psychological Sciences,  
Senior Researcher of the Laboratory of  
Personality Psychology  
G. S. Kostyuk Institute of Psychology,  
National Academy of Educational  
Sciences of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Чайка Г. В.**

*кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник  
лабораторії психології особистості  
Інститут психології імені  
Г. С. Костюка НАПН України  
м. Київ, Україна*

Довіра як психологічна характеристика особистості вивчалася у різних психологічних школах. Так Е.Еріксон [4] ввів поняття базової довіри. Ця довіра до світу формується на ранніх етапах онтогенезу, у перші півтора роки життя. Розвиток у дитини базової довіри – багатогранний процес, що має сильні соціальні компоненти і перш за все залежить від стосунків із матір'ю. Піклуючись про свою дитину, мати передає дитині свої внутрішні уявлення про довірливість, відчуття особистісної значущості тощо. Стабільний, постійний, доброзичливий, з любов'ю догляд за дитиною допомагає дитині розвинути довіру, яка може перейти і на ті стосунки, що відмінні від батьківських, тобто розвинути довіру до інших. У разі успіху у дитини розвивається почуття довіри до світу і себе, яке формує в дитині основу для почуття ідентичності. Базова довіра – це фундамент особистості, фундамент ставлення до себе та інших людей. Це основа для формування позитивного відчуття себе та навколишнього світу, це інтуїтивна впевненість, що все буде добре, це вміння просити та приймати допомогу інших людей.

Близькою до ідеї базової довіри є концепція фундаментальних припущень, запропонована R. Janoff-Bulman, яка наголошувала, що людині для прогнозування подій необхідна система стійких позитивних уявлень про навколишній світ, що допомагає приймати рішення, відчувати стабільність, будувати стратегії взаємодії зі світом і собою. На думку R. Janoff-Bulman [6] наявні припущення укладаються у три фундаментальних категорії:

1. Доброзичливість навколишнього світу стосується як навколишнього світу, так і людей загалом. Це переконання у тому, що: по-перше, навколишній світ - гідне місце для життя, а невдачі в цілому рідкі; по-друге, більшість оточуючих – хороші, порядні люди, які приходять їм на допомогу за необхідності.

2. Осмисленість навколишнього світу включає віру в справедливість світу навколо та відображає погляди людини на розподіл справедливих чи неправильних результатів: події в житті людини відбуваються на основі принципу справедливості; це базова віра в здатність людини контролювати результати своїх дій, керувати життєвими подіями.

3. Достойність самої особистості: уявлення про себе як про хорошу людину гідну поваги, любові та прийняття; віра в те, що людина здатна контролювати власний стан і поведінку, отримувати вигоду від подій, що відбуваються, і везіння, тобто віра у те, що навіть якщо людина не може контролювати події, вона все одно щаслива та удачлива.

Ця система припущень складається у ранні роки і досить стабільна; вона не змінюється в повсякденному житті і в простих життєвих ситуаціях. На нашу думку, цей підхід є розширення і конкретизацією концепції базової довіри.

Як було показано нами в огляді [1] від міри довіри до себе і до світу залежить ціла низка особистісних характеристик, таких як позитивні емоції, та емоційний інтелект, самоконтроль, наявність цілей у житті, життєстійкість, застосування ефективних копінг-стратегій у складних життєвих ситуаціях. У свою чергу вказані особистісні характеристики є основою позитивного психологічного здоров'я людини і психологічного благополуччя.

В цілому, як зазначено вище, довіра як особистісна якість формується на ранніх етапах життя людини і слабо змінюється пізніше. Це було показано у нашому дослідженні [2]. Поряд з цим, як зазначає американський психолог Д. Елкінд [3], питання появи або не появи у дитини довіри до світу хоч і має тенденцію відбиватися на всіх наступних етапах життя людини, але не є фатальним. Ця обставина і вселяє надію, і таїть загрозу, оскільки довіра може бути як набутою, так і втраченою на подальших етапах життя.

У психологічно травматичній ситуації, під час життєвих випробуваннях, коли людина стикається з новою інформацією, яка дисонує з існуючою системою позитивних припущень і повинна якось бути інтегрована до життя людини, система фундаментальних припущень, базова довіра може зазнати кардинальних змін. Такими подіями можуть бути смерть близької людини, серйозні травми, фізичне чи емоційне насильство з боку інших, втрата роботи та відсутність доходу або життя під час пандемії. Нажаль уся наша країна зараз стикнулася із найгіршою можливою травматичною подією – війною.

Війна веде до появи великої кількості негативних розладів психічного здоров'я постраждалого населення, це посттравматичні стресові розлади, підвищення рівнів тривожності та депресії, соматизація, розвиток ворожих стосунків із рідними та близькими, зловживання алкоголем і наркотиками та функціональні порушення [5; 8] Зрозуміло, такий стан речей негативно впливає на базову довіру до світу загалом, навколишній світ вже не здається доброзичливим або справедливим; зникає віра у те, що людина сама здатна контролювати перебіг подій власного життя і навіть віра у власне везіння допомагає погано.

У свою чергу, зниження довіри до світу, інших людей, себе призводить до зниження внутрішніх ресурсів особистості, які необхідні

для саморозвитку, само-детермінації, застосування ефективних копінг-стратегій у складних ситуаціях і загалом для психологічного благополуччя [2; 7].

Виходячи із сказаного, актуальним постає питання: як зберегти довіру до світу та до себе у часи найскладніших випробувань? Для відповіді на нього ми сформуваємо гіпотезу: активна життєва позиція особистості підтримує її довіру до світу і себе. Під активною життєвою позицією під час війни ми розуміємо участь у бойових діях (особливо, в якості добровольця), волонтерська діяльність (яка не обмежується грошовими пожертвами, а є справжньою регулярною діяльністю, приміром, щоденна допомога біженцям, постраждалим внаслідок бойових дій) тощо.

Дослідженню цієї гіпотези буде присвячене наше подальше дослідження.

### Література:

1. Чайка Г.В. Довіра як ключовий компонент психічного здоров'я. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022, Том 33 (72), № 1. С. 31-36 – DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.1/05>
2. Чайка Г.В. Статеві-вікові особливості довіри та її зв'язок із психологічним благополуччям. Проблеми сучасної психології, 2022, № 1, С. 101–108 - <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-1-12>
3. Элкинд Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни. В кн.: Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.
4. Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996
5. Bogic M, Njoku A, Priebe S. Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review. BMC Int Health Hum Rights. 2015, Vol. 28/. P. 15–29. - doi: 10.1186/s12914-015-0064-9.
6. Janoff-Bulman R. Shattered assumptions. New York. NY: Free Press, 1992.
7. Poulin M, Cohen Silver R. World benevolence beliefs and well-being across the life span. Psychol Aging. 2008. Vol. 23(1). P. 13-23. doi: 10.1037/0882-7974.23.1.13.
8. Somasundaram D.J., Sivayokan S. War Trauma in a Civilian Population. British Journal of Psychiatry, 1994, Vol. 165. P. 524–527.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS IN EDUCATION

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-6>

### PATTERNS OF FORMATION OF EMOTIONAL AND ETHICAL COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

### ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Hrechanyk N. I.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Professor of Pedagogy Department  
National University of Life and  
Environmental Sciences of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Гречаник Н. І.**

*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки  
Національного університету  
біоресурсів і природокористування  
України  
м. Київ, Україна*

**Hrechanyk S. V.**

*Graduate Student  
Hlukhiv National Pedagogical  
University named after  
Oleksandr Dovzhenko  
Hlukhiv, Ukraine*

**Гречаник С. В.**

*аспірантка  
Глухівського національного  
педагогічного університету імені  
Олександра Довженка  
м. Глухів, Україна*

На сучасному етапі розвитку українського суспільства актуальною постає потреба у формуванні емоційно-етичної компетентності підростаючої особистості, що зумовлена необхідністю реалізації та втілення гуманістичного підходу, заснованого на ціннісному ставленні до дитини та повазі до її гідності, як умови особистісного становлення.

Сутність емоційно-етичної компетентності полягає в здатності особистості усвідомлювати особисті відчуття, почуття, емоції, потреби, керувати власним емоційним станом, конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу [2].

Безумовно, в основі розбудови освітнього процесу щодо формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів полягає низка закономірностей, визначення яких дозволить досягнути найбільш

загальне та об'єктивно стійке в цьому процесі, ефективніше спроектувати шляхи актуалізації досліджуваної якості, здійснювати обґрунтоване управління цим процесом.

Дослідження й вивчення закономірностей навчання та виховання є однією з найскладніших методологічних проблем освітянської спільноти [6, с. 178].

Сутнісно-змістова характеристика, кількісний аспект, специфіка та практична значущість дидактичних закономірностей належним чином висвітлені в працях А. Алексюка, В. Бондаря, С. Гончаренка, В. Омеляненка, В. Паламарчука, І. Підласого, В. Помагайба, Г. Троцко, М. Савіна, О. Савченко, К. Ушинського, М. Фіцули, В. Ягупова та багатьох інших.

У цьому контексті законами діалектики педагогічна наука вважає універсальні закономірності розвитку мислення, природи та суспільства. До них належать наступні: *єдності й боротьби протилежностей, переходу від кількісних змін до якісних, заперечення*. Вони є загальнонауковими та займають пріоритетне місце і в педагогіці як стратегічно-концептуальний стрижень організації освітнього процесу.

У досліджуваній проблемі спираємося на трактування поняття «закономірність», запропоноване В. Бондарем – «теоретична основа існування явищ об'єктивної дійсності, регулювання ефективного перебігу певного процесу, практичної діяльності людини» [1, с. 132].

Своєю чергою, в підручнику «Дидактика» (2005) В. Бондар сформулював загальні закономірності процесу навчання, засновані на аналізі різноманітних видів, зв'язків між компонентами дидактичної системи. Зокрема, український дидакт вирізняє такі основні закономірності навчання: ефективність процесу навчання залежить від умов, у яких він протікає (матеріальних, гігієнічних, морально-психологічних та естетичних); у навчальному процесі взаємозв'язані всі його функції: освітня, пізнавальна, виховна і розвивальна; ефективність і якість функціонування процесу навчання залежить від єдності дій усіх суб'єктів освіти; завдання викладання й учіння впливають із загальних завдань освіти, зумовлених запитами особистості та потребами суспільства; зміст освіти залежить від її завдань; методи і засоби навчання залежать від його змісту; форми організації навчання залежать від завдань, змісту та методів [1, с. 138].

Серед великої кількості закономірностей педагогічного процесу найбільш актуальними для нинішнього періоду розвитку вітчизняної

освітньої системи. А. Кузьмінський виокремлює такі: єдність і взаємозумовленість біологічних і соціальних чинників у розвитку особи-стості; національні та загальнолюдські морально-духовні цінності як важлива передумова розвитку й становлення особистості; зумовленість фізичного й психолого-соціального становлення роллю та місцем праці в житті людини; визначальна роль сім'ї у реалізації завдань виховання; самостійна пізнавальна діяльність особистості – запорука успішності у сфері освітньої діяльності; колектив як важливий чинник розвитку і виховання людини [4, с. 116–117].

Аналізуючи наукові праці дотичні до проблеми формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів, з'ясовано, що ця проблема залишається мало дослідженою. Так, Л. Крюкова наголошує на тісному взаємозв'язку емоційного та інтелектуального розвитку молодших школярів і виділяє деякі закономірності зв'язку між вище зазначеними процесами, а саме: стан захоплення, радості сприяє успішному виконанню пізнавальних і проблемних завдань, тоді як негативні емоції та стани гальмують їх виконання. Також дослідниця зауважує, що взаємозв'язок між емоційним та інтелектуальним розвитком є основною гармонійного становлення дитини та її успішної адаптації до соціуму [5, с. 133].

З урахуванням того, що основою емоційно-етичної компетентності є динамічна система знань, умінь, навичок, здатностей, які активно функціонують в особистісній площині й трансформуються в комплекс мотивів, потреб, емоційно-вольових виявів та інших якостей, що забезпечують ефективність її формування, реалізації та розвитку [3, с. 46–47], виокремлюємо дві групи закономірностей її формування у дітей молодшого шкільного віку, а саме: зовнішні та внутрішні.

Варто відзначити, що зовнішні закономірності характеризують залежність формування емоційно-етичної компетентності від суспільних процесів і умов освітнього середовища. До них відносимо: соціальну зумовленість мети, змісту та методів формування емоційно-етичної компетентності; виховуючий та розвиваючий характер навчання в умовах НУШ; орієнтацію на словесно-діяльнісний підхід у процесі формування емоційно-етичної компетентності; взаємозалежність результатів сформованості емоційно-етичної компетентності від характеру взаємодії з іншими людьми та довкіллям.

Поряд із цим, внутрішні закономірності відображають зв'язки між структурно-змістовими компонентами досліджуваного педагогічного явища (*особистісний, потребово-ціннісний, когнітивний та діяльнісний*), метою, змістом, формами, методами та засобами формування

емоційно-етичної компетентності молодших школярів: залежність процесу формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів від способів розв'язання основних суперечностей; підпорядкованість результативності процесу формування емоційно-етичної компетентності способам управління цим процесом і вмотивованості та активності молодшого школяра; відношення між характером взаємодії між учителем, учнем та результатами сформованості емоційно-етичної компетентності.

Таким чином, визначення зовнішніх та внутрішніх закономірностей щодо ефективного формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів сприятиме більш глибокому розумінню психолого-педагогічної сутності цього процесу, що допоможе нам визначитися з дієвим практичним супроводом (технології, форми, методи, засоби, прийоми) її формування. У цьому і вбачаємо перспективи подальших досліджень.

#### Література:

1. Бондар В. І. Дидактика. К., Либідь, 2005. 264 с.
2. Гречаник Н. І., Гречаник, С. В. До питання про формування емоційно-етичної компетентності особистості: зарубіжний досвід. Наука і техніка сьогодні, 2022. (6). С. 158–166.
3. Гречаник Н. І., Гречаник С. В. Особистісна характеристика емоційно-етичної компетентності молодших школярів: теоретичний аспект. *Наукові інновації та передові технології* (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»), 2022. № 9(11). С. 42–51.
4. Гречаник Н. І. Закономірності формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. Т. 2. С. 115–121.
5. Крюкова Л. В. Критерії формування особливостей емоційної сфери молодшого школяра. *Психологія: реальність та перспективи*, 2017. Вип. 8. С. 133–137.
6. Кушнірук С. А. Закономірності навчання: структурно-змістовий аналіз поняття. *Міжнародні Чепанівські психолого-педагогічні читання*, 2018 Вип. 23. С. 168–180.



DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-7>

**PSYCHOLOGICAL ACCOMPANIMENT  
OF THE GIFTED CHILD IN THE CONTEXT  
OF THE PERSON-ORIENTED APPROACH**

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД  
ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ В КОНТЕКСТІ  
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ**

**Kalashnikova L. V.**

*Senior Instructor of the Psychology and  
Social Work Department  
Volodymyr Vynnychenko Central  
Ukrainian State Pedagogical University  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Калашникова Л. В.**

*старший викладач кафедри  
психології та соціальної роботи  
Центральноукраїнський державний  
педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
м. Кропивницький, Україна*

У нових соціально-економічних умовах становлення української держави нагальною постає потреба в створенні сприятливих умов для підтримки та розвитку творчих особистостей, здатних привносити суттєві позитивні зрушення в соціальну, культурну, виробничу та інші сфери життя суспільства.

Ефективним способом вирішення означеної задачі виступає реформування системи освіти в Україні, одним із пріоритетних напрямків якого є створення індивідуальної освітньої траєкторії для розвитку кожного учня відповідно до його особистісних потреб, інтересів та здібностей. Становлення загальноєвропейської системи освіти в Україні безпосередньо пов'язане з реалізацією особистісно-орієнтованого підходу, в основі якого лежить ціннісне ставлення до кожного учасника освітнього процесу.

Аналіз наукової літератури засвідчує достатню розробленість особистісно-орієнтованого підходу в контексті організації освітнього процесу та психологічного супроводу обдарованих учнів. В його основі лежить діалогічна взаємодія між рівноправними учасниками освітнього процесу та реалізація прав обдарованої особистості на індивідуальність, унікальність, внутрішню свободу й особистісну самореалізацію. В першу чергу, йдеться про наукові доробки І.Д. Беха,

який пов'язував психологічний супровід обдарованих учнів із особистісно орієнтованою моделлю виховання, що передбачає залучення дітей до взаємодії з довкіллям і на цій основі «формування у них ціннісного ставлення до довкілля з позицій сучасної культури» [4, с. 4]. Вчений вказує, що в основі психологічного супроводу лежить конструктивна й гуманістично спрямована взаємодія, головним механізмом якої виступає «особистісне спілкування педагога з вихованцем», спрямоване на «наближення ціннісно-смыслових орієнтацій учасників діалогу».

В.В. Горшакова серед ознак діалогічної взаємодії наголошує на рівності її учасників, демократичному обміні думок та дотриманні етичних норм діалогу. Г.О. Балл у ролі принципів успішної діалогічної взаємодії розглядає: повагу до партнера; прийняття його таким, яким він є; повагу до себе; толерантність [2, с. 5]. В.А. Кан-Калік вказує на наступні умови ефективної діалогічної взаємодії: неприпустимість негативної установки щодо майбутнього спілкування; врахування характеру існуючої педагогічної ситуації у взаємодії особистісних та емоційних компонентів; оновлення змісту установки на спілкування щодо вибору правильної психологічної установки на спілкування. Під час такої взаємодії вчитель і учень виступають рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу, які можуть продемонструвати навіть певне протиставлення думок, у ході якого й відбувається засвоєння суспільного досвіду та розуміння навколишніх. Йдеться про зміну традиційної авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на діалогічну, в основі якої лежить особистісно-орієнтований підхід до кожного учня.

Система підтримки обдарованої дитини з боку вчителя під час освітнього процесу називається педагогічним супроводом. Серед основних шляхів його реалізації є принцип випереджального розвитку, в основу якого покладено актуалізацію «зони актуального розвитку» (Л.С. Виготський). Йдеться про, організовану референтними дорослими, роботу на випередження, побудову орієнтирів для розвитку дитини, побудову практики усвідомленого вибору, досягнення цілей особистісного зростання та процесів соціалізації. Не розходяться погляди науковців і з приводу того, що поруч із випереджальним характером освітнього процесу, обдарованих учнів необхідно залучати до проблемного навчання, під час якого спостерігається інтенсивний розвиток їх творчих здібностей.

О.Є. Антонова наголошує на ефективність наступних шляхів реалізації педагогічного супроводу обдарованих учнів: проектування

нового змісту навчання, що спрямоване на осмислення та розвиток реальної практики диференційованого підходу до розвитку обдарованого учня; розробку і введення до навчального процесу індивідуальних програм й планів; розвиток практики психологічного супроводу обдарованого учня, вирішення проблем особистісного розвитку здібної дитини засобами навчання, ефективної взаємодії педагога з учнем та його батьками [1].

Узагальнюючи результати наукових досліджень І.Д. Бега, О.Г. Веліканової, О.В. Деміної, О.М. Дзюбенко, А.В. Кулемзиної, В.С. Юркевич та інших, можна констатувати, що за умов реалізації особистісно-орієнтованого підходу під час освітнього процесу у обдарованих учнів відбувається не тільки стрімкий інтелектуальний розвиток, але й спостерігаються суттєві зрушення в особистісній сфері. Перш за все, мова йде про розвиток комунікативних здібностей, соціального інтелекту, впевненості в собі та ліdersьких якостей.

Аналіз наукової літератури засвідчує зростання інтересу науковців до проблеми психологічного супроводу обдарованих дітей, під яким розуміють діяльність психолога, що спрямована на створення психологічних умов для емоційного благополуччя, успішного розвитку, навчання і виховання дітей в ситуаціях соціально-педагогічної взаємодії, що організовується в межах освітнього закладу [3]. Актуальність дослідження психологічного супроводу обдарованих учнів пояснюється тим фактом, що такі діти часто зустрічаються з труднощами, в основі яких, на думку Ж. Терасьє, лежить дисинхронія в темпах розвитку інтелектуальної, комунікативної, афективної, моторної та інших сфер особистості.

М.Р. Батіянова, О.Г. Веліканова, Т.І. Гончаренко, О.М. Дзюбенко, В.М. Зінченко, В.А. Петровський та інші вчені працюють над розробкою ефективних шляхів організації психологічного супроводу обдарованих учнів. На думку науковців основними формами реалізації такого супроводу є індивідуальні консультації, бесіди, дискусії, розвивальні заняття, соціально-психологічні тренінги та інші індивідуальні й групові форми роботи.

Узагальнюючи погляди науковців, можна констатувати, що психологічний супровід обдарованих учнів слід розглядати як різновид професійної діяльності психолога, що реалізується у формі діагностичної, просвітницької, розвивальної та корекційної роботи в процесі

діалогічної взаємодії між психологом, обдарованою дитиною, її батьками та вчителями. Завданням психологічного супроводу обдарованих учнів є не тільки подолання труднощів під час освітнього процесу, але й створення умов для успішної соціалізації, збереження здоров'я та захисту прав дитини. За такої умови психологічний супровід виступає супроводом стосунків обдарованої дитини з навколишніми. Йдеться про розвиток, корекцію та відновлення конструктивних стосунків обдарованої дитини з навколишніми.

Позитивного результату психологічного супроводу можна чекати за умови, що психолог буде демонструвати ціннісне ставлення до дитини та прагнути сформуванню у неї здатність самостійно приймати рішення й втілювати їх у життя. Задача психологічного супроводу полягає в тому, щоб створити умови для того, щоб дитина повірила в свої сили.

Узагальнюючи викладений матеріал, можна констатувати, що педагогічний та психологічний супровід обдарованої дитини є комплексною системою діалогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу, яка спрямована на підтримку й допомогу обдарованій дитині у вирішенні актуальних для неї проблем та завдань її розвитку, виховання та соціалізації.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні основних етапів психологічного супроводу обдарованих учнів на різних етапах онтогенетичного розвитку особистості.

### **Література:**

1. Антонова О.Є Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини як реалізація особистісно орієнтованого підходу. Професійно-педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. С. 316–345.
2. Балл Г. Сучасний гуманізм і освіта. *Психолог*. 2002. № 40. С. 3–5.
3. Батиянова М.Р. Организация психологической службы в школе. М.: Совершенство, 1998. 268 с.
4. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. 2004. № 3. С. 3–6.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-8>

**PROFESSIONAL BURNOUT OF THE STAFF  
OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE CONTEXT  
OF THE DEVELOPMENT OF THE ORGANIZATIONAL CULTURE  
OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

**ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНЬОЇ  
ОРГАНІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ  
КУЛЬТУРИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**Kogut O. O.**

*Doctor of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor of the Department  
of General and Age Psychology  
Kryvyi Rih State Pedagogical Institute,  
Kryvyi Rih, Ukraine*

**Kogut O. O.**

*доктор психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальної та вікової  
психології  
Криворізького державного  
педагогічного інституту,  
м. Кривий Ріг, Україна*

Проблемі професійного вигорання приділено сучасними психологами чимало уваги, але в контексті розвитку організаційної культури вона ще недостатньо висвітлена у сучасному науковому просторі. У такому контексті слід, перш за все, охарактеризувати поняття «організаційна культура», виокремити її складові елементи та узагальнити їх якісні показники розвитку в різновиді варіацій типології організаційної культури. Такий підхід надає можливість встановити предмет-об'єктний зв'язок наукового дослідження, де організаційна культура розглядається як комплекс умов створених в освітній організації, які певною мірою сприяють професійній самореалізації або вигоранню її працівників. Тож важливим є моделювання впливу різних типів організаційної культури.

За для досягнення мети дослідження нами виокремлено декілька **завдань**:

надати визначення феномену організаційної культури, виокремити її складові, типи та надати їм характеристику; надати визначення феномену професійного вигорання персоналу, відобразити його детермінуючі фактори (умови, причини, наслідки); виокремити критерії оцінювання професійного вигорання працівників освітньої організації;

здійснити теоретичне моделювання взаємовідношення типології організаційної культури освітніх організацій та вигорання працівників.

Термін «організація» в перекладі з франц. «organizacion» означає устрій – внутрішня впорядкованість, узгодженість, взаємодія частин цілого, обумовлених його структурою. Соціальним обличчям організації є її організаційна культура. Організаційна культура – це патерн (схема, модель, рамки) колективних базових уявлень, які знаходить група для вирішення проблем адаптації до змін зовнішнього середовища і внутрішньої інтеграції, ефективність чого виявляється достатньою для того, щоб вважати її цінною і передавати новим членам групи в якості правильної системи сприйняття і розгляду названих проблем.

Структурними елементами організаційної культури є наступні: наявність привабливого іміджу організації, чітка програма розвитку, ефективне лідерство, стиль керування організацією, продуктивність працівників, позитивний клімат колективу, вміння справлятися з кризами, компетентність, досягнення, самореалізація. Вміння вчасно реагувати на кризи системи, перемагати складні ситуації, робочі, професійні та організаційні стреси є важливим елементом організаційної культури. Г. П. Дзвоник, Т. М. Савченко вказують на певні відмінності в поняттях: «робочий стрес» виникає в результаті ускладнень, які пов'язані із робочим середовищем, особливостями робочого місця, умовами праці; «професійний стрес» є особливостями самої професії; «організаційний стрес» виникає в результаті негативного впливу особливостей організації, в якій працює суб'єкт діяльності [4]. Стреси – невід'ємна складова кожної організації та причина емоційного вигорання на роботі, переживання якого може призвести до виникнення безсоння, хронічної втоми, депресії, алергії, емоційного занепокоєння, захворювань опорно-рухової системи, виразкової хвороби шлунку, мігрені, захворювань серцево-судинної системи (гіпертонія, серцевий напад), нещасного випадку та навіть самогубства. Для підприємців це означає позбавлення трудових ресурсів, яке позначається на матеріальних витратах, спричинених лікарняними, та впливає на зниження результативності праці.

Тож внаслідок теоретичного аналізу та узагальнення слід виокремити дві моделі розвитку організаційної культури з відповідними їм характеристиками продуктивної працездатності працівників або непрацездатності, що приводить до емоційного вигорання.

*Модель низькопродуктивної організаційної культури, що приводить до професійного вигорання працівників.* На основі векторів «відношення

і компетенція» визначаємо низький рівень продуктивно-сті співробітників; серед яких слід виокремити «ентузіастів» – низько-продуктивні працівники (вмотивовані, але не мають відповідного рівня кваліфікації), яких треба навчати; «саботажників», які маніпулюють керівниками (мають відповідні знання, навички, але негативно ставляться до роботи). Ентузіасти схильні до вигорання з особистісних причин: негативне відношення до виконання професійних обов'язків через невідповідність здібностей обраній професії, через некомпетентність, через відсутність сенсу та мотивації виконувати професійні завдання.

Організаційними причинами професійного стресу є відсутність ефективного лідера, стилю керування та команди. На основі двох векторів (довіра і контроль) високий контроль і низький рівень довіри є притаманним диктаторському стилю управління: за умов коли контролюють персонал, а не процес. Високий рівень довіри і низький рівень контролю характерний для демократичного стилю управління організацією (до ситуації підходять незріле). Низький рівень довіри і контролю є притаманним для маніпулятивного та ліберального стилів управління (персонал не бере відповідальності, орієнтується на отримання задоволення, підставляють інших, хочуть отримати ресурси за умов докладання мінімальних зусиль).

Низькопродуктивні співробітники схильні до суперництва. Суперництво розглядається як вороже ставлення до людей, бажання самоствердитися за рахунок приниження їхніх здобутків агресивним шляхом. Маргарет Мід зазначила, що людині важливо виживати завдяки кооперуванню та готовності поділитися своїми ресурсами, а не за рахунок агресивної поведінки. К. Хорні дослідила, що суперництво є компенсацією невпевненості в собі та низької самооцінки, а успіх команди залежить від сумісних дій, спільної мети, де успіх кожного залежить від сумісного успіху [3]. К. Фопель інтерпретував суперництво як фактор стресогенності. Він виокремив три способи досягнення мети: конкуренція (досягнення переваги та зверхності); кооперація (співпраця); незалежна діяльність (робота, не пов'язана з діяльністю інших). К. Фопель визначає особливості характеру, народжені суперництвом: невпевненість у собі, страхи, агресія, замкнутість, недовіра до людей, нездатність допомагати і приймати допомогу інших. Л. Карамушка виокремлює деструктивні стратегії конкуренції: деструктивно-агресивний тип поведінки, деструктивно-викличний тип, деструктивно-ворожий тип, деструктивно-некоректний тип, деструктивно-емоційно-неадекватний тип [1]. Карен Хорні

відзначила, що суперництво – це компенсація невпевненості в собі поведінки та низької самооцінки. В атмосфері суперництва особи-стість піддається стресам і приниженню, на думку К. Фопеля. А отже, персонал в умовах суперництва здатний до вигорання.

*Модель ефективної організаційної культури.* Високий рівень довіри і контролю – це високий рівень організаційної культури: високомотивований персонал і командний стиль праці, організаційний стиль керівництва, за якого керівник орієнтується на високу результативність показників праці та на формування позитивного клімату в колективі, зацікавлений у розвитку персоналу. За умов ефективної робочої атмосфери організація має високі результати праці. Високопродуктивні співробітники компетентні і позитивно ставляться до виконання професійних обов'язків, енергійні, продуктивні, вмотивовані. Базовими цінностями командування та розвитку відношень в успішній організації є: довіра, партнерство, свобода, відповідальність, творчий потенціал, здібність до інноваційних рішень, діалог, якість стосунків у процесі діяльності команди. Учасники сприймають команду як зону психологічної безпеки, відчувають довірливу атмосферу для відкритого спілкування, орієнтуються на збереження людської гідності. Командний стиль організації, за Л. М. Карамушкою, характеризується специфічними особливостями взаємодії працівників: колективна діяльність заради досягнення спільної мети, діловитість спілкування, активність та особиста відповідальність кожного за результати діяльності команди, взаємовідповідальність та взаємозвітність команди; партнерство, взаємопідтримка, взаємозбагачення; створення умов для особистісного і професійного розвитку членів команди, індивідуальної самореалізації; взаємодовіра один до одного; прояв гуманізму і толерантності [2].

Керівники мають високий рівень психологічної підготовки: високий рівень психологічної культури, правильні позиції збалансованого лідерства, вміння вчасно відреагувати на конфліктні ситуації, створити сприятливі умови для розвитку колективу, в умовах змін повинні бути стресостійкими (резилієнтними), вміти гнучко адаптуватися до зовнішніх та внутрішніх змін, вміти створити командний стиль роботи, в якому головною цінністю є взаєморозвиток.

Стиль «команда», на думку Дж. Моутон, є найкращим, адже керівник орієнтується на досягнення мети діяльності та приділяє значну увагу взаємовідношенням із колегами, підлеглими, зокрема налагодженню позитивного психологічного клімату організації. Урахування даних психологічного клімату групи допомагає



керівникам освітніх організацій сформувати командний стиль роботи [3].

Стресостійкість в організації визначається ще й готовністю керівників змінювати моделі керування, бути готовими до змін взагалі. Сьогодні коучі ставлять завдання перед керівниками: «або вас бояться або бояться вас підвести, або вас ігнорують». Якщо раніше лідер вів за собою, організував діяльність інших, домагався виконання, то зараз – створює умови для прояву потенціалу всієї команди, атмосферу довіри й емоційної безпеки. При цьому звернемо увагу на те, що важливою характеристикою стресостійкого лідера є звичка перемагати. Леррі Вайдел визначає елементи шляху до перемоги: ухвалення рішення, перевиконання, коригування, доведення справи до кінця, постійне вдосконалення. Л. М. Карамушка досліджувала характеристики «конкурентноздатної команди» та важливість командного підходу в управлінні сучасними організаціями. Інноваційно управлінське мислення науковець вбачає в орієнтації не на кожного персонально, а на команду в цілому, що називає «управлінською командою» [3].

Основним завданням розвитку сучасного лідерства та командоутворення організацій є: формування практичних навичок партнерства з людьми та вмінь вирішувати завдання сумісно – змінити принцип суперництва на принцип співпраці. Л. М. Карамушка надає власне визначення конкуренції: «це цивілізована взаємодія особистостей, яким не треба шукати суперників і вести агресивну боротьбу», а конкурент – «це самодостатня особистість, яка на вищому професійному рівні робить свою справу і їй не потрібно когось перемагати, принижувати чи обходити, щоб доводити свою першість» [3]. Співпраця означає, що кожен має свою думку, кожен вносить у ситуацію свої здобутки, розвиває творчу енергію, стійкість, рішучість, командний дух, почуття соціальної відповідальності, громадянську сміливість. Найвищого рівня розвитку організаційної культури досягають організації, які цінують працівників, що генерують ідеї, розвиток креативного «Я». Розробки та втілення інноваційних технологій покращують ефективність роботи організації.

Як показує проведений теоретичний аналіз дослідження причин професійного вигорання працівників слід вбачати в формуванні неефективної організаційної культури. Модель ефективної організаційної культури спрямована на формування команди, шляхом впровадження організаційного стилю керування, формування вмотивованого персоналу, що загалом створює умови для самореалізації особистості в безпечному для неї просторі.

**Література:**

1. Карамушка Л. М., Гнускіна Г.В. *Психологія професійного вигорання підприємців* : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
2. Карамушка Л. М., Москальов М. В. *Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації*: монографія. Львів : Сподом, 2011. 216 с.
3. Карамушка Л. М. *Формування конкурентоздатної управлінської команди*: монографія. К. : Фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.
4. Когут О. О. *Психологія стресостійкості особистості*: монографія. Кривий Ріг : Видавець Р. А. Козлов, 2021. 288 с.
5. *Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти*. За редакцією С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 224 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-9>

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PREVENTION  
OF BULLYING IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА  
БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Makarova O. P.**

*Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Pedagogy  
and Psychology  
Kharkiv National University  
of Internal Affairs  
Kharkiv, Ukraine*

**Макарова О. П.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент,  
старший викладач кафедри педагогіки та психології факультету № 3  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ  
м. Харків, Україна*

**Chervonyi P. D.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Department of Pedagogy  
and Psychology  
Kharkiv National University  
of Internal Affairs  
Kharkiv, Ukraine*

**Червоний П. Д.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та  
психології факультету № 3  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ  
м. Харків, Україна*

Контроль і запобігання жорстокості, насильству і злочинам у підлітковому середовищі є соціально значущим та актуальним завданням, вирішення якого має міждисциплінарний і міжвідомчий характер.

Відомий психолог І. Кон наголошував, що «булінг» є міжнародним соціально-психологічним і педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем. Найчастіше мова йде про відносини у дитячому середовищі [4].

Войцах Т. визначав булінг як тиск, дискримінацію, цькування та терор. Це тривалий процес свідомого та жорстокого ставлення (фізичного чи психічного) з боку учня або групи до конкретної дитини; його застосовує така особистість, що прагне використовувати власну силу, реалізувати власні ресурси, виявляє бажання продемонструвати владу, щоб залякати, принизити, заподіяти шкоду іншому (слабшому) [3, с. 36].

Норвезький дослідник Дан Олвеус визначає типологічні риси дітей, які схильні до булінгу, а саме: вони відчують потребу в домінуванні і підкоренні собі інших учасників навчально-виховного процесу, таким чином досягаючи своїх цілей; імпульсивні і легко приходять у стан роздратування; агресивно поводять себе по відношенню до дорослих, у тому числі й до батьків; відсутнє співчуття до своїх жертв; відчують себе сильнішими за інших. Як відмічає Д. Олвеус, типові жертви булінгу, також мають свої риси: вони лякливі, чуттєві, замкнені, сором'язливі, характеризуються підвищеною тривожністю, невпевнені в собі, відчують себе нещасними, мають низький рівень самоповаги, схильні до депресій і дуже часто міркують про самогубство, відчують фізичну слабкість у порівнянні з іншими та утруднені процеси спілкування з однолітками, їм легше спілкуватися з дорослими. Також існує ще одна категорія жертв булінгу, так звані провокуючі жертви, або буліжертви. Це діти, які відчують складнощі у навчанні, письмі, читанні і (або) страждають розладами уваги та підвищеною збудливістю. За своєю природою такі діти неагресивні, їхня поведінка часто викликає роздратування у однолітків, учителі їх також не люблять, що робить їх легкою здобиччю і жертвою булінгу. В свою чергу, це сприяє закріпленню соціально невідповідних психологічних рис і стилю поведінки [6, с. 11–14].

Дроздов О. зазначає, що ситуація булінгу, призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність), психологічних (психологічні розлади, зниження самооцінки, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків [8, с. 126–131].

На думкою Барліт О. щодо основних причини боулінгу відносяться погіршення соціально-економічних умов, експресивний стан соціуму, поширення негативних тенденцій і антисоціальних проявів у суспільстві, жорстокість, байдужість або гіперопіка у сім'ї, дезадаптованість у навчальному закладі, низька нервово-психологічна стійкість дітей та молоді, невміння конструктивно вирішувати особистісні проблеми, відсутність стійких інтересів, цікавого організованого дозвілля, неможливість самовираження, самореалізації тощо [2, с. 18]. Також до однієї з причини може бути порушення педагогічної етики вчителями, нерівність позицій у взаємодії вчитель-учень, що виступає основою, базисом формування булінг-поведінки.

У зв'язку з таким різноманіттям чинників, роботу з профілактики булінгу необхідно планувати у спільній взаємодії соціального педагога, психолога, вчителів, адміністрації закладу освіти; працювати не лише з дитиною, яка стала жертвою, чи з переслідувачем, але й з усім учнівським колективом.

Ефективним методом профілактики негативних явищ в освітньому середовищі, інформування про наслідки небезпечної та ризикованої поведінки, формування моделей здорового способу життя і безпечної поведінки в ситуаціях ризику, підвищення рівня правової обізнаності і культури та відповідального ставлення до життя і здоров'я є соціально-педагогічний тренінг. Під ним розуміють будь-яке активне соціально-педагогічне навчання, що здійснюється з опорою на механізми групової взаємодії.

До основних видів соціально-психологічної профілактики насильства в учнівському середовищі належать: первинна, вторинна та третинна профілактика. Кожен із видів профілактики має свої особливості [5].

До первинної соціально-психологічної профілактики відноситься: формування активного стилю життя, який забезпечує реалізацію прав, задоволення потреб та інтересів особистості.

Вторинна соціально-психологічна профілактика може здійснюватися шляхом розроблення і проведення тренінгів для дітей підліткового віку та учнівської молоді з проблем насильства; тренінгових програм «Рівний – рівному», «Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі» тощо.

Третинна соціально-психологічна профілактика спрямована на інтегрування в соціальне середовище осіб, які потерпіли від насильства. Цей вид профілактики здійснюється на особистісному рівні [1, с. 70].

Пріоритетні напрями профілактики - зміст та форми превентивної роботи щодо попередження агресивних проявів та насилля в навчальних закладах:

1. організаційно-методичний напрям – ініціювання, обговорення та планування спільних дій адміністрації, педагогічного колективу, учнівського самоврядування та батьківської громадськості, спрямованих на профілактику виявлених недоліків у роботі навчального закладу з окресленої проблеми;

2. ознайомлення учасників навчально-виховного процесу з нормативно-правовою базою та регулюючими документами щодо превенції проблеми насилля в освітньому середовищі;

3. проведення зустрічей, круглих столів, семінарів, тренінгів із залученням представників правоохоронних органів, служб соціального захисту, медичних установ та інших зацікавлених організацій;

4. запровадження програми правових знань у формі гурткової, факультативної роботи;

5. організація роботи гуртків, факультативів із психології;

6. створення інформаційних куточків для учнів із переліком організацій, до яких можна звернутися у ситуації насилля та правопорушень;

7. організація та проведення в школі спортивних змагань командного типу, виходячи з того, що брак тактильного спілкування між дітьми призводить до агресивного стилю поведінки;

8. зосередження уваги на психосексуальному вихованні дітей, зокрема прийнятних способах вираження особистісних симпатій; знайомлення учителів і дітей з інформацією про прояви насильства та його наслідки повинно мати систематичний характер [9, с. 27].

Просвітницький напрям виявляється у формах: лекційна робота; організація конкурсів, фестивалів, акцій; організація клубів із правових знань; лекторії (кіно, відео) правових знань; організація на базі навчального закладу консультативних пунктів.

Корекційно-розвивальний - у запровадженні на базі школи програм заміщення агресії серед дітей, які до неї схильні, тренінгів із розвитку соціальних навичок, індивідуального виявлення та призупинення проявів агресії, заміни агресивної поведінки на асертивну, формування та розвитку загальнолюдських моральних цінностей, толерантності; коригування не лише наявних агресивних форм поведінки дітей, а й формування нових позитивних форм; формування у педагогів навичок ідентифікації насильства як у своїй поведінці, так і в поведінці

дітей з метою формування єдиного погляду на існуючу проблему; подолання егоцентризму і розвиток емпатійних якостей [ 7. с. 84–93].

У роботі з дітьми, які мають прояви агресивної поведінки педагогічну діяльність слід спрямовувати на: корекцію взаємовідносин з оточенням; подолання егоцентризму (характерної риси агресорів); розвиток стійкого і виразного інтересу до будь-якого виду діяльності; виховання вольових рис характеру (уміння доводити справу до кінця, досягати поставленої мети, вміння стримувати себе, зокрема в кон-фліктній ситуації); тренування уваги, спокою, терпіння.

Профілактичний напрям має свою специфіку у тому, що роботу потрібно проводити з педагогічними працівниками та батьківською громадськістю.

Практичному психологу навчального закладу необхідно брати участь у роботі тематичних педагогічних нарад, на яких робити повідомлення про інноваційні технології навчально-виховного процесу, інтегрувати в педагогічну практику останніх досягнень педагогіки та психології з питань навчання і виховання учнів різних вікових категорій, здійснювати психологічний супровід молодих учителів, а також роботу з профілактики емоційного вигорання. Робота з батьківською громадськістю передбачає використання як просвітницьких форм та методів роботи, так і практичних занять: батьківські збори, консультації, педагогічний консиліум, лекція, семінар [10].

Для профілактичної роботи щодо запобігання булінгу, потрібно залучати не тільки педагогів, а й батьків, громаду, самих учнів, представників органів управління освітою, церкву, поліцію тощо.

До антибулінгових шкільних заходів відносять: попередження, або зупинення шкідливої поведінки, яка спрямована на заподіяння шкоди іншому; реагування на випадки булінгу розумно, адекватно (педагогам і психологам потрібно застосовувати професійні знання і уважне ставлення до кожної дитини);

захищати учнів, які стають жертвами булінгу, допомагати їм у подоланні негативних наслідків булінгу; застосовувати дисциплінарні покарання до учнів, які ініціюють булінг і допомагати їм зробити правильні висновки щодо неприпустимості подібної поведінки і власної відповідальності за свої дії.

Велика увага приділяється превентивним заходам, а саме: ефективному управлінню школою, коли чітко робиться акцент на неприпустимості булінгу; використанню навчальних можливостей з метою попередження булінгу (необхідно включати питання, пов'язані з булінгом у навчальні програми з певних предметів); організації

соціальних заходів, відповідно до шкільного календаря позакласних подій, спрямованих на підвищення обізнаності учнів щодо питань, пов'язаних з булінгом і попередження його випадків (наприклад, антибулінговий тиждень, конференції, присвячені зазначеній проблематиці).

Таким чином, ефективна робота з булінгом, як важливий напрямок виховання гендерної культури молодого покоління, можлива за умови утвердження його у державній освітній політиці. Необхідно готувати педагогів до профілактичної роботи з булінгом у закладах школи, а також обов'язково залучати психологічні служби, батьків, органи управління освітою, членів громади, правоохоронні служби тощо.

### Література:

1. Абсалямова К.З. Особливості соціального статусу, соціальних ролей та альтруїзму у підлітків, що використовують булінг у відносинах/ К.З. Абсалямова, О. Л Луценко // *Соціальна психологія*. 2013. № 55. С. 65–76.
2. Андрєєнкова В.Л., Левченко К.Б., Лунченко Н.В., Матвійчук М.М. Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації». К. : 2018. 140 с.
3. Барліт О.О. Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі. Запоріжжя : Олекс. 2013. 82 с.
4. Варій М.Й. Загальна психологія: навч. посіб. Центр учб. літ., 2007. 968с
5. Злочинність неповнолітніх: причини, наслідки та шляхи запобігання: навч. посіб. / Н.Ю. Максимова, Л.А. Мороз, Л. І. Мороз, С.І. Яковенко; за ред. С.І. Яковенка. Київ : КЮІ КНУВС. 2005. 200с.
6. Киричок В. Тренінги та розвиток комунікацій. Соціальна психологія. 2015. № 1. С. 11–14.
7. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. Відновлення правосуддя в Україні. 2009 № 1–2 (13). С. 84–93.
8. Лушпай Л.І Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення(на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). Український альманах. 2010. Вип. 4 .С. 126–131.
9. Лушпай Л.І. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2015. № 4. С. 26–28
10. Психолого-педагогічні та правові засади діяльності поліції із захисту прав дитини: навч. посіб. / за заг.ред. д-ра юрид. наук. доц. Д.В. Швеця, [ Д.В. Швець, О.М. Бандурка, О.І. Федоренко та ін.] МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС, 2020. 284 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-10>

**METHODICAL METHODS OF WORKING  
ON PERCEPTION AND UNDERSTANDING  
OF FAIRY TALES IN PRIMARY SCHOOL**

**МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ РОБОТИ  
НАД СПРІЙМАННЯМ І РОЗУМІННЯМ КАЗКИ  
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Mykhailenko O. S.**

*Postgraduate at the Department of Deaf  
Education and Deaf Psychology named  
after M. Yarmachenko  
National Pedagogical Dragomanov  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Михайленко О. С.**

*аспірантка кафедри сурдопедагогіки  
та сурдопсихології імені  
М. Д. Ярмаченка  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

Визначальним принципом вивчення казки у другій половині XIX ст. та на початку XX ст. був порівняльно-історичний метод, який використовували Ф. Бусласв, О. Потебня, О. Афанасьєв, М. Сумцов, М. Драгоманов, а пізніше представлений студіями І. Франка, В. Гнатюка, М. Дашкевича, М. Грушевського, Б. Грінченка Р. Волкова, С. Савченка та інших. Аналізуючи складники казки як у синтагматичному, так і в парадигматичному аспектах, О. Веселовський, О. Потебня, І. Франко, М. Сумцов та й наші сучасники (М. Зінчук, О. Бріцина, Л. Мушкетик, С. Пилипчук та інші), наголошували на особливій ролі мотиву в побудові форми сюжету, його смислового навантаження.

Спираючись на праці О. Потебні, П. Куліша, М. Драгоманова, І. Франка, В. Гнатюка, Г. Сухобрус, І. Хланти, І. Березовського, Л. Дунаєвської, М. Дмитренка, О. Бріциної, М. Чорнописького, Л. Мушкетик, О. Івановської, І. Грищенко та інших, можливою стає спроба не тільки періодизації українського казкознавства, а й методичного його вивчення [1, с. 77]. С. Карпенко досліджувала українська казкознавство в парадигмі досліджень (Карпенко, 2020).

В. Кизилова займалася дослідженням розвитку української літературної казки в історичному ракурсі [2].

В спеціальному літературознавстві казку вивчали Е. Пуцин, Т. Марчук, Л. Лебедева, Л. Фомічова, К. Луцько, О. Круглик та інші.



Класична методика читання казок безвідносно від їхньої тематики однакова: спочатку проводиться підготовка до сприйняття, потім – відбувається читання за різними видами, надалі здійснюється аналіз змісту і вчинків персонажів, вимальовується їх психологічний портрет, спостерігається розуміння, узагальнюється висновок про головну думку казки і, нарешті, учні її усвідомлюючи, переказують.

Методика роботи над змістом казки може бути організована вчителем у вигляді читання окремих епізодів, схематичного ілюстрування, складання невербального і вербального планів, бесід за різними частинами казки та творчим переказом. В аналітичній бесіді з розуміння казки важливо показати дітям, що казковий персонаж поєднує в собі риси звичайної людини та елементи чогось нереального, надприродного. Поєднання казкового і реального не тільки в персонажах, в описі навколишнього світу приваблює дітей, хоч і представляє для них деякі труднощі в осмисленні.

У роботі над казками побутового характеру зручно використовувати переказ із зміною особи оповідача. Алгоритмичний сенс змісту прочитаного зрозумілий учневі з порушенням слуху та інтелекту в тому випадку, якщо він усвідомить функцію формальних елементів, зуміє співвіднести їх з цілісним сприйняттям тексту, а не буде інтерпретувати казку, виходячи лише зі своїх життєвих установок. Необхідно навчити дітей відокремлювати сюжет від способу розповідання, тому при аналізі тексту треба звертати їхню увагу на формули початку казки, а саме: жили-були ...; в деякому царстві, у деякій державі ...; продовження - довго, чи коротко ... , скоро казка мовиться, та не скоро діло робиться ...; кінця – ось вам казка, а мені глечик масла [3].

Підготовка школярів початкової школи до читання і розуміння казки може вимагати актуалізації життєвого досвіду дітей, їхніх знань про життя тварин або про казкові предмети, персонажів, про чарівників та про все те, що відрізняє вимисел від реальності. Робота над казковим текстом дуже часто поєднується з творчою діяльністю школярів – інсценуванням, ілюструванням, твором казок самими дітьми, проведенням вікторин, свят, переглядів фільмів, тобто в деяких випадках із допомогою онлайн додатків.

Надамо орієнтовний план вивчення казки:

1. Розповідь спрямована на те, щоб ввести школярів в мотив казки, яку належить розглянути на уроці. Така бесіда супроводжується розглядом картинок із зображенням героїв, ілюстрацій до казки.

2. Читання учнями назви казки, написаної на дошці. Учитель стежить за правильністю вимови дітей.

3. Самостійне читання учнями тексту казки.

4. Бесіда, спрямована на з'ясування первинного сприйняття прочитаного, побудована на розумінні дітей поверхової структури тексту.

5. Читання учнями казки «у смисловому плані» уривків і бесід, під час чого відбувається роз'яснення нових слів і виразів.

При проведенні словникової роботи використовуються різні методи і прийоми пояснення.

6. Повторне читання казки вголос, при якому відпрацьовується правильність вимови і виразність читання.

7. Робота над виявленням розуміння глибини структури тексту казки.

8. Закріплення матеріалу процесами кодування – декодування на вербально-невербальному рівні.

9. Домашнє завдання навчитися правильно читати і переказувати казку [3].

Діти початкових класів розуміють фантастичність жанру казки таких, як чарівні казки, про звірів, явища природи, коли ж за програмою дійде черга до вивчення казок про людей (соціально-побутові казки), учитель зверне увагу дітей й на те, що героями казок можуть бути люди, але і в цьому випадку лишається фантастичність оповіді. З часом вчитель назве дітям інші ознаки казки: казки бувають народні й авторські, тобто написані одним казкарем.

Через деякий час увагу учнів можна привернути до особливостей будови казки. Кожна казка має свою будову. Однак у казках як своєрідному жанрі є й певні закономірності, за якими ведеться виклад. На них треба вказати. Навіть учні 1 і 2 класів легко схоплюють, що зачин казки відкривається переважно словами: “Жив-був” чи “Жили-були”, “Жив собі” або “Давно, давно це було”. Нехай і діти саме так починають вигадані ними казки [5].

Шкільна практика показує, що учні без труднощів усвідомлюють одну з важливих особливостей багатьох казок – повторення одно-типних дій чи ситуацій. Повторюючи їх автор казки досягає послідовного розгортання подій.

Наприклад, улюблена дитяча казка «Коза Дереза», яку діти знають з дитинства чи казка «Калиточка», яка вивчається в 2 му класі [5].

Не всі казки ґрунтуються саме на таких засадах розгортання подій, але у переважній їх більшості повтор епізодів визначає структуру казки.

Неодмінною частиною казки є її кінцівка, яка окрім приказки має повчальний характер. Особливість казки полягає в тому, що у казці повчальність виражена не нав'язливо, не прямолінійно. Дітей приваблює захоплююча фабула, яскраво намальовані образи, дотепні характеристики.

У казках міститься значний освітньо-корекційний і виховний потенціал. Діти широко переживають горе, нещастя ображених. Не менш емоційно молодші школярі сприймають текст, у якому добро бере верх над злом або знедолені і бідні перемагають багатих і ситих. Психолого-педагогічна цінність казок полягає в тому, що в них перемагає справедливість.

У роботі над казкою широко застосовуються прийоми інсценізації й драматизації.

Обмеженість уявлень про навколишній світ, незрілість інтересів, бідність емоцій також є факторами, що негативно позначаються на темпі та якості розвитку дітей з порушеннями слуху та інтелекту. Діти з комплексними порушеннями слуху та інтелекту на недостатньому рівні сприймають допомогу педагога, довго включаються до навчальної діяльності. Орієнтування у завданні потребує тривалого та багаторазового пояснення мети та змісту. Діти не вміють виділяти суттєві ознаки предметів, причому відволікаються на несуттєві ознаки, це особливо чітко проявляється при аналізі предмета, при порівнянні двох предметів. Особливі труднощі у дітей виникають при виконанні завдань з конструювання, заповнення недостатньої частини в сюжетній картинці. Діти виявляються несформованими вміння проаналізувати розташування фігур у просторі, утримувати у пам'яті цілісний образ предмета.

Отже, аналіз пізнавальної діяльності дітей з порушеннями слуху та інтелекту показує, що поєднання двох первинних порушень обумовлює схильність до шаблонів, стереотипів, виникнення проблеми формування усного мовлення та слухового сприймання. Навчання дітей, що мають комплексні порушення слуху та інтелекту, будується на основі загальних закономірностей засвоєння знань та з урахуванням особливостей розвитку цієї категорії дітей.

Успішність корекційно-компенсаторної роботи з дітьми з порушеннями слуху та інтелекту залежить від ряду сприятливих факторів:

- інтенсивного систематичного та адекватного стану дитини навчання;
- активної участі сім'ї у його вихованні та навчанні;
- потенційних можливостей самої дитини, її фізичного стану та особистісних якостей (активності, комунікабельності, фізичної витривалості, працездатності тощо);
- Використання спеціальних сурдотехнічних засобів;
- Пролонговані терміни навчання із засвоєння навчального матеріалу;
- Акцентування уваги формування життєво-важливих компетенцій.
- Створення адаптованих освітніх програм, для дітей з вираженими порушеннями інтелекту – розробка спеціальної індивідуальної програми розвитку.

У дітей з порушенням слуху та інтелекту виявляється яскраво виражена інертність, погана переключення з одного виду діяльності на інші, невміння використовувати допомогу, некритичність поведінки та низький рівень самоконтролю. Так само у дітей з порушенням слуху та інтелекту є соціальна ізоляваність, яка обмежена соціальним досвідом, специфікою сприйняття особливості розвитку психічних процесів, мови, емоційно-вольової сфери.

### **Література:**

1. Карпенко С.Д. Проблематика українського казкознавства в парадигмі досліджень, 2020. Вісник Харківського університету ім. В.Н. Каразіна. Серія «Філологія». Вип.86. с.76-82.
2. Кизилова В. Динаміка розвитку української літературної казки. Монографія. Київ, 2020.
3. Луцько К.В., Круглик О.П. Літературне читання: Підручник для осіб з особливими освітніми потребами. 3 клас. Чернівці: Букрек. 2020.
4. Луцько К.В., Круглик О.П. Літературне читання: Підручник для осіб з особливими освітніми потребами. 4 клас. Чернівці: Букрек. 2021.
5. Остапенко Г. Українська мова та читання: підручник для 2 класу (частина 1). Київ : Світлич, 2019.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-11>

## PECULIARITIES OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Prokopiv L. Ya.**

*Candidate of Psychological  
Sciences (Ph. D.),  
Teacher of the Department of Pedagogy  
and Teaching Methods  
Educational Fields and Technologies of  
Primary Education  
Kolomyia Pedagogical College of  
Ivano-Frankivsk Regional Council  
Kolomyia, Ukraine*

**Прокопів Л. Я.**

*кандидат психологічних наук,  
викладач кафедри педагогіки  
та методик навчання  
освітніх галузей і технологій  
початкової освіти  
Коломійський педагогічний коледж  
Івано-Франківської обласної ради  
м. Коломия, Україна*

Професійний стандарт вчителя визначає педагогічну діяльність як таку, що пов'язана з підвищенням нервово-емоційним та інтелектуальним навантаженням [3]. Ця властивість професії педагога набула особливого значення в період пандемії та карантину, коли виникла необхідність опанувувати нові виклики дистанційного навчання. Навіть в умовах повномасштабної війни в Україні вчителі стали надійним тилом, підтримкою і в невизначених стресових умовах продовжують організувати освітній процес. Тому актуалізація формування психологічної компетентності вчителя початкової школи є очевидною, адже вчителю важливо подбати про свій власний ресурс і психологічну безпеку учнів. Стандарт фахової передвищої освіти спеціальності «Початкова освіта» містить перелік спеціальних компетентностей випускника, майбутнього вчителя, які наскрізно формують психологічну компетентність: здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу; здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій.

Дослідники визначають психологічну компетентність як комплекс психологічних знань і умінь, необхідних для вирішення професійних завдань у педагогічній діяльності; систему психічних властивостей, що визначають успішність виконання педагогічної діяльності; наявність основ психологічних знань і досвіду, необхідних для ефективної педагогічної роботи; інтегральну акмеологічну характеристику вчителя, що дозволяє конструктивно вирішувати завдання професійної діяльності, спілкування і саморозвитку [1, с.133].

За даними досліджень Л. Биркун, О. Будник, Н. Ігнатенко, О. Красовської, В. Кизилової, Л. Коваль, В. Шпак, змістовий аспект формування психологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів визначається здатністю до розвитку учнів початкової школи як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості, соціальні чинники розвитку. [4, с. 324].

Важливо диференціювати поняття психологічної грамотності вчителя та його психологічної компетентності. Термін «психологічна компетентність» виходить за межі психологічної грамотності вчителя і включає професійно-діяльнісний компонент, особистісну готовність застосовувати теоретичні знання та досліджувати освітній процес.

Психологічна компетентність, на думку Н.В. Кузьміної, включає диференціально-психологічну, соціально-психологічну і аутопсихологічну компетенції. Під диференціально-психологічною компетенцією розуміємо здатність до застосування знань про особливості засвоєння навчального матеріалу учнями початкової школи у відповідності з їхніми індивідуальними та віковими характеристиками сприймання, уваги, пам'яті, мислення; вміння застосовувати ці знання при моделюванні ситуацій навчання, виховання і розвитку молодших школярів; спроможність урахувати в професійній діяльності тип темпераменту, вік, стать, антропологічні ознаки учнів; володіння психологічними методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів дітей та їх урахування у проектуванні педагогічного процесу [2]. Для формування компетентності необхідні знання з психології розвитку дітей молодшого шкільного віку, а також оволодіння методами дослідження психічних процесів, властивостей та індивідуальних особливостей учнів.

Соціально-психологічна компетенція передбачає здатність до застосування знань про особливості комунікативної діяльності учнів класу / учня початкової школи, взаємостосунки вчителя й учнів, закономірності педагогічного спілкування, соціальної ситуації, ситуацій міжособистісної взаємодії; вміння застосовувати ці знання

в моделюванні навчально-виховного процесу в початковій школі [2]. У процесі формування даної компетентності майбутнім вчителям початкової школи важливо опанувати принципи педагогіки партнерства та взаємодії в освітньому середовищі, основи кооперативного навчання, вміння будувати спільноту та здатність працювати в команді.

Аутопсихологічна компетенція визначає здатність до адекватного усвідомлення особистісно-професійних якостей, самопізнання, самооцінки як підґрунтя формування критичного, гуманістично-орієнтованого мислення вчителя початкової школи, емоційної усталеності, екстраверсії, розвитку проникливості; інтелектуальна здатність до бачення, постановки й розв'язання проблем особистісного зростання учня; сформованість психологічного мислення вчителя початкової школи; його готовність до природовідповідних дій у процесі навчання (чуття самого себе й міри власних); здатність до самоусвідомлення, саморозвитку, вдосконалення педагогічної діяльності з високим рівнем автономності [2].

Психологічні знання особливостей кожної дитини, її характер, темперамент і здібності забезпечують становлення умінь визначати: темперамент, вищезазначені психологічні характеристики, здатність до засвоєння предметів, що вивчаються. Це становить основу для набуття знань спілкування вчителя в колективі і взаємодії з кожним його членом. У свою чергу, це дозволяє майбутньому педагогу розвивати вміння використовувати техніку індивідуального і групового спілкування. Якщо результативність застосування такої техніки висока, педагог може індивідуально оцінити як свою мотивацію психолого-педагогічної діяльності, так і рівень професіоналізму [5]. Отже, три види вищезазначених компетенцій розвиваються у тісному взаємозв'язку і формують психологічну компетентність майбутнього вчителя.

В процесі вивчення теоретичних дисциплін психолого-педагогічного циклу для формування психологічної компетентності доцільно розвивати практичні навички педагогічної спостережливості, психодіагностики та психокорекції. Особливо ефективними психологічними методами дослідження в роботі з молодшими школярами є малюнкові проєктивні методики. Важливо щоб ці навички студенти опановували на практичних заняттях, спеціальних курсах та тренінгах, випробовували на практиці та описували в наукових роботах.

В процесі педагогічної практики і проведення уроків студентам важливо звертати увагу на психологічні аспекти уроку: психоемоційна релаксація та її місце на уроці, форма, тривалість з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів класу; урахування відповідності психофізіологічних, вікових психологічних особливостей формі

проведення уроку, вибір дидактичних методів, прийомів, засобів на уроці; розвиток навчальної мотивації на уроці (мотив-потреба-діяльність); внутрішня та зовнішня культура як учителя, так і учня; емоційні аспекти навчального процесу на уроці: уміння вчителів трансформувати емоційне в інтелектуальне, що є одним з головних принципів розвитку ініціативної та творчої особистості.

Ще один аспект проектування психологічної освіти майбутнього педагога – розширення діапазону психологічної підготовки студентів за рахунок акценту на вивченні соціально-психологічних сторін майбутньої професійної діяльності та психології професії зокрема. Це обумовлюється передусім тим, що сучасна психологія пропонує розглядати явища психічного життя та проблеми професійного становлення і діяльності фахівця через призму соціальної ситуації, у якій ці явища відбуваються. Цей аспект у сучасній психології і конкретній соціальній ситуації в Україні є пріоритетним.

Отже, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати про необхідність формування психологічної компетентності у процесі підготовки вчителя, що визначатиме його професійну спроможність та сприятиме формуванню професіоналізму продовж життя. Сформована психологічна компетентність вчителя початкової школи передбачає здатність фасилітувати освітній процес та здійснювати особистісно-орієнтований підхід під час навчання, створювати творчу атмосферу під час уроку, стимулювати інтерес до навчання та мотивувати учнів, конструктивно розв'язувати конфлікти засобами ненасильницької комунікації, ефективно взаємодіяти зі шкільним психологом.

Подальшого дослідження потребують структурні компоненти формування психологічної компетентності майбутнього вчителя, удосконалення змістового наповнення та практичного аспекту у вивченні фахових дисциплін.

### Література:

1. Бакаленко О. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Теорія культури і філософія науки*. 2018. Вип. 58. С. 132–138.
2. Кузьміна Н.В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 190 с.
3. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». <https://www.me.gov.ua/> Доку-



ments/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa &title=RestrProfesiinikhStandartiv

4. Фрумкіна, А. Л. Формування педагогічної і психологічної компетентностей майбутніх вчителів початкових класів. *Журнал «Вісник Університету імені Альфреда Нобеля»*. Серія: «Педагогіка і психологія». 2020. Вип. 1(19). С. 322–328.

5. Хорольська О.О. Формування психологічної компетентності як однієї з ключових складових професійного стандарту вчителя. *Просвітницька програма / Автор-упорядник О. Хорольська*. Кременчук, 2021. 51 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-12>

## STUDENT SELF-ORGANIZATION AS A LEADING COMPONENT OF ITS SUCCESSFUL DISTANCE LEARNING

## САМООРГАНІЗАЦІЯ СТУДЕНТА ЯК ПРОВІДНИЙ КОМПОНЕНТ ЙОГО УСПІШНОГО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Radkina V. F.**

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate  
Professor,  
Associate Professor of the Department  
of general and practical psychology  
Izmail State University of Humanities,  
Izmail, Ukraine*

**Радкіна В. Ф.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри загальної та  
практичної психології  
Ізмаїльський державний  
гуманітарний університет  
м. Ізмаїл, Україна*

**Taran Z. M.**

*Lecturer of the Department of Foreign  
Languages with Latin and Medical  
Terminology  
Poltava State Medical University  
Poltava, Ukraine*

**Таран З. М.**

*викладач кафедри іноземних мов  
з латинською мовою  
та медичною термінологією  
Полтавський державний медичний  
університет  
м. Полтава, Україна*

Вимушений перехід сучасної української освіти на дистанційну форму навчання як основну має свої переваги і недоліки [1], що впливають і на процес взаємодії студента й викладача, і на формування професійних якостей особистості студента – майбутнього фахівця. Визначення, від чого в першу чергу залежить успіх в означених соціальних умовах, допоможе правильно організувати взаємодію учасників процесу та вплинути на рівень професійної підготовки студента.

Безумовно, центральною ланкою дистанційного навчання є сту-дент. Програми, навчальні плани, методичне забезпечення дисципліни – все розробляється з одною метою: дати можливість студенту отримати професійні знання, уміння та навички в дистанційному форматі, вплинути на розвиток його фахових компетентностей, забезпечити виконання в повному обсязі освітньої програми за обраною спеціальністю.

Важливо, що процес вузівської підготовки змінює підхід молодій людини до своєї навчальної діяльності: в вищому навчальному закладі відбувається свідомий перехід особистості від репродуктивного накопичення знань до активного, вибіркового, професійно орієнтованого збагачення своєї теоретичної підготовки. Отже, студент досягне високих результатів в навчанні, якщо сам буде контролювати свої власні дії, що виникають в процесі навчання. Іншими словами, для успішної організації свого навчання, студенту необхідно володіти навичками особистісної самоорганізації.

Теорія самоорганізації достатньо добре розглянута в педагогіці (Кульневич С.В., Мірончук Н.М., Демченко О.М. та ін.), синергетиці (С. Князева, С. Курдюмов, І. Пригожин та ін.), психології (Колпаков В.М., В.І.Андрєєв, І.М.Муравйова та ін.). Однак, незважаючи на інтегральність досліджень, загальноприйнятого визначення самоорганізації поки що не прийнято. Акумулюючи існуючі теорії, виокремимо самоорганізацію як: здатність раціонально використовувати свої сили і свій час (В.І.Андрєєв); організацію людиною власної праці (Н.В. Кузьміна); процес відтворення/вдосконалення нової динамічної системи (А.М. Новікова, Ю.А. Цагареллі). Загальноприйнятим вважається визначення за словником психологічних термінів за редакцією Н.А.Побірченко, де самоорганізація – це «діяльність і здатність особистості, пов'язані з умінням організувати себе. Самоорганізація проявляється у цілеспрямованості, плануванні особистістю своєї діяльності й поведінки, активності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів своїх дій, почутті обов'язку тощо» [2, с. 266]. Отже, як бачимо, самоорганіза-

акція особистості – це прояв її здатності організувати себе до конкретної діяльності.

Але виникає інше питання: які саме компоненти здатності до самоорганізації забезпечують особистості успіх в діяльності. Так, Л.І. Зязюн вважає, що самоорганізація можлива завдяки «здатності до самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції, уміння передбачати, цілеспрямованість, рішучість, самоволодіння, стриманість, самокритичність, самодисципліна, терпіння» [3, с. 24–25]. На думку В.І. Андрєєва, головне – це чітке планування свого життя, своїх справ як на день, тиждень, місяць, рік, так і на перспективу [4]. Рівень розвитку самоорганізації, згідно Г.О. Горбань, залежить від психологічної готовності особистості. Дослідниця визначає її наступні складові: готовність до цілепокладання; готовність автономно перебудовувати діяльність відповідно наявних організаційно продуктивних прийомів її реалізації; готовність акумулювати і використовувати минулий досвід у нових ситуаціях діяльності; готовність до цілеспрямованого і свідомого управління процесами власної діяльності; готовність прогнозувати «бажане майбутнє» (усвідомлення наслідків і відповідальності) [5, с. 30]. Ґрунтуючись на всі визначені компоненти, ми вважаємо доречним виокремити загальні компоненти самоорганізації, які в цілому віддзеркалюють вище перелічені: психологічна стійкість, мотив, сила волі та навичка планування.

В контексті навчальної діяльності мотив, сила волі та навичка планування як складові самоорганізації студента є результатом його виховання та саморозвитку. Означені компоненти виступають показниками соціальної сформованості студента, його готовності до самореалізації й самовдосконалення. Їх формування відбувається завдяки впливу безпосереднього та опосередкованого мікро- та макросередовища і є результатом взаємодії особистості й суспільства.

Щодо характеристики психологічної стійкості, то слід підкреслити, що в сучасному науковому просторі вважається, що тип нервової системи особистості впливає на формування психологічної стійкості (К.К. Платонов, В.М. Аболін, В.С. Чудновський та ін.), що відбивається в індивідуально-психологічних характеристиках особистості. Так, В.Д. Небиліцин, пов'язуючи поняття психічної стійкості з властивостями нервової системи, розглядає її через довготривалу витривалість, витривалість до екстреного перенапруження, завадостійкість, низький рівень спонтанності, адекватну реакцію на непередбачені подразники, переключення, стійкість до дій факторів зовнішнього середовища тощо [6]. Американський психолог С. Кобаса вважає, що психологічна

стійкість є одна з найбільш ефективних природних захисних механізмів людини, на рівень розвитку якої впливають витривалості і опірність особистості, які характеризують:

– контроль (витривалі люди контролюють своє життя, вибір лінії своєї поведінки в екстремальних ситуаціях; вважають, що схильні контролювати події і впливати на них);

– включеність особистості в діяльність, в відносини з іншими і з самим собою (дані відносини виявляють власні цінності, цілі і життєві пріоритети, тому відносяться до сенсу їх існування);

– оцінка змін скоріше як виклик, ніж як загроза (стійка особистість випробовує на міцність свою гнучкість, наполеглива і знає, де знайти підтримку) [7, с. 6].

Отже, психологічну стійкість можна розглядати як особливу організацію існування особистості як систему, яка забезпечує максимально ефективне функціонування більш складної системи «людина – середовище» в конкретній ситуації, яка разом з мотивом, силою волі та навичкою планування характеризує самоорганізацію особистості в конкретній діяльності.

Таким чином, успіх студента в процесі дистанційного навчання пов'язаний з його готовністю до самоорганізації, яка залежить від психологічної стійкості, мотиву, силу волі на навички планування. Всі ці компоненти мають як психологічний характер, так і соціальний.

### **Література:**

1. Радкіна В.Ф. Переваги та недоліки дистанційної освіти: психологічний аспект// Сучасне суспільство: кол. моногр. – Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2022. – С.148–158.

2. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П. Сергєєнкова/ За ред. Н.А. Побірченко [https://elibrary.kubg.edu.ua/ id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/ id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf)

3. Зязюн Л. І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук, спец.: 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. І. Зязюн. – К., 2008. – 30 с.

4. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Издательство КГУ, 2017. 196 с.

5. Горбань Г.О. Особливості формування психологічної готовності здобувача освіти до самоорганізації в умовах карантину // Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми

та технології забезпечення : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції з організаційної та економічної психології . К., 2020б. С. 29–31 [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zbirnik\\_ost\\_var\\_1594384171.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/zbirnik_ost_var_1594384171.pdf)

6. Небылицын, В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий / В.Д. Небылицын. – М.: Наука, 1976. – 336 с.

7. Kobasa, S. C. (1979). Stressful Life Events, Personality, and Health-Inquiry into Hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1–11. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-13>

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MUSIC PERCEPTION

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИНЯТТЯ МУЗИКИ

**Svitlovska O. V.**

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

**Світловська О. В.**

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

У процесі сприймання та розуміння музики слід врахувати як фізичні акустичні характеристики музичних звуків, так і їх "культурну" у природу. Розмаїття музичної інформації, її вплив на величезну аудиторію висуває нові проблеми, зокрема, й таку, що пов'язується з впливом музики на особистість виконавця та слухача. Зростання музичної інформації, яку людина повинна переробляти (сприймати, слухати, виконувати) обумовлює те, що музика стає засобом специфічного інформаційного ускладнюючого впливу на особистість. Існуючі моделі слухання музики ґрунтуються на порівнювальній структурі перцептивного акту, що відображає багатомірність і багато-

рівневість музичного твору. Слухачьку діяльність уявляють як «слуховий аналіз твору, де одиницею виміру є звуковий об'єкт; як процес схематизації і навіть спрощення інформації, яка об'єктивно міститься в музичному творі, аж до її мозаїчності. Відомі праці з вивчення процесу сприймання музики як специфічного виду перцепції» [1, с. 9], визначення елементарних структур музичного сприймання особливостей сприймання мелодії.

Проблеми сприймання музики у формуванні змісту та свідомості слухача, особливостей слухового простору (вдаваного чи реального). Актуальною є ідея про єдність простору і часу в музичному творі, яка виявляється як відповідна «подієвість» [2, с. 204], оскільки «музика – є саме становлення» [2, с. 326–327].

Сприймання музичного твору розуміють як складний процес, де поєднуються емоційна та інтелектуальна сторони, зміст музичного переживання з усіма специфічними і характерологічними особливостями [3].

Когнітивні моделі музичного сприймання, створені наприкінці минулого століття, схильні враховувати і динамічний аспект перероблення музичної інформації. Вони ґрунтуються на принципі «від загального до часткового», якій є не тільки законом розвитку сприймання в онтогенезі, а й закономірністю актуального становлення образу, коли сприймання музичного образу відбувається від цілого до все більш диференційованих структур [4, с. 5]. При цьому опрацювання інформації, її засвоєння відбувається «навпаки» – завдяки укрупненню «подій», які сприймаються.

Дослідження проблем творчої уяви в процесі діяльності виконавців та слухачів виявили процеси осциляції внутрішніх і зовнішніх образів. Так, образи уяви не піддаються повному контролю суб'єкта. В ході створення і відтворення музики детермінованими є лише певні її аспекти, тоді як більшість залишаються відкритими уяві. Це є дже-релом творчості. Розглядаючи музичну уяву як частковий випадок слухової уяви (де базовими компонентами є гнучкість, висота і тембр, можна констатувати, що в процесі сприймання якостей музики сильний вплив справляють її уявлювані якості.

Стимулювання творчої діяльності особи виконавця в ході музичної слухачької діяльності є однією з провідних проблем у розумінні сучасних підходів до її розвитку. Йдеться про створення можливостей для прояву та розвитку індивідуально-психологічних особливостей («стратегій») в ході музичної мисленнєвої діяльності суб'єкта.

В осмисленні виконавцем та слухачем концептуальності музичного твору головним є його жанр. По відношенню до нього концепція композитора є базовою, а виконавська концепція виступає як окрема інтерпретація з багатьох можливих концепцій і жанру, і твору. У такому розумінні процес роботи виконавця можна поділити на певні етапи та рівні. На першому етапі сприймання музичного твору відбувається формування уявлень, обумовлених лише його звучанням; на другому інтерпретується комплекс змістовних вихідних уявлень. «Множинність звуків, які складають музичний твір, сприймається як щось цілісне і просте, як щось водночас плинне і безформне. Це – рухома єдність у злитності» [5, с. 421] – думка О. Лосєва.

В ході слухачко-виконавської діяльності особливу роль відіграє інтуїтивне мислення, для якого характерні ті ж механізми, що й відповідним рівнем розуміння. Відбувається загальне ознайомлення з музичним твором, осмислення окремих елементів музичної інформації (тембр, ритм, гнучкість, темп); співвіднесення власних знань із запропонованою інформацією; доповнення одного виду інформації іншим; перекодування музичного матеріалу на «свою» мову; перехід до іншого рівня осмислення музичного твору в цілому («новий синтез»).

Процес розуміння музичного матеріалу проявляється у формах розуміння-аналогізування і розуміння-комбінування. Результатом такого відображення і переживання співвідношення звуків є уміння розрізнити, сприймати, інтонувати фразу, мелодію тощо. Саме у механізмах звуковисотного слуху проявляється активність суб'єкта в процесі сприймання музики.

На емоційно-семантичному рівні когнітивна музична діяльність відбувається у сферах мелодичного оформлення, гармонійного ладу та поліфонії, де інтонація стає вихідним моментом. Показниками творчої діяльності цього рівня є: здатність до побудови цілісного образу музичного твору; здатність сприймати та розуміти музичний матеріал; усвідомлювання та оцінка створюваного образу; аналітичний і синтетичний шлях освоєння твору; прийняття рішення про відповідність або невідповідність власного образу музичного твору до образу твору, написаного автором.

На евристичному, інтегрально-семантичному рівні когнітивний процес відбувається у двох площинах – здійснюються послідовно-одночасна побудова музичного образу та аналітико-синтетичні операції в ході музичного мислення.

Виконавцям та слухачам у процесі сприймання та розуміння музики слід враховувати як фізичні акустичні характеристики музичних звуків,

так і їх «культурну» природу. Виконавська та слухачька музична діяльність не є пасивно-споглядальним процесом. Результат її залежить від особливостей виконавця та слухача і є адекватним музичному матеріалу. При цьому психіка відображає смисл і форму твору. У загальному вигляді механізм формування змістовних уявлень в ході музичної мисленнєвої діяльності виконавця та слухача потребує зосередження на особливостях проявів та стимулювання його творчих здібностей. Вказані основні етапи, рівні, закономірності, які дають уявлення про складність виконавської та слухачької музичної діяльності та можливості і місце творчого мислення в ній потребують подальшого вивчення.

#### **Література:**

1. Беляева-Экземплярская С. Н. Заметки о психологии воспитания времени в музыке //Проблеми музикального мышления: Сб. ст. / Сост. И ред. М. Г. Арановский. – М.: Музыка, 1974.
2. Лосев А. Ф. Основной вопрос философии музыки //Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Полтиздат, 1991.
3. Иванченко Т. В. Психология восприятия музыки : подходы, проблемы, перспективы. – М.: Смысл, 2001.
4. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / Пер. с англ. В. Н. Самохина. – М.: Прогресс. 1974.



DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-14>

## CONSOLIDATION OF INCLUSION SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATION

### КОНСОЛІДАЦІЯ ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗІЇ У СФЕРІ ОСВІТИ

#### **Udych Z. I.**

*PhD in Pedagogy, Docent  
Department of Pedagogy and  
Management of Education  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National  
Pedagogical University  
Ternopil, Ukraine*

#### **Удич З. І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та  
менеджменту освіти  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

#### **Udych M. O.**

*Student of the Faculty of History  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National  
Pedagogical University  
Ternopil, Ukraine*

#### **Удич М. О.**

*студентка історичного факультету  
Тернопільський національний  
педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

Становлення якісної інклюзивної освіти в Україні нерозривно пов'язане із ефективністю реалізації інклюзивних принципів у всі сфери суспільства. Згідно філософії інклюзії, доступність, універсальність, терпимість до помилок, врахування можливостей особистості, подолання бар'єрів та перешкод у життєдіяльності стосується усіх громадян. Однак, найперше необхідно звернути увагу на найбільш вразливі групи населення та створити для них відповідні умови якісного життя, яке передбачає різні сфери: політичну, духовну, соціальну, культурну. Звідси випливає, що становлення відкритого інклюзивного суспільства потребує об'єднання зусиль різних фахівців.

Міжвідомча інтеграція, консолідація фахівців мають стати підґрунтям розвитку інклюзивної освіти. Серед форм подібної співпраці є: розробка нормативно-правової бази, проведення науково-практичних заходів (вебінарів, тренінгів, лекторіїв, круглих столів, семінарів, конференцій та ін.). Одним із майданчиків такої співпраці став Інклюзивно-ресурсний центр Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (далі – Центр), який утво-рений

як окремий підрозділ університету у лютому 2018 р. Поло-женням, яке регламентує його діяльність, розміщене на офіційному сайті [1]. До основних функцій Центру віднесено: інформаційну, консультативну, навігаційну, координаційну, освітню, адаптаційно-модифікаційну [2, с. 103].

Зусиллями фахівців центру за 2018–2022 рр. було проведено понад 20 наукових та практично спрямованих заходів для різної цільової аудиторії, підписано ряд угод про співпрацю із інституціями у сфері освіти, громадського сектору [3]. Отриманий досвід та накопичений ресурс стали поштовхом для започаткування у 2021 р. щорічної Всеукраїнської конференції «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат». Мета проведення конференції, зважаючи на виклики у реалізації інклюзії в Україні, полягає у консолідації здобутків впровадження інклюзії у сфері освіти в Україні; популяризації передового інноваційного досвіду надання якісних освітніх послуг особам із порушенням здоров'я, особливими освітніми потребами; обміні досвідом психолого-педагогічного та соціального супроводу осіб, які потребують адаптації й модифікації освітнього простору; об'єднанні зусиль різних фахівців та суспільних інституцій зі створення інклюзивного освітнього середовища; визначення перспектив розвитку інклюзивної освіти в Україні та актуальних напрямів науково-методичних досліджень окресленої теми.

Основними тематичні напрями роботи учасників конференції окреслено: інклюзивне середовище закладу освіти; організація освітнього процесу в умовах пандемії для здобувачів освіти із особливими освітніми потребами; формування інклюзивної компетентності у педагогів нового покоління; ресурсний аспект системи інклюзивної освіти; методика організації навчання в умовах інклюзії; особливості управління закладом освіти з інклюзивною формою навчання; інституційний аудит та стратегування інклюзивного розвитку закладу освіти; командна робота з організації інклюзивного едукативного процесу; універсальний дизайн та інженерне забезпечення функціонування закладу освіти з інклюзивним навчанням; взаємодія соціальних та державних інституцій у реалізації інклюзії в освітній сфері; нормативно-правові засади інклюзивного освітнього процесу; світовий досвід упровадження принципів інклюзії в освітню галузь; медичний, психолого-педагогічний та корекційно-реабілітаційний супровід здобувачів освіти; інклюзивний аспект в системі медичного обслуговування; соціальна послуга супроводу здобувача освіти із особливими освітніми

потребами; підтримка вразливих верст населення у кризових ситуаціях та на території бойових дій.

Широкий спектр тематики конференції сприяли об'єднанню та презентації досвіду не лише науковцями та педагогами, здобувачами вищої освіти, але й представниками інклюзивно-ресурсних центрів, медичної, мистецької, культурної сфер, державних органів влади, громадських організацій, здобувачами із особливими освітніми потребами і їх батьків та усіх тих, від кого залежить якість реалізації інклюзивної освіти. Загалом, до участі у конференціях за 2021–2022 рр. було подано 431 заявку. Форматом проведення заходів стало онлайн-зустрічі, під час яких виступили загалом 39 спікерів. Із відеозаписи конференції збережені у вільному доступі на YouTube-каналі [4; 5]. Різноманітний досвід реалізації інклюзії в Україні представлено у збірнику матеріалів конференції за 2021 р. [6]. Незабаром буде презентовано і збірник матеріалів конференції за 2022 р. у який вже увійшло понад 40 статей.

Щороку організатори обирають гасло, під яким проходить даний захід, з метою акцентувати на вагомості впровадження інклюзії та тих викликів, які стоять перед суспільством. Так, у 2021 р. гаслом конференції було: «Інклюзія розпочинається із кожного з нас та завершується доступним суспільством», а у 2022 р.: «Ми маємо перемагати на усіх фронтах!».

Таким чином, проведення наукового заходу у форматі Всеукраїнської міждисциплінарної конференції під назвою «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат» сприяє консолідації фахівців у сфері інклюзивної освіти, що підвищує якість надання освіти в умовах інклюзії сприяє обміну досвідом, об'єднанню різних ресурсів, необхідних для реалізації принципів інклюзивної освіти і створення якісного освітнього середовища.

### Література:

1. Положення про інклюзивно-ресурсний центр. URL: [https://tnpu.edu.ua/about/public\\_inform/polozhennya-pro-struktur-n-p-drozd-li-tnpu.php](https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/polozhennya-pro-struktur-n-p-drozd-li-tnpu.php) (дата звернення: 25.10.2022).
2. Функціональні можливості інклюзивно-ресурсного центру у структурі вищої педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький : ХІСТ, 2018. № 16. С. 102–105.

3. Інклюзивно-ресурсний центр Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. URL: <http://tnpu.edu.ua/recourses/inklyuzyvno-resursnyj-tsentr.php> (дата звернення: 25.10.2022).

4. Всеукраїнська міждисциплінарна конференція «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат»: відеозапис (08.04.2021 р.) URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TYS35NaVFMg> (дата звернення: 25.10.2022).

5. Всеукраїнська міждисциплінарна конференція з міжнародною участю «Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат»: відеозапис (20.10.2022 р.). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SMdKi6UjT64> (дата звернення: 25.10.2022).

6. Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат: матеріали I Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 225 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/18577> (дата звернення: 25.10.2022).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-15>

**LEVELS OF FORMATION OF MULTICULTURAL  
COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS  
IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL**

**Zhang Yin**

*Postgraduate Student at the Department  
of Choreography and Music and Instrumental Performance  
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
Sumy, Ukraine*

Based on the understanding of multicultural competence as an integrative quality of the individual that is formed in the process of learning and includes a system of multicultural knowledge, abilities, skills, interests, needs, motives, values, multicultural traits, experience, social norms and rules of behavior necessary for everyday life and activities in a modern multicultural society [1;

2; 3; 4], the levels of formation of the studied phenomenon among students of a children's music school were chosen.

Characteristics of the level indicators of the motivational value criterion. Low (critical) level: the attitude towards future socially beneficial activities in a multicultural environment is weakly expressed in the value system; subjective motivation and the need for interpersonal ethno-cultural interaction has an exclusively forced character, with the dominance of emotionality, "negative" tolerance; lack of readiness to build one's own behavior in accordance with the cultural characteristics of the subjects of interaction, lack of tolerance for other cultures.

Average (satisfactory) level: the attitude towards future socially beneficial activities in a multicultural environment does not occupy a leading place in the value system; the need to compare one's position with the position of others is limited by the degree of interactive interactions; in subjective motivation, logic dominates over emotions (negative tolerance is excluded from the sphere of subject-subject relations); existing situational desire to build one's own behavior in accordance with the cultural characteristics of the subjects of interaction, lack of tolerance for other cultures; personal priorities in the formation and self-education of multicultural competences have not been formed.

A sufficient (acceptable) level is characterized by the presence of positive motivations regarding the formation and self-education of multicultural competences; there is an innate need for intercultural communication, cooperation, comparing one's position with the position of others. There is a desire to build one's own behavior in accordance with the cultural characteristics of the subjects of interaction, but tolerance for other cultures is not always present.

High (optimal) level: persistent interest, tolerance for a person of any nationality, a desire to better understand his ethnic features, ethnoculture and take them into account in interpersonal relationships; students with a high (optimal) level have adaptive forms of behavior in communication with representatives of different nationalities; a characteristic awareness of the importance of one's own culture in the context of the global «cultural space», the need for intercultural communication and a position of cooperation. Behavior is dominated by the principles of "non-violence" and tolerance, which are fundamental in the motivation system.

Characteristics of the level indicators of the cognitive-activity criterion. Low (critical) level: such students lack the ability to conduct intercultural dialogue and organize international interaction, in the event of a conflict situation in the educational process based on interethnic interaction, students

with a low level are unable to assess and resolve it; only episodic and superficial knowledge and ideas about one's own culture and other cultures, unformed skills and abilities to ensure constructive international interaction in a heterogeneous multicultural environment are recorded.

Average (satisfactory) level: knowledge and understanding of one's own culture and the specifics of other cultures are incomplete and in some aspects fragmentary, but there is interest in new discoveries in the field of ethnoculture and international interactions. The ability to conduct intercultural dialogue and organize interethnic interactions is situational in nature. Students with an average (satisfactory) level are able to assess a problematic situation arising on the basis of interethnic interactions only in obvious (typical) cases, and to find ways to solve it in a way that does not contradict the cultural characteristics of the participants in the conflict.

Sufficient (acceptable) level: students have a sufficient level of knowledge and ideas about their own culture and the specifics of other cultures, developed skills and abilities to ensure constructive international interaction in a heterogeneous multicultural environment. Pupils with the specified level of formation of the studied holistic education are able to conduct intercultural dialogue and organize interethnic interaction; are able to assess and resolve the conflict situation that arises as a result of interethnic interactions, but do not always find optimal ways to resolve it in a way that does not contradict the cultural characteristics of the participants in the conflict.

High (optimal) level: students with the specified level of multicultural competences have in-depth knowledge of their own culture and the specifics of other cultures; have well-developed skills and abilities that ensure constructive international interaction in a heterogeneous ethnocultural environment. Respondents with a high (optimal) level are characterized by the ability to conduct intercultural dialogue and organize interethnic interaction. Pupils have the ability to correctly assess a problematic situation that arises on the basis of interethnic interactions, and the ability to find optimal ways to solve it, which does not contradict the cultural characteristics of the participants in the conflict.

Characteristics of level indicators personal and behavioral criterion. Low (critical) level: there is an inability to reflect the inner world of another person, the inability to reach mutually agreed positions in the process of communication and the implementation of subject-subject interpersonal interaction; objective, reflective judgment is not developed. There are either aggressive-hostile reactions towards other ethnic communities, or hypo-

identity, which manifests itself in deviation from one's own ethnic community and the search for social niches not based on ethnic indicators.

Average (satisfactory) level: there is instability in the reflection of the inner world of another person, the inability to reach mutually agreed positions in the process of communication and the implementation of subject-subject interpersonal interaction; the ability to reflect on one's own activity and behavior is not sufficiently developed. Interethnic relations are dominated by destructiveness, which is caused by a change in ethnic self-awareness depending on the type of hyper- or hypo-identity. Unevenly formed skills and abilities aimed at ensuring effective interpersonal interaction in a multicultural environment.

Sufficient (acceptable) level: the observed ability to reflect the inner world of another person and to reach mutually agreed positions in the process of communication and implementation of subject-subject interpersonal interaction; the ability to reflect on one's own activity and behavior has a sufficient level. Positive ethnic identity is most often characterized by a norm. Skills and abilities aimed at ensuring effective interpersonal interaction in a multicultural environment are uneven.

High (optimal) level: students with the specified level are able to reflect the inner world of another person and are able to reach mutually agreed positions in the process of communication and implementation of subject-subject interpersonal interaction; the ability to reflect on one's own activity and behavior is observed. Positive ethnic identity is characterized as a norm. A clear position is traced, which is based on the internalization of the idea of ethnoculture and interpersonal interactions.

### References:

1. Антипова Е. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. 2003. № 18–19. С. 2–4;
2. Галицька М.М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С. 23–32.
3. Гончаренко Л.А. До питання формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи. *Вересень*. 2005. № 4. С. 67–70.;
4. Львовичкіна А.М. Етнопсихологія: *Навчальний посібник*. Київ : МАУП, 2002. 144 с.

## **PEDAGOGICAL AND CORRECTIONAL PSYCHOLOGY**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-16>

### **PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN PRESCHOOL CHILDREN USING A DIDACTIC GAME**

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ**

**Mikhalets Yu. Yu.**

*Practical Psychologist  
Khmelnytskyi Preschool Education  
Institution № 43 «Horobinka»  
Khmelnytskyi, Ukraine*

**Міхалець Ю. Ю.**

*практичний психолог  
ХЗДО № 43 «Горобинка»  
м. Хмельницький, Україна*

Проблема розвитку пізнавальних процесів у дошкільнят – одна з найактуальніших в дитячій психології, оскільки взаємодія людини з навколишнім світом можлива завдяки її пізнавальній активності і діяльності, а ще й тому, що пізнавальна активність є неодмінною передумовою формування розумових якостей особистості, її самостійності та ініціативності. І тому сьогодні, сучасні програми передбачають формування у дошкільнят не окремих фрагментарних полегшених знань про навколишній, а цілком достовірних елементарних систем уявлень про різні властивості і відносини предметів і явищ. Один з провідних фахівців в області розумового виховання дошкільників, Поддьяков М.М. так само справедливо підкреслює, що на сучасному етапі треба давати дітям ключ до пізнання дійсності, а не прагнути до вичерпної суми знань, як це мало місце в традиційній системі розумового виховання [1, с. 13].

У формуванні різнобічно розвиненої особистості дитини іграм відводиться найважливіше місце. Вони розглядаються як основний засіб і метод фізичного виховання. Будучи важливим засобом фізичного



виховання, рухлива гра одночасно надає оздоровчий вплив на організм дитини. Гра є незамінним засобом вдосконалення рухів; розвиваючи їх, сприяє формуванню швидкості, витривалості, коор-динації рухів. Велика кількість рухів активізує дихання, кровообіг і обмінні процеси. Це в свою чергу робить благотворний вплив на психічну діяльність [2, с.31].

Дидактичні ігри мають велике значення для морального виховання. Діти вчаться діяти в колективі, підкорятися загальним вимогам. Правила гри діти сприймають як закон, і свідоме виконання їх формує волю, розвиває самовладання, витримку, вміння контролювати свої вчинки, свою поведінку. У грі формується чесність, дисциплінованість, справедливість. Рухлива гра вчить щирості, товариству.

Починаючи з самого раннього віку, дитина активно пізнає світ, досліджуючи все, що відбувається навколо. Тому, розвиваючи дидактичні ігри займають найважливіше місце в житті дитини. Вони розширюють уявлення малюка про навколишній світ, навчають дитину спостерігати і виділяти характерні ознаки предметів (величину, форму, колір), розрізняти їх, а також встановлювати найпростіші взаємозв'язку.

В іграх вдосконалюється естетичне сприйняття світу. Діти пізнають красу рухів, їх образність, у них розвивається почуття ритму. Вони опановують поетичної образною мовою [3, с. 31].

Гра готує дитину до праці: діти виготовляють ігрові атрибути, розташовують і прибирають їх у певній послідовності, вдосконалюють свої рухові навички, необхідні для майбутньої трудової діяльності.

У процесі гри відбувається не тільки вправа у вже наявних навичках, їх закріплення і вдосконалення, а й формування нових психічних процесів, нових якостей особистості дитини.

Гра історично сформоване суспільне явище, самостійний вид діяльності, властивої людині. Гра може бути засобом самопізнання, розваги, відпочинку, засобом фізичного та загального соціального виховання, засобом спорту. Дидактичні ігри є скарбницею людської культури. Величезно їх різноманітність. Вони відображають всі області матеріальної і духовної творчості людей. Природно, що вивченням ігр займалися і займаються багато галузей знань: історія, етнографія, антропологія, педагогіка, теорія і методика фізичного виховання та ін. [4, с. 77].

Гра розглядається як осмислена діяльність, спрямована на досягнення конкретних рухових завдань в швидкоплинних умовах. У ній проявляється творча ініціатива грає, що виражається в різноманітності дій, узгоджена з колективними діями [5, с. 99].

Дидактична гра являє собою багатопланове, складне педагогічне явище. Вона є ігровим методом навчання дітей, формою навчання, самостійної ігрової діяльністю, засобом всебічного виховання особистості, а також одним із засобів розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Пізнавальні (дидактичні) ігри - це спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, з яких дошкільнятам пропонується знайти вихід [6, с. 12].

Дидактична гра як засіб розвитку пізнавальних процесів дітей дошкільного віку містить у собі великі потенційні можливості: активізує пізнавальні процеси; виховує інтерес і уважність дітей дошкільного віку; розвиває здібності; вводить дітей у життєві ситуації; вчить їх діяти за правилами, розвиває допитливість; закріплює знання, уміння.

Загальна структура дидактичної гри містить наступні компоненти: мотиваційний: потреби, мотиви, інтереси, що визначають бажання дітей брати участь у грі; орієнтовний: вибір засобів ігрової діяльності; виконавчий: дії, операції, що дозволяють реалізувати поставлену ігрову мету; контрольно-оцінний: корекція і стимулювання активності ігрової діяльності [6, с. 15].

В іграх проявляються риси характеру кожного учасника, як позитивні – наполегливість, цілеспрямованість, чесність та інші, так і негативні – егоїзм, упертість, хвалькуватість. В ході гри одні діти багато знають, сміливо відповідають, діють упевнено, інші знають менше і тримаються дещо осторонь, замкнено. Буває й так, що дитина знає багато, але не проявляє кмітливості, винахідливості, відрізняється швидкістю і гнучкістю мислення.

Важче вдається виявити індивідуальні особливості у дітей замкнених, малоактивних. Такі діти люблять частіше залишатися в ролі спостерігачів за грою, уболівальників. Вони бояться, що не впораються з ігровою завданням. Нерішучість, невпевненість у собі долається в грі. Граючи разом з дітьми, вихователь непомітно дає їм більш легкі питання і завдання. Вдалі рішення, такі одне за одним в різних іграх, вселяють у хлопців впевненість у своїх силах і поступово допомагають їм подолати сором'язливість. У грі вихователю треба враховувати індивідуальні особливості кожного вихованця.

Дидактичні ігри на кмітливість ставлять перед дітьми завдання раціонально використовувати наявні знання в розумових операціях: знаходити характерні ознаки в предметах і явищах навколишнього світу; порівнювати, групувати, класифікувати за певними ознаками, робити правильні висновки, узагальнення, міркувати.

Гра створює позитивний емоційний підйом, викликає гарне самопочуття і разом з тим вимагає певного напруження нервової системи. Особливо важливі гри з дидактичними іграшками, в процесі яких розвивається і зміцнюється дрібна мускулатура рук, що також сприятливо позначається на розумовому розвитку дітей, на підготовці руки дитини до письма, до образотворчої діяльності, тобто майбутнього навчання в школі [7, с. 137].

Отже, гра – це потужний стимул і різнобічна, сильна мотивація у навчанні дітей дошкільного віку. В грі активізуються всі психічні процеси, вона дозволяє гармонійно об'єднати емоційне і раціональне навчання дошкільнят. Гра дозволяє гармонізувати і демократизувати відносини між педагогом і дитиною. Дидактична гра є засобом розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, формуючи її компоненти, необхідні для оволодіння навчальною діяльністю (інтелектуальний, мотиваційний і практичний) [8, с. 62].

Завдяки пізнавальним психічним процесам дитина одержує знання про навколишній світ та про себе, засвоює нову інформацію, запам'ятовує, розв'язує певні завдання. Серед них виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Необхідною умовою протікання психічних процесів є увага. Мова і мовлення постають одним із засобів мислення та розуміння. Науково-психологічний підхід вимагає аналітичного розгляду процесів пізнання, однак у реальному житті всі вони взаємопов'язані.

### Література:

1. Поддяков М.М. / Розумове виховання дошкільників / М., 1972 – 178 с.
2. Ємельянова М.Н. Рухливі ігри як засіб формування самооцінки / М.Н. Ємельянова Дитина в дитячому саду. – 2007. – № 4. – С. 29–33.
3. Дороніна М.А. Дошкільна педагогіка. – 2007. – № 4. – С. 10–14.
4. Тихомирова Л.Ф. Розвиток пізнавальних здібностей дітей. Ярославль: Академія розвитку, 2006. 192с.
5. Ельконін Д.Б. Психологія гри. – М., 2012. – 228 с.
6. Вікова та педагогічна психологія: хрестоматія для студ. вищих пед. навч. закладів/уклад: І. В. Дубровіна, А. М. Прихожан, В. В. За-цепін. – М.: Академія, 2009. – 368 с.
7. Абрамова Г. С. Практикум з вікової психології: Навч. . Каравела, 2009. – 447 с.
8. Роговин М.С. Введення в психологію. М. Педагогіка 2009.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-17>

**PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL  
PROCESS PARTICIPANTS IN THE CONDITIONS  
OF MARTIAL LAW IN UKRAINE**

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО  
ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ**

**Nechytailo O. I.**

*Practical Psychologist  
of Lyceum of Volodymyrivske "Uspikh"  
of Shyroke village council of  
Zaporizhzhia district  
Zaporizhzhia, Ukraine*

**Нечитайло О. І.**

*практичний психолог  
Володимирівського ліцею «Успіх»  
Широківської сільської ради  
Запорізького району  
Запорізької області  
м. Запоріжжя, Україна*

**Sinchenko O. V.**

*Practical Psychologist  
of Zaporizhzhia Gymnasium № 89  
of Zaporizhzhia City Council  
Zaporizhzhia, Ukraine*

**Сінченко О. В.**

*практичний психолог  
Запорізької гімназії № 89  
Запорізької міської ради  
м. Запоріжжя, Україна*

Стан психологічного здоров'я здобувачів освіти з початком війни в Україні є першочерговим питанням, який впливає на сам освітній процес та є стресовим для всіх його учасників. Психологічна служба системи освіти України забезпечує своєчасне і систематичне надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу: профілактика стресів, сприяння збереженню психологічного здоров'я, формування моделі бажаної поведінки, усвідомлення основних рис відповідальної поведінки, створення умов для формування мотивації до саморозвитку, забезпечення психологічної стійкості.

Внаслідок військових дій відбувається реакція на ситуацію, в якій є загроза життю людини або її здоров'ю, тому всі учасники освітнього процесу потребують систематичної психологічної підтримки і допомоги. Психологічні травми порушують нормальний стан психіки і можуть викликати тимчасове відчуття дискомфорту, зниження імунітету, порушення когнітивних процесів, втрату працездатності; людина відчуває страх і власну безпорадність у ньому.

Учасники освітнього процесу по різному реагують на кризову ситуацію: можуть відчувати власну провину за події, що відбулися; в них виникають страхи; знижується рівень комунікації або, навпаки, вони проявляють надмірну активність. Переконавання, які були раніше, руйнуються, що приводить особу в стан дезорієнтації.

Надання психологічної підтримки особистості, сприяння її розвитку, становлення і самореалізації висвітлено у працях А. Г. Асмолова, В. О. Петровського, С. М. Шиянова. Розвиток когнітивної сфери позитивно впливає на інтелектуальний та емоційний розвиток людини, трансформація деструктивних думок і переконань на нові, депресію і афективні стани (У. Найссер, А. Бек, П. Маклін, Г. Лорейн, Е. Хойль, О.Р. Лурія).

Одним із головних завдань закладу освіти є повсякденна психологічна допомога та емоційна підтримка учасників освітнього процесу.

Метою проведення онлайн занять психологічного розвантаження «година психолога» є не лише надання учасникам освітнього процесу знань щодо ознак та фаз стресового стану, стресових факторів, стра-тегій поведінки в стресовому стані, а й управління своїм психо-емоційним станом, формування особистісної відповідальності за власне життя, здоров'я, емоції та дії; здійснення профілактики дистресів; підвищення рівня стресостійкості і головне – зміна внутрішніх установок щодо реагування на стресові ситуації. Важливим аспектом «години психолога» є формування практичних навичок саморегуляції.

Структура заняття «година психолога»:

1. Вступне слово, привітання.
2. Правила групи.
3. Фізхвилинка для очей, спрямована на попередження втоми очей та розслаблення м'язів навколо них.
4. Вправи на розвиток когнітивної сфери, які стимулюють інтелектуальну діяльність.
5. Музично-ритмічні вправи, спрямовані на розвиток відчуття ритму, що є одним із джерел підвищення життєвого тону людини, запорукою її мобільності, орієнтування у просторі, сприяють розвитку рухової сфери, перцептивних та когнітивних процесів, емоційних реакцій, мовної активності.
6. Кінезіологічні вправи, спрямовані на зміцнення здоров'я, оптимізацію основних психічних процесів (пам'ять, увага, мислення, мова, слух, уяву, сприйняття), підвищенню розумової працездатності, поліпшенню психоемоційного стану. Ці вправи розвивають міжпівкульні

зв'язки, синхронізують роботу півкуль, покращують розумову діяльність.

7. Техніки на саморегуляцію, спрямовані на досягнення трьох основних ефектів: заспокоєння (усунення емоційної напруги); відновлення (послаблення проявів втоми); активізація (підвищення психофізіологічної реактивності).

8. Дихальні вправи, спрямовані на розслаблення нервової системи, зниження емоційної напруги, нормалізацію тиску.

9. Арт-вправи, спрямовані на розкриття творчих здібностей і сутнісного потенціалу людини, мобілізацію внутрішніх механізмів саморегуляції та зміцнення особистості за допомогою мистецтва, повернення до психологічної цілісності. Корисним є арт-малювання: “Парасолька захисту”, “Веселка безпеки”, “Багаж щастя”, “Лист вдячності”, “Автопортрет” тощо.

10. Обговорення робіт та рефлексія.

Досвід проведення “години психолога” саме за такою структурою показав поступове переключення учасників освітнього процесу з напруженого стану через сприймання, обробку та зберігання екстероцептивної інформації до програмування, регуляції та контролю свідомою психічною діяльністю.

### Література:

1. Лист МОНмолодьспорту від 04.07.2012 № 1/9-488 “Щодо організації та проведення “години психолога” у загальноосвітніх навчальних закладах” [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://imzo.gov.ua/2012/07/04/lyst-monmolod-sportu-vid-04-07-2012-1-9-488-shchodo-orhanizatsii-ta-provedennia-hodyny-psykholoha-u-zahal-noosvitnikh-navchal-nykh-zakladakh/>.

2. Лист МОН 02.08.2022 № 1/8794-22 Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8794729-22#Text>.

2. Закон України Про освіту [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/2145-19#Text>.

3. Наказ МОН 22.05.2018 № 509 Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>.

4. Вознесенська О. Л. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник / Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна

[Електронний ресурс] / О. Л. Вознесенська // Золоті ворота. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://mediaosvita.org.ua/book/art-terapiya-u-podolanni-psyhichnoyi-travmy/>.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-18>

**FEATURES OF THE FORMATION OF COMMUNICATIVE  
COMPONENT SOCIAL COMPETENCE IN CHILDREN  
OF YOUNGER SCHOOL AGE**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ  
СКЛАДОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Shevchenko Yu. V.**

*Master of Special Psychology,  
Postgraduate Student  
Mykola Yarmachenko Institute  
of Special Pedagogy and Psychology  
of the National Academy of Sciences  
of Ukraine  
Kyiv, Ukraine*

**Шевченко Ю. В.**

*магістр спеціальної психології,  
аспірантка  
Інститут спеціальної педагогіки  
і психології імені Миколи Ярмаченка  
НАПН України  
м. Київ, Україна*

Необхідність оволодіння комунікативною компетентністю зростає у молодшому шкільному віці. Завдяки спілкуванню дитина пізнає світ, вчиться будувати відносини з іншими людьми, особистісно розвивається. У молодшому шкільному віці характерною є потреба у спілкуванні, емоційному контакті з однолітками, значущими для нього людьми і при цьому у дитини недостатньо розвинене вміння спілкуватися.

Компетентність людини виражена в її готовності до виконання значимої діяльності і складається з заневих компонентів і мотиваційно-ціннісних компонентів, етичних установок і ін. Компетентність забезпечує успішність в діяльності. Під комунікативною компетентністю розуміють комунікативні вміння: вміння розуміти стан людини, вміння презентувати себе в спілкуванні, вміння мовного спілкування і немовних контактів з людьми [1, с. 48].

Якість процесу спілкування, результати діяльності залежать від сформованості комунікативної компетентності (О. М. Леонтьєв, Л.А. Петровська). Багато дослідників, серед них такі як В.А. Кан-Калік, А.В. Мудрик звертають увагу на необхідність формування товариськості і на необхідність цілеспрямованого формування комунікативних умінь. Товариськість як особистісна якість представляється сукупністю трьох компонентів: потреби в спілкуванні, позитивного емоційного самопочуття, комунікативних умінь.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень вказує на інтерес вчених до питання спілкування і сформованості комунікативної компетентності молодших школярів. Практика підтверджує, що молодші школярі не підготовлені до спілкування як в умовах педагогічного процесу, так і в міжособистісному спілкуванні з однолітками (А.В. Кан-Калік, Я.Л. Коломінський, С.В. Кондратьєва, А.В. Мудрик, М.М. Рібакова та ін.) Природа комунікативної компетентності з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей, умов оволодіння комунікативними вміннями стали предметом вивчення вченими різних наукових сфер: В.М. Бехтерев, Н.В. Кузьміна, К. Левін, А.А. Леонтьєв, А.В. Мудрик, А.С. Прутченков, Д.Б. Ельконін та багато інших [1, с. 55].

У науці поряд з поняттям «спілкування» використовується поняття «комунікація». У наукових публікаціях можна зустріти різне розуміння понять «комунікація» і «спілкування». Найчастіше спілкування, комунікативні вміння порівнюють один до одного, але це різні поняття. Комунікація це: поняття, близьке до поняття спілкування, але розширене. Це - зв'язок, в ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі. Комунікативний акт аналізується і оцінюється за такими компонентами:

- 1) адресант - суб'єкт комунікації;
- 2) адресат - кому направлено повідомлення;
- 3) повідомлення - переданий зміст;
- 4) код - засоби передачі повідомлення;
- 5) канал зв'язку;
- 6) результат – те, що досягнуто в результаті комунікації. Комунікація може обслуговуватися і немовленневими засобами;

Непрямі комунікації здійснюються через посередників, якими можуть виступати інші люди. Людина відрізняється від тварин наявністю у неї особливої, життєво важливої потреби в спілкуванні, а також тим, що більшу частину свого часу вона проводить в спілкуванні з іншими людьми. Серед видів комунікації можна виділити також ділові та особистісні, інструментальні та цільові [2, с. 184].



Цільові – це комунікації, які самі по собі слугують засобом задоволення специфічної потреби, в даному випадку потреби в спілкуванні. Найважливішими видами комунікації у людей є вербальні та невербальні. Невербальні комунікації не припускають використання звучної мови, природної мови як засіб спілкування. Невербальні – це комунікації за допомогою міміки, жестів і пантоміміки, через прямі сенсорні чи тілесні контакти.

Природа комунікативного вміння з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей, умови оволодіння комунікативними вміннями представлені в роботах Н.В. Кузьміної, А.В. Мудрика, К. Левіна, А.А. Леонтєва, А.С. Пручченкова, Д.Б. Ельконіна і багатьох інших. Комунікативні вміння є важливою і значущою стороною спілкування дитини [3, с. 392].

Н.В. Кузьміна комунікативні вміння визначає, як здатність розпізнавати внутрішні стани інших, оцінювати альтернативні лінії своєї поведінки, контролювати обрані лінії поведінки по відношенню до інших. А.А. Леонтєв комунікативні вміння представляє вміннями соціальної перцепції, вміннями розуміти і моделювати особистість, її психічний стан, «подавати себе» в спілкуванні, оптимально будувати мову, встановлювати мовний та немовленнєвий контакт [4, с. 133].

А. В. Мудрик термін «вміння» представляє як складну систему психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними знаннями і навичками.

Він виділяє наступні комунікативні вміння:

– переносити відомі знання, навички, варіанти рішення, прийоми спілкування в умові нової комунікативної ситуації;

– знаходити нове рішення для комунікативної ситуації з комбінації вже відомих ідей, знань, прийомів;

– створювати нові способи та прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації.

В.А. Кан-Калик виділяє комунікативні вміння:

1) вміння спілкуватися з людьми;

2) вміння через створену систему спілкування організувати спільну творчу діяльність;

3) вміння цілеспрямовано організовувати спілкування і керувати ним.

Велике значення для молодших школярів має спілкування з дорослими, яке протягом шкільного віку з'являється в чотирьох різних формах спілкування: ситуативно-особистісне, ситуативно-ділове, не ситуативно-пізнавальне, не ситуативно-особистісне [4, с. 136].

У молодшому шкільному віці у дитини мало сформовані навички мовного спілкування, невеликий запас слів, образність мислення, недолік в правильності, точності сприйняття, не вміння виділяти головне, стислість у викладі, труднощі в точності і логічності. Молодшому школяреві характерна недостатня сформованість соціально-цінних установок (ставлення до партнерів по спілкуванню як цілі, вміння слухати, проявляти терпіння, поваги, зацікавленість, формування значущості своєї особистості в спілкуванні). У молодшому шкільному віці не досить розвинені комунікативні вміння (сприйняття оточуючих, розуміння ситуації, настрою, характеру, визначати і розуміти стан іншого).

Молодший школяр не володіє прийомами і правилами ділового спілкування в школі (особливо індивідуальної і групової роботи, послідовність, планування, розподілу обов'язків, індивідуальне та групове виконання завдань, обговорення результатів і процесу діяльності, спілкування). Особистісні особливості в молодшому шкільному віці характеризуються прагненням до товариськості, прояву емпатії [5, с. 10].

Таким чином, комунікативні вміння полягають в умінні соціальної перцепції, умінні розуміти і моделювати особистість, її психічний стан, «подавати себе» в спілкуванні, оптимально будувати мову, встановлювати мовний та немовленнєвий контакт. Особливості спілкування в молодшому шкільному віці вказують на необхідність формування і розвитку комунікативних умінь.

### Література:

1. Заречная А.А. Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников. Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 7. – № 1. – С. 48–55с.
2. Мамчур Л.І. Лінгводидактична спадщина В. О. Сухомлинського / Лідія Іванівна Мамчур. – Умань: РВЦ «Софія», 2009. – 184 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1- 4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 392 с.
4. Прищак М. До питання комунікативного підходу в освіті першокласників. Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2013. – № 1. – 133–136 с.
5. Савченко О.Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. Початкова школа. – 2015. – № 3. – 10–16 с.

## **SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-19>

### **REGULATORY AND LEGAL ASPECTS OF THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES DURING DISTANCE LEARNING IN THE PRESENT PERIOD**

#### **НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПЕРІОД СЬОГОДЕННЯ**

**Ternavska T. A.**

*PhD. Associate Professor,  
Methodist of the Licensing and  
Accreditation Department of the Center  
for Quality Assurance of Higher  
Education  
Flight Academy of the National  
Aviation University  
Kropyvnytskyi, Ukraine*

**Тернавська Т. А.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
методист відділу ліцензування та  
акредитації Центру забезпечення  
якості вищої освіти  
Льотна академія  
Національного авіаційного  
університету  
м. Кропивницький, Україна*

**Zhurat Yu. V.**

*PhD. Associate Professor,  
Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Psychology of  
Preschool Education  
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National  
University  
Chernivtsi, Ukraine*

**Журат Ю. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та  
психології дошкільної освіти  
Чернівецький національний  
університет імені Юрія Федьковича  
м. Чернівці, Україна*

Перехід на дистанційну форму навчання не є чимось новим для освітньої діяльності усіх країн світу. Це можливість здобути освіту не виходячи із дому, паралельно із здобуттям іншої освіти, трудовою зайнятістю, декретною відпусткою, тимчасовим або довготривалим лікарняним, а також інклюзивною освітою.

Дистанційне навчання як новітня сучасна освітня технологія, яка стала актуальною у період пандемії коронавірусу та воєнного стану у нашій державі, передбачає забезпечення надходження або доставки інформації за допомогою інформаційно-комунікативних технологій в інтерактивному режимі. Інформація та активне спілкування відбувається, як і в будь-якому освітньому процесі між тими, хто навчається (учні, студенти) та тими, хто навчає (школярі, студенти або слухачі). Інтерактивна взаємодія у процесі роботи та надання школярям, студентам, слухачам можливості самостійного освоєння навчального матеріалу, консультативний супровід від тьютора, та обов'язків зворотній зв'язок із тим, хто навчає [1].

Відповідно до рекомендацій Міністерства освіти і науки України на час карантину, можливого його повторення та, наразі, повномасштабного російського вторгнення на територію України, доцільне застосування змішаного та дистанційного навчання у закладах освіти. Експерти відомства радять впроваджувати розгорнуте змішане навчання, підготувати нормативне забезпечення і технологічну базу, проінструктувати науково-педагогічний і педагогічний персонал та ретельно спланувати навчальний процес.

Робоча група у складі Науково-методичної підкомісії «Дистанційне навчання» сектора вищої освіти науково-методичної ради МОН розробила базовий документ з рекомендаціями щодо створення або адаптації навчальних курсів, планування результатів навчання та ефективного оцінювання успішності студентів. Розділи інструкції містять чеклисти, приклади моделей змішаного навчання, матриці планування курсів та інші допоміжні матеріали, які можуть використовувати керівники закладів та викладачі у процесі підготовки до нового навчального року. Важливим компонентом рекомендацій також є чіткі інструкції, як обрати та розгорнути навчальну платформу та контент, під час використання платформи електронного навчання, що містить систему управління навчанням LMS [6].

Організація дистанційного навчання у закладах загальної освіти була організована відповідно до детальних та чітко структурованих методичних рекомендацій «Організація дистанційного навчання у школі», розроблених робочою групою експертів Міжнародного фонду «Відродження», «Смарт освіта» та Міністерства освіти і науки України [3].

На початку карантину в Україні усі заклади дошкільної освіти були переведені в режим дистанційного навчання. Як зазначено на сторінці сайту Міністерства освіти і науки України, підготовлено рекомендації організації освітнього процесу під час карантину. Вказано, що режим

роботи та форму дистанційного навчання визначає керівник закладу із врахуванням регіону та дитячого садка [2].

В очікуванні вказівок або рекомендацій від Міністерства освіти і науки, які базуються на відповідальності виключно освітніх закладів, останні могли б взяти ситуацію під контроль та адаптувати освітній процес до умов карантину та військових реалій. Непростий період кризи в умовах пандемії та воєнного стану у подальшому дозволить розширити розуміння та організацію закладами освіти своєї автономії, отримати необхідний практичний досвід самостійності [5].

Відповідно до вказівок МОН, рекомендовано керівникам закладів освіти відновити та здійснювати освітній процес за можливістю в очній, змішаній (очно-дистанційній) або дистанційній формах, з суворим дотриманням безпекових вимог та урахуванням особливостей стану територій та перебігу військових дій [4].

Щодо педагогічної діяльності науково-педагогічних та/або педагогічних працівників під час загрози поширення епідемії, пандемії та необхідності самоізоляції працівника та/або: у разі виникнення загрози збройної агресії, надзвичайної ситуації техногенного, природного чи іншого характеру дистанційна робота запроваджується наказом (розпорядженням) власника або уповноваженого органу без обов'язкового укладання трудового договору про дистанційну роботу в письмовій формі. Відповідно, з таким наказом (розпорядженням) працівник ознайомлюється протягом двох днів із дня його прийняття, але до запровадження дистанційної роботи [5]. Також важливо, що неможливість виконання працівником дистанційної роботи у зв'язку із відсутністю відповідних комунікацій, які дозволяють виконання дистанційної роботи (відсутність Інтернету, відключення світла тощо), не може розглядатися як порушення дисципліни.

Досвід показує, що переважно дистанційний спосіб освітньої діяльності в період повторного сплеску захворювання суспільства корона вірусом та воєнного стану в Україні – це чи не єдиний шлях безперервної виховної, навчально-виховної та навчальної діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу. Зайнятість здобувачів освіти в умовах домашнього перебування стало ефективним у навчально-пізнавальній діяльності, самоосвіті та конструктивному спілкуванні із наставником. З точки зору соціально-психологічних, освітніх, економічних, санітарно-гігієнічних та безпекових чинників дистанційна форма навчання стала оптимальною не тільки для нашої держави, а і для всього світового суспільства в умовах поширення пандемії та військових реалій в Україні.

### Література:

1. Дистанційне навчання // Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення 15.10.2022).
2. Дистанційна освіта. *Дошкільна освіта. Освіта. Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/distancijna-osvita> (дата звернення 11.09.2022).
3. Організація дистанційного навчання у школі: методичні рекомендації / упоряд. Іванна Коберник, Зоя Звиняцьківська. Травень 2020. 71 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustan-ciyna%20osvita-2020.pdf> (дата звернення 15.10.2022).
4. Освіта і наука в умовах воєнного стану – актуальна інформація для ВПО. *Закарпатська обласна військова адміністрація*. Офіційний веб-сайт. (від 15 липня 2022 р.). URL: <https://carpathia.gov.ua/news/osvita-i-nauka-v-umovakh-voiennoho-stanu-aktualna-informatsiia-dlia-vpo> (дата звернення 15.10.2022).
5. Роз'яснення МОН: Особливості застосування норм трудового законодавства, дистанційної форми роботи під час дії правового режиму воєнного стану. (від 17 березня 2022р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rozyasnennya-mon-osoblivosti-zastosuvannya-norm-trudovogo-zakonodavstva-distancijnoyi-formi-roboti-pid-chas-diyi-pravovogo-rezhimu-voennogo-stanu> (дата звернення 15.10.2022).
6. Стадний Егор. МОН надало вишам поради з організації змішаного навчання. *Вища освіта в Україні*. (від 2 липня 2020 р.). URL: <https://osvita.ua/vnz/74739/> (дата звернення 15.10.2022).

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERETHNIC AND INTERCULTURAL RELATIONS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-20>

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ETHNIC HETEROGENEITY OF MODERN SOCIETY

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕТНІЧНОЇ ГЕТЕРОГЕННОСТІ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

**Oksiutovych M. O.**

*Candidate of Philosophical  
Sciences (Ph. D.),  
Associate Professor at the Department  
of psychology and social welfare  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Zhytomyr, Ukraine*

**Оксютович М. О.**

*кандидат філософських наук,  
доцент кафедри психології та  
соціального забезпечення  
Державний університет  
«Житомирська політехніка»  
м. Житомир, Україна*

**Fryz I. V.**

*Candidate of Psychological  
Sciences (Ph. D.),  
Associate Professor at the Department  
of psychology and social welfare  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Zhytomyr, Ukraine*

**Фриз І. В.**

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології та  
соціального забезпечення  
Державний університет  
«Житомирська політехніка»  
м. Житомир, Україна*

Інтерес до вивчення міжетнічних відносин у світі посилюється внаслідок появи конфліктів на етнічному ґрунті в різних сферах взаємодії, в національних стереотипах, в настрої і поведінці, вчинках людей і конкретних етнічних спільнот. Незважаючи на те, що сьогодні більшість країн світу – поліетнічні, у них присутня боротьба між різними соціальними групами. Такі конфлікти ускладнюють процес етнічної самоідентифікації, важливість й необхідність якої в між-етнічній взаємодії визначається трьома базовими психологічними потребами особистості: 1) потреба в безпеці та захисті; 2) потреба у приналежності до групи; 3) потреба в самобутності, унікальності свого "Я", впевненості у собі, незалежності від інших [2, с. 94].

Відтак, можна стверджувати, що поліетнічна держава має власні й досить серйозні проблеми. В одному ареалі, в одній державі сусідами є різні спільноти людей не тільки з відмінними культурними цінностями й соціальним досвідом, а й з біологічними відмінностями (фізіологічні характеристики, специфіка гормональних процесів і харчування), з особливостями у психічній структурі особистості (тем-перамент, акцентуація характеру, особливості становлення основних психічних процесів тощо). Сучасний поліетнічний соціум породжує дедалі більшу кількість конфліктів і конфліктних ситуацій, які посилюються під впливом низки кризових чинників – економічних, правових, ідеологічних, соціокультурних, глобальних.

Відмічається, що оцінка міжособистісних зв'язків в сучасному гетерогенному суспільстві свідчить про тенденції до послаблення соціальних відносин, політичного, а також загальносоціального індуферентизму й посилення почуття ізольованості, самотності, недовіри. За таких обставин розуміння чогось нового, невідомого відбувається шляхом порівняння зі звичними та відомими подібними явищами з власного досвіду. Це викликає загальний стан відчуження, упереджені ставлення, частий вибір агресії як засобу регулювання стосунків з оточенням.

За таких умов виникає можливість появи різних небезпечних стереотипів стосовно етнічних груп. Формування соціальних стереотипів у людській свідомості є неминучим, оскільки через механізми адаптації людини до суспільства відбувається укорінення певних уявлень. Однією з екзистенційних форм соціального стереотипу є національний, або етностереотип. Під ним розуміється загальна сукупність уявлень про представників іншого етносу, його інтелектуальний і моральний рівень. Водночас у структурі етнічних стереотипів прийнято розрізняти автостереотипи (власні уявлення народу про себе) і гетеростереотипи (розуміння народу в сприйнятті інших). Якщо в народі не розвинуто комплексу меншовартості, автостереотипи традиційно є позитивними, в той же час як гетеростереотипи можуть мати негативне забарвлення, що часто додає інформацію не так про їх об'єкт, як про носіїв відповідних уявлень про "іншого". Також стереотипи «можуть виконувати функцію ретранслятора при передачі досвіду наступним поколінням, із метою забезпечення їх усталеними уявленнями про певні групи людей» [3, с. 101].

Як правило, ми можемо виділити функції етнічних стереотипів, які полягають у своєрідних принципах "економії мислення", стереотипізації свідомості, у сприянні етнічній консолідованості. Водночас



важливо зважати на питання етностереотипів не тільки в контексті принципів "економії мислення", але й крізь призму таких негативів, як упередження та дискримінація за етнічним принципом.

Водночас, міжетнічна взаємодія може відбуватися у різних напрямках: а) між домінуючою і підпорядкованою етнічними групами населення; б) між представниками різних етнічних груп, які перебувають у статусі підпорядкованих. Загально визнаними є три основні типи міжетнічної взаємодії: 1) інтегруючий (етнічні спільноти впливаються в культуру основного етносу, зберігаючи свою етнокультурну самобутність); 2) дезінтегруючий (протидія інтеграції, регіоналізація, сепаратистські тенденції); 3) конфліктний (конфлікти у взаємодії між домінуючою і меншинними спільнотами або між самими меншинними спільнотами) [1, с. 280]. Найбільш оптимальним типом міжетнічної взаємодії вважається інтегруючий тип і більшість країн при виборі моделі міжетнічної взаємодії зупиняються на інтеграції.

Отже, постає необхідність у незаангажованих наукових дослідженнях на міжнародному рівні, покликаних провести міждисциплінарне дослідження причин, умов виникнення міжнаціональних конфліктів та психологічних особливостей етнічної гетерогенності сучасного суспільства упродовж останніх десятиліть. Особливо важливого значення за таких умов набувають психологічні дослідження, що передбачатимуть аналіз соціо-психологічних причин таких конфліктів і наслідків їх проходження для формування власної етнічної самоідентифікації.

Негативне ставлення одних етносів до інших формується в основному не в результаті особистого практичного досвіду спілкування та взаємодії, а під впливом засобів масової інформації, які часто визначають рівень симпатії та антипатії, що виникають в процесі міжетнічної комунікації. Відкритість сучасного гетерогенного суспільства, визнання неоднорідності як його атрибуту дозволить зменшити гостроту міжетнічних взаємин та сприятиме встановленню балансу між інтеграцією та різноманітністю.

### Література:

1. Бромлей Ю. В. Этнос и этнография. Москва, 1973. 285 с.
2. Психологічні закономірності реалізації конструктивних функцій етнокультури в інформаційному суспільстві: монографія / М.-Л.А. Чепи, М.І. Савіна, С.Є. Солодчук та ін.; за редакцією М.-Л.А. Чепи. Київ, 2015. 131 с.
3. Чубарко В. В. Роль стереотипів у формуванні етнічної само-свідомості. *Соціологічні студії*. 2013. № 1. С. 100–104.

## GENERAL PEDAGOGY

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-21>

### ASPECTS OF ACTIVITIES OF TEACHERS IN THE PERIOD OF ADAPTATION OF FIRST GRADE STUDENTS TO THE CONDITIONS OF TRAINING IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

**Bartienieva I. O.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky,  
Odesa, Ukraine*

**Nozdrova O. P.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, South Ukrainian National Pedagogical  
University named after K. D. Ushynsky,  
Odesa, Ukraine*

Going to school makes a big difference in a child's life. The period of adaptation to school is very difficult for first-graders. They master a new social role of the student, a new type of activity – educational, the social environment changes – classmates, teachers, school as a social group appear, their way of life changes.

Adaptation is not only an adaptation to successful functioning in a given environment, but also the ability for further psychological, personal, and social development [2].

The purpose of psychological and pedagogical support during this period is to create pedagogical and socio-psychological conditions that allow the child to successfully function and develop in the pedagogical environment.

In order to help the child feel comfortable at school, to release his intellectual, personal, physical resources for successful learning and full development, it is necessary:

1. To identify the features of the psychological and pedagogical status of each schoolchildren with the aim of timely prevention and effective

solution of problems that arises in them in the process of learning and communication.

2. Create a system of psychological and pedagogical support for all first-graders during their adaptation period, allowing them not only to adapt to school requirements, but to develop and improve in various areas of communication and activity.

3. Create special pedagogical and socio-psychological conditions that allow for developmental, correctional and formative work with children experiencing various psychological and pedagogical difficulties.

The system of psychological and pedagogical support for the adaptation of first graders to school included the following stages: organizing the work of the "School of the Future First Grader" with preschoolers; diagnosing the readiness of preschoolers to study at school; individual consultations and meetings with parents of future first-graders; accompaniment of first-graders at the stage of primary adaptation to school; tracking the results of monitoring the adaptation of younger students.

Psychological and pedagogical work with schoolchildren with elevated or high levels of anxiety was carried out during the second half of the 1st grade.

Purpose: to identify and eliminate those moments in the educational process, the style of communication with children that can provoke various school difficulties.

1. Organized group psycho-correctional work with schoolchildren experiencing difficulties in learning, behavior and communication with teachers and peers. When monitoring mental health, we tracked the most significant signs that affect behavioral deviations: aggressiveness; self-esteem; anxiety.

2. Educated and advised teachers on teaching and communication with individual students.

3. Appointed individual and group counseling and education of parents based on the results of monitoring the adaptation of first-graders.

The activity of the teaching staff of the school in this direction was based on the principles [1]:

- psychological comfort (creation of a special subject-developing environment that provides emotionally comfortable conditions for the educational process);

- activities (the possibility of independent discovery, performing actions aimed at studying objects and phenomena; development of fine motor skills of the hand);

- creativity (the ability to gain experience of their own creative activity);

- continuity (preschool propaedeutic base);

– visibility (according to the age-related psychophysical characteristics of children).

The main goal of this activity is to create a general favorable background for the development of children: physical, intellectual, emotional. In accordance with this goal and the previously stated principles, the activities of the teaching staff in organizing a favorable adaptive environment were aimed at:

- 1) maximum provision of physical activity of children at school;
- 2) the creation at school of a developing subject environment, which, in fact, is a continuation of the one to which children are accustomed to in kindergarten and which is distinguished by brightness, colorfulness, visibility, the inclusion of game and fairy tale motifs in it;
- 3) the widespread use of gaming techniques in educational and upbringing work, the creation of emotionally significant situations and conditions for independent practical activity;
- 4) changing the style of interaction between adults and children from authoritarian to the style of trusting cooperation;
- 5) introduction to the pedagogical process of various types of children's creative activity;
- 6) use of various forms of education;
- 7) ensuring the relationship of educational activities with life;
- 8) creation of a sparing mode of educational activity [3].

In addition, in working with first-graders, the teaching staff paid great attention to the valeological direction in order for the children to go through the adaptation period without compromising their health, without losing interest in learning, without losing faith in themselves, in their strength.

An important condition for the mental and physical health of schoolchildren is an unmarked system. Precisely unmarked, not unappreciated. The assessment of the teacher should be optimistic, benevolent, inspiring the student to new successes.

The teacher can and should, according to R. Burns, provide the child with such a way to assimilate the knowledge taught at school that would not harm his self-esteem. And in relation to a child who has negative ideas about himself, the goal of the teacher is to use the opportunities of subject education and various situations that arise at school to transform these ideas, instill in the child a sense of his own value, competence and significance.

Being included in the life of the school, the child actually begins to master two programs in parallel. One is the official educational program, the development of which is a generally recognized task of every schoolchild, the

second is a hidden socialization program, due to the nature of interpersonal relationships that develop at school.

V. Zinchenko, a methodology was developed for activating intersubjective interactions of students based on their inclusion in communicative situations, which reflects the logic of the gradual formation of social activity.

Communicative situations can be: communicative-performing, communicative-adaptive, communicative-creative.

1. Communicative-executive situations involve the formation in younger students of the need to establish interpersonal contacts in the course of joint activities. At the same time, the process of interpersonal interaction is based on the strict implementation of ethical norms and rules of behavior in society, which are explained in detail to students before starting joint work, and then repeated many times in the course of its implementation.

2. Communicative-adaptive situations are aimed at developing in younger students the desire to implement constructive communication with partners in joint activities; they are organized at extracurricular activities. At the same time, students are stimulated to coordinate their actions with the requirements of other participants included in various situations.

3. The next group of tasks is called communicative and creative situations. They are aimed at developing the skills and abilities of younger students to analyze their own position in the process of interaction with partners and evaluate the result of joint actions.

Thus, the thoughtful, cohesive, purposeful activity of the teaching staff of the school at the initial stage of teaching first-graders contributes to their successful adaptation to the conditions of schooling in the New Ukrainian School.

#### **References:**

1. Karabakva O.A. Organization of an adaptive environment at the initial stage of training. *Primary School*. № 7. 2004. P. 20–23.
2. Pervushina E.V. Survive in elementary school. How? A book for smart parents. St. Petersburg: Vector, 2008. 251 p.
3. Yashkova O.A. The success of a young schoolboy. K.: Project, 2012. 144 p.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-22>

**ACTUALIZATION OF FORMATION  
OF ANDRAGOGIC COMPONENT OF PROFESSIONAL  
COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS**

**АКТУАЛІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ АНДРАГОГІЧНОЇ  
СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ**

**Bukhalska S. Ye.**

*Candidate of Pedagogic Sciences,  
Professor at the Department of  
Fundamental Disciplines,  
Deputy Director of the Professional  
College MIHE "Rivne Medical  
Academy"  
Rivne, Ukraine*

**Burachyk O. Z.**

*Head of the cyclic committee of Biology  
and Chemistry of the Professional  
College  
MIHE "Rivne Medical Academy"  
Rivne, Ukraine*

**Бухальська С. Є.**

*кандидат педагогічних наук  
професор кафедри  
фундаментальних дисциплін,  
заступник директора  
Фахового коледжу КЗВО «Рівненська  
медична академія»  
м. Рівне, Україна*

**Бурачик О. З.**

*голова циклової комісії біології та  
хімії  
Фахового коледжу КЗВО «Рівненська  
медична академія»  
м. Рівне, Україна*

Відповідно до стратегії розвитку української медичної освіти, зорієнтованої на прогресивні світові та європейські стандарти, впровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладів вищої та фахової передвищої освіти забезпечує ефективну підготовку конкурентоспроможного майбутнього фахівця; передбачає створення освітніх умов для розвитку й самореалізації компетентної особистості, здатної навчатися упродовж життя. Варто зауважити, що уміння навчатися упродовж життя є однією із ключових компетентностей, що передбачає переосмислення змісту освіти особою із врахуванням вікових, гендерних, фізіологічних, психологічних, соціологічних, загальнокультурних факторів; оптимальне співвідношення періодів активного навчання та професійної діяльності. Саме в умовах швидкозмінної інформатизації суспільства підвищення якості підготовки майбутніх медичних фахівців є проблемою державного рівня, оскільки від їх рівня

освіченості, професійної компетентності, вміння «тримати руку на пульсі» щодо нових досягнень у галузі медицини залежить здоров'я української нації.

Попередній аналіз наукових джерел засвідчує актуальність проблеми підготовки медичних фахівців, становлення та розвитку неперервної медичної освіти в Україні, що висвітлена у працях О. Волосовця, Л. Логуш, В. Москаленка, Ю. Поляченка, І. Радзівєвської, Р. Сабадишина, О. Солодовник, Я. Цехмістера та інших. Питання андрагогіки як теорії навчання дорослих віднаходимо у дослідженнях педагогічної теорії та практики, зокрема: значимість неперервної освіти (С. Сисоева); особливості організації освіти дорослих (А. Марчук); формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів (І. Зель); андрагогічні принципи освіти дорослих (О. Мельниченко); андрагогіка як складова змісту підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії (О. Огієнко).

Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень дає привід стверджувати, що проблема формування андрагогічної складової професійної компетентності здобувачів медичної освіти є недостатньо вивченою.

Мета дослідження: уточнити зміст і структуру професійної компетентності здобувачів медичної освіти; актуалізувати доцільність і значимість формування андрагогічної складової професійної компетентності майбутніх медичних працівників.

Бути компетентним фахівцем є вимогою сьогодення. Адже в освітніх документах (Закон України «Про вищу освіту», освітньо-професійна програма спеціальності 223 Медсестринство та 224 Технології медичної діагностики та лікування) зазначено про важливість компетентнісного підходу у навчанні, вихованні й розвитку фахівця та особистості, котра здатна успішно соціалізуватися; займатись у майбутньому професійною діяльністю; гнучко і миттєво приймати важливі рішення, керуючись принципами високої моралі та етики; динамічно поглиблювати знання, уміння і навички упродовж професійно-життєвого шляху. В теорії та практиці педагогічної науки професійна компетентність визначається як інтегральна, предметна (фахова) та загальна компетентність, що виявляється як особистісне утворення, яке формується у процесі здобуття професійної освіти; розвивається і вдосконалюється під час професійної діяльності. Підкреслимо, що ефективність формування і розвитку означеної здатності суттєво залежить від мотивації, цілей, життєвих і професійних пріоритетів, особистісно-ціннісних орієнтирів особи.

На основі узагальнених тверджень у педагогічній науці під професійною компетентністю здобувача медичної освіти розуміємо цілісну характеристику особи, що виявляється певним рівнем гуманітарних, природничих і професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок; поведінковими характеристиками та медико-деонтологічними якостями, що забезпечують здатність здобувача освіти у майбутньому займатись медичною практикою. В структурі професійної компетентності здобувача медичної освіти виокремлено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (усвідомлення особистісної та професійної значущості формування компетентності; наявність мотивів (досвід, успіх, професійний ріст); потреб (освіченість, конкурентоспроможність) у формуванні компетентності, навчанні упродовж усього життя); когнітивно-технологічний (здобуті знання, уміння та навички; обізнаність у вікових, психологічних, фізіологічних аспектах навчання; критичне мислення; поведінкові характеристики, толерантність, емпатія, людяність, мобільність, логічність і гнучкість у вирішенні проблематичних питань); оцінювально-рефлексивний (самоусвідомлення як здобувача медичної освіти; здатність до самоаналізу, самооцінки; виявлення самокритичності; набуття навиків самоуправління навчальною діяльністю); пошуково-дослідницький (здатність до наукової діяльності; до виявлення нових ідей щодо вирішення завдань професійного характеру; зацікавленість в експериментальній роботі; цілеспрямованість).

На нашу думку, провідним чинником формування та розвитку таких компонентів професійної компетентності є неперервність освіти. Як зауважує С. Сисова, в освітньому просторі неперервність освіти є основоположним, обов'язком розвитку цінностей життя. Це приклад для кожного дорослого індивіда, який передбачає виховання людини нового типу, яка в динамічно змінних соціально-економічних умовах здатна активно жити, діяти, працювати, розвивати максимально високий статус своїх професійних здібностей, здійснювати само-реалізацію, прогресивно оновлювати своє життя [4, с. 44].

Підкреслимо, що у неперервній освіті важливу роль відіграє андрагогіка – виокремлена галузь педагогічної науки, що охоплює теоретичні та практичні проблеми освіти дорослих. У наукових розвідках А. Марчук зазначено, що освіта дорослих – «складова системи неперервної освіти, мета якої – соціально-економічна адаптація дорослої людини до перетворень, що відбуваються в суспільстві; пролонгований процес і результат розвитку й виховання особистості, за допомогою освітніх програм та через реалізацію освітніх



послуг упродовж життя [2, с. 31]. Про важливість андра-гогічної підготовки досліджено у наукових працях І. Зель, під якою розуміє «процес оволодіння інноваційними технологіями навчання й виховання, прийомами планування й управління андрагогічної діяльністю, спеціальними знаннями, уміннями, навичками, прийомами творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності, підвищення індивідуального потенціалу й креативних можливостей майбутнього фахівця» [1, с. 15].

Доцільність формування андрагогічної складової професійної компетентності майбутніх медичних працівників зумовлена тим, що здобувачі медичної освіти є вмотивовані повнолітні та дорослі люди, котрі по закінченню закладу освіти можуть надавати освітні послуги, а саме: працювати викладачами, тренерами, інструкторами; виконувати функції модератора, фасилітатора, координатора різноманітних освітніх заходів, проєктів тощо. Саме андрагогічна складова професійної компетентності уможливує виявлення інтегративної якості фахівця і особистості ефективно поєднувати медичні, психологічні та базові педагогічні знання, уміння й досвід у процесі навчальної діяльності; сприяє опануванню дорослою людиною навичками відбору змісту, форм, методів професійної освіти; виявленню комунікативних здібностей, мовленнєвої культури, емпатії, толерантності; здатності долати психологічні бар'єри під час комунікації; сприяє набуттю умінь орієнтуватись в інформаційному просторі; забезпечує умови для самоосвіти, самореалізації та саморозвитку. Ми погоджуємось із думкою О. Мельниченко, що андрагогічна теорія навчання дорослих «об'єднує знання про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх та життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки і фізіології» [3, с. 25].

Таким чином, актуальність і доцільність формування андрагогічної складової є очевидною, оскільки її характеристики пронизують зазначені структурні компоненти професійної компетентності майбутніх медичних працівників; виявляється у здатності цілеспрямовано досягати поставленої мети, вмотивовано здобувати знання, набувати життєвий і практичний досвід, навчатись упродовж усього життя.

### Література:

1. Зель І.О. Формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів (автореф. дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Черкаси. 2009. 20 с.

2. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.

3. Мельниченко О.В. Андрагогічні принципи освіти дорослих та забезпечення якості неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка Збірник наукових праць*. 33 (1). 2020. С. 24–30.

4. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія / С. Сисоєва. Хмельницький: ХГПА. 2008. 324 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-23>

**A PERSONALLY-ORIENTED APPROACH IN EDUCATION  
AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL  
SELF-REALIZATION OF AN INDIVIDUAL  
IN FUTURE ACTIVITIES**

**ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ  
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ  
ОСОБИСТОСТІ В МАЙБУТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Hrebin-Krushelnytska N. Yu.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of Turkology  
Department Taras Shevchenko  
National University of Kyiv  
Kyiv, Ukraine*

**Гребінь-Крушельницька Н. Ю.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри тюркології  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка  
м. Київ, Україна*

Основні ідеї виховання всебічно розвиненої особистості знайшли своє відображення в радянській психолого-педагогічній думці 60 х – початку 90 х рр. ХХ ст., зокрема в працях Ю. Бабанського, Л. Божович, В. Давидова, І. Іванова, Т. Ільїної, Л. Рувинського, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського та ін.

Із середини 60 х і майже до кінця 80 х рр. предметом радянської педагогіки визначалося виховання як особлива сфера діяльності суспільства, а також підкреслювалось, що «педагогіка має вивчати та науково узагальнювати не тільки досвід виховання молодого покоління, але також досвід виховання й освіти дорослих» [1, с. 19].

Отже, завдяки концепції «всебічно та гармонійно розвиненої особистості» педагогами була створена база для вивчення само-реалізації як результату виховання, що дає можливість подальшого самовдосконалення, розкриття потенційних можливостей, розвитку здібностей та задатків особистості.

Варто зазначити, що зарубіжні дослідники значно раніше зверталися до вивчення цього поняття в руслі гуманістичної педагогіки. Основою моделі виховання гуманістичної педагогіки є розуміння потенцій індивіда, визнання його творчої, активної позиції, реалізація сутнісних сил, можливостей та здібностей – становлення тим, ким він може і хоче стати.

У вітчизняній педагогіці самореалізація визначається як одна з цілей педагогічного процесу, що полягає в допомозі особистості реалізувати свої позитивні можливості, розкрити здібності і задатки, забезпеченні підтримки й розвитку особистості. Самореалізація є результатом виховання особистості (В. Андреев, І. Бех, І. Зязюн, О. Савченко та ін.).

Так, сучасний гуманістичний напрям в освіті об'єднав не лише психологів, а й філософів, педагогів, соціологів на шляхах пошуку смислу людського буття, самоактуалізації, творчості, свободи вибору, цілісності, інтегративності мислення, управління людиною власним розвитком.

І. Зязюн та Г. Сагач підкреслюють, що гуманістична концепція освіти холистична, оскільки виключає статичний, безособистісний підхід до людини, яка постає при цьому не як сукупність окремих пізнавальних процесів і психічних властивостей, а як цілісна особистість [4, с. 54–55].

Автор концепції особистісно орієнтованого навчання І. Якиманська визначає реалізацію особистісно орієнтованої системи навчання як зміну “векторів” у педагогіці: виявлення суб’єктного досвіду кожного студента та надання педагогічної підтримки в становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації, розвитку його індивідуальної діяльності з урахуванням індивідуальних здібностей, прагнення самовдосконалюватись, розвиватись як особистість [7].

Тож основними принципами особистісно орієнтованого підходу до навчання є пріоритет індивідуальності: врахування індивідуального досвіду та здібностей особистості, її потреби в самореалізації, саморозвитку й визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних технологій, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця, створення механізмів само-організації та

самореалізації із закономірностями професійного становлення особистості.

Так, сьогодні проблема самореалізації в педагогіці розглядається вченими в межах особистісно орієнтованого підходу (Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, В. Рибалка, Г. Сагач, О. Семиченко, В. Сериков, І. Якиманська та ін.), оскільки, на думку дослідників, особистісно орієнтований напрям освіти дає можливості та необхідні умови для самореалізації особистості. Тобто приділяється увага психологічному аспекту розуміння феномена самореалізації.

Л. Барановська також зазначає, що особистісно орієнтований підхід забезпечує свободу змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних та життєвих потреб особистості, сприяє її розвитку, самореалізації в освітньому процесі [2]. На думку О. Пехоти, мета особистісно орієнтованого навчання полягає в постійному збагаченні студентів досвідом творчості, розробці концепції індивідуалізації, формування механізму самоорганізації та самореалізації особистості кожного студента [6, с. 138]. В. Сериков убачає головну функцію особистісно орієнтованої освіти в забезпеченні особистісного розвитку кожного суб'єкта навчального процесу, наповнюючи на визнанні за ним права на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання через оволодіння власними способами навчальної роботи [5, с. 536]. Як вважає Н. Гузій, під впливом ідей розбудови особистісно зорієнтованої освіти відбувається оновлення методологічної бази психолого-педагогічних досліджень, зокрема посилюється людиновимірність наукових підходів до вивчення професійного розвитку особистості та різноманітних аспектів професіоналізму фахівця [3, с. 54].

З огляду на викладене вище робимо висновок, що з позицій особистісно орієнтованого підходу педагоги здебільшого розглядають самореалізацію як процес або діяльність особистості, скеровану на особистісно професійне зростання та розвиток протягом усього життя, реалізацію поставлених цілей, прагнень, внутрішнього потенціалу, досягнення високої мети, відтворення себе як особистості й професіонала. Тому особистісно орієнтований підхід в освіті є засобом формування професійної самореалізації особистості в майбутній діяльності у контексті допомоги їй у визначенні життєвих перспектив, підтримки індивідуальних векторів, прагнень, нахилів, спрямованості на саморозвиток та самовдосконалення в професійній діяльності.

**Література:**

1. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Вид. 2-ге, допов. Житомир : Житом. держ. ун-т, 2004. 276 с.
2. Барановська Л. В. Психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки студентів у технічних вищих навчальних закладах. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/download/2134/2125>
3. Гузій Н. В. Людянимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Наук. вісн. Мелітон. держ. пед. ун-ту.* 2013. № 2 (11). С. 53–60.
4. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчит., асп., студ. серед. та вищ. навч. закл. Київ : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
5. Машкіна Л. А. Теоретичні засади особистісно орієнтованого навчання у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Суцєнко (голов. ред. та ін.]. Запоріжжя, 2013. Вип. 28 (81). С. 535–540.
6. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кікєтенко, О. М. Любарська та ін. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.
7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-24>

**EDUCATIONAL SPACE IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL****ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Mykytenko M. V.**

*Postgraduate Student at the Department  
of Pedagogy Kryvyi Rih State  
Pedagogical University  
Kryvyi Rih, Ukraine*

**Микитенко М. В.**

*аспірантка кафедри педагогіки  
Криворізького державного  
педагогічного університету  
м. Кривий Ріг, Україна*

Започатковані Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на

період до 2029 року, стало поштовхом до реформ в освітньому про-сторі освітніх закладів. Сьогодні освіта – це сфера послуг, що покликана задовольнити основні потреби громадян країни. Тому мережа закладів освіти повинна мати високий технологічний рівень, новітнє навчально-інформаційне забезпечення. Будівлі українських шкіл можна пристосувати до нових вимог і стандартів НУШ лише через переосмислення і трансформацію наявних приміщень [3]. Освітнє середовище досліджується в широкому сенсі, з орієнтацією на систему освіти, загалом, – як виховний простір, в якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості [3]; як спеціально створена, відповідно до педагогічних цілей, система організації життє-діяльності особистості, спрямована на формування її ставлення до світу і людей [3]. Окрім того, вчені визначають освітнє середовище як підсистему соціокультурного середовища, сукупність історично сформованих чинників, обставин, ситуацій, цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості й педагогічної майстерності вчителя [3].

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» дизайн навчального середовища повинен враховувати характер діяльності та вікові особливості учнів [5]. Вивченню поняття «освітній простір» приділено значну увагу у наукових та методичних працях вітчизняних та зарубіжних педагогів Г. Бутенко, А. Евтодюк, Н. Рибка, А. Цимбалару та інші. Зокрема Н. Рибка зазначає, що «освітній простір відображає переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти». [6, с. 8]. А В. Шуляр під про-стором має на увазі “не лише фізичний простір, а й ментальний, духовний, сакральний тощо. Він може бути як ідеальним, так і у вигляді мате-ріальних форм, наприклад, картин, фресок, фотографій, комп’ютерної графіки тощо” [8, с. 6]. В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», актуальності набуває проблема створення освітнього простору для сучасної шкільної освіти, де зростання соціальних вимог, зміна підходів до навчання та змісту освіти, динаміка розвитку науково-технічних розробок залишаються неврахованими. Будівлі українських шкіл переважно зведено у 1930–1980-ті роки, тому освітній простір, створений у них, не відповідає ідеям Концепції «Нова українська школа», бо є невиразним та однотипним. Дизайн може вдосконалити певний простір залежно від цілей і завдань школи, оскільки має потужний освітньо-виховний потенціал та здатний підвищити якість і ефективність сучасної української освіти [3].

Очевидним є те, що освітній простір для учнів початкової школи відрізнятиметься від освітнього простору для старшокласників як за предметно-просторовою організацією, так і за характером оформлення. Це потребує не лише науково-методичної уваги до проблеми, а й системної підготовки керівників та педагогів до його реалізації, що визначило мету статті. Також є важливим дотриматись усіх рекомендацій щодо підбору навчальних меблів для класу, які надає Міністерство освіти і науки України (наказ від 23.03.2018 № 283) [4].

Особлива увага в ньому приділяється вазі, кольору та формам меблів [3]. Під час розташування парт, столів та посадці учнів потрібно враховувати таке: – брати до уваги стан здоров'я учнів (зір, слух, зріст); пересаджувати їх не менше ніж раз на семестр; – на початку року першокласники мають сидіти за індивідуальними партами; – у класі повинно бути не менше двох ростових груп меблів для учнів [6]. Для виконання поставлених завдань необхідно дотримуватись двох важливих умов організації сучасного простору: 1) зонування; 2) гнучка організація простору.

Зонування – один із найважливіших етапів створення зручного простору. Головне завдання зонування – розділити приміщення, будівлю на окремі зони (осередки). Розділяючи приміщення (будівлю), можна створити максимально зручний та функціональний простір, комфортний для кожного учасника освітнього процесу. Зонування допомагає розділити приміщення на ділянки, призначені для певного виду діяльності. Концепція «зонування навчальних приміщень» не є чимось новим. Клас дореформеного періоду НУШ вже мав свої зони (осередки): зона учнівських парт, класної дошки, робоче місце вчителя, зона зберігання матеріалів (шафи та полиці), зона наочності (стенди, плакати, мапи). У деяких класах можна побачити ще одну зону – живий куточок. У сучасній школі має застосовуватися дво-рівневе зонування шкільного простору:

- перший рівень – зонування типів приміщень за їх призначення (спортивний зал, їдальня, актовий зал, учительська та ін.);
- другий рівень – зонування приміщення на функціональні зони (осередки).

Такий принцип зонування дозволяє докладно розглянути і спланувати всі приміщення школи й облаштувати їх максимально ефективно. При цьому функціональні зони за необхідності об'єднуються або трансформуються залежно від площі приміщення та особливостей використання. Отже, зонування, наприклад, класної кімнати ми відносимо до другого рівня зонування.

У межах традиційної школи часто є непрактичне, неефективне й малофункціональне зонування простору будівлі: – класи початкової ланки часто розміщено на різних поверхах, хоча доцільніше їх можна було б об'єднати окремих блоком початкової школи зі спільною рекреацією та вбиральнями; – коридори в кращому разі слугують просто переходом від класу до класу, невиразні та порожні; гарде-робна у школах здебільшого загалом не передбачена, така зона могла б містити шафи для особистих речей та верхнього одягу учнів; навчальна частина не відділена від суспільного блоку (актовий та спортивний зали, бібліотека). Школа повинна створити таку про-сторову концепцію, де навчання учнів відбуватиметься в комфортних, зручних умовах. При цьому мають використовуватися різноманітні оздоблювальні матеріали так, щоб це сприяло виявленню творчих ідей та реалізації власних навчальних проєктів.

Один із базових принципів відкритості полягає в тому, щоб забезпечити доступ до всіх навчальних приміщень і дозволити учням освоювати їх у вільний час. Класи не повинні бути закриті на замок. Водночас кожен має право на особистий простір, тому шкільна будівля має забезпечити можливість усамітнитися, побути наодинці зі своїми думками або поговорити з кимось наодинці перегородки в цьому разі мають лише умовний характер. Меблі повинні бути модульними. Столи, звичайно, мають закруглені форми для економії місця і з міркувань безпеки. Вбудовані шафи, полиці й висувні ящики активно використовуються в такому приміщенні, оскільки вони дозволяють істотно заощадити місце. Тільки так можна досягти функціональності, задіяти кожен квадратний метр площі та не втратити відчуття комфорту. Шафи можуть слугувати засобом зонування освітнього простору.

Приміщення для різних вікових груп школярів – початкової, середньої та старшої ланок – мусять мати специфічне планування, що повною мірою відповідатиме особливостям освітнього процесу, потребам та інтересам учнів різного віку. Освітній простір має бути гнучким та різноманітним із урахуванням характеру діяльності та вікових особливостей учнів. Відтак сучасний освітній простір школи повинен стати комплексним освітнім ресурсом, який би забезпечив освітню діяльність через благоустрій та облаштування шкільної території, гнучку об'ємно-планувальну структуру будівлі школи, цілісне художнє рішення фасадів та інтер'єру, комфортне та динамічне меблювання та обладнання всіх приміщень. Освітній простір – це лише складова єдиної концепції розвитку школи, що охоплює педагогічні, соціальні, організаційні та фінансово-господарські питання. Його



створення можливе лише через активну зацікавлену співпрацю широкої спільноти: управлінців та педагогів, учнів та їхніх батьків, науковців, проєктувальників, громадських активістів. Освітні заклади мають стати, як казав видатний педагог В. О. Сухомлинський, «школою спокою для батьків, школою творчості для вчителів та школою радості для дітей» [7, с. 65].

### Література:

1. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации. *Психологическая наука и образование*. 2002. № 2. С. 42–45.
2. Каравай А. Якими мають бути простори для навчання. Відкритість, комфорт, світло, візуалізація - наскільки це важливо для освітнього процесу. Режим доступу: <https://bigggidea.com/practices/vidkritist-komfort-svitlo-vizualizatsiya/>
3. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: методичні рекомендації. Укл. Т. В. Деміракі, за заг. ред. В. В. Стойкової. Миколаїв : ОІППО, 2018. 36 с.
4. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи МОН України від 23.03.2018. Наказ 283. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text>.
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»: Постанова Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 р. Режим доступу :<http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>.
6. Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціальнофілософський аналіз: Автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03. Одеса, 2005. 24 с.
7. Сухомлинський В. О. Школа радості. Вибр. твори : В 5. т. К. 1976–1977. – Т. 3. С. 9–98.
8. Шуляр В. І. Від освітнього ландшафту України до формування ноосвітнього середовища Миколаївщини. *Директор школи*. 2018. № 15–16. С. 4.

**THE PHILOSOPHY OF MODERN EDUCATION.  
MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES  
AND METHODS**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-25>

**VALUES OF MODERN UKRAINIAN SCHOOL**

**ЦІННОСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Voronina H. L.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer of the Methodology of  
Education and Personality  
Development Kharkov Academy of  
Postgraduate Education  
Kharkov, Ukraine*

**Вороніна Г. Л.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
виховання та розвитку особистості  
Харківська академія післядипломної  
освіти  
м. Харків, Україна*

**Churkina V. H.**

*Candidate of Art History,  
Assistant Professor of the Department  
Education and Personal Development  
Kharkov Academy of Postgraduate  
Education  
Kharkov, Ukraine*

**Чуркіна В. Г.**

*кандидат мистецтвознавства,  
магістр менеджменту,  
кафедри виховання та розвитку  
особистості Харківської академії  
післядипломної освіти  
м. Харків, Україна*

Виклики сучасного світу довели неможливість розвитку справжнього цивілізованого суспільства без формування громадянсько-правових, духовно-моральних, культурно-етнічних та загальнолюдських цінностей. У наш час кризи духовності та людяності актуалізується формування особистості, здатної до самостійного й відповідального вибору ціннісних орієнтирів. Невипадково Нова українська школа наголошує на значущості виховання на цінностях поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей [3, с. 19–20]. Виступаючи рушійною силою розвитку найважливіших філософських ідей, цінності відіграють роль методологічного підґрунтя у вихованні молоді. Стрижнем цілісної виховної системи, за визначенням Г. Сороки, є цілеспрямоване формування ціннісно-смыслового ядра, структура

якого вміщує сукупність значимих цінностей для суб'єктів виховної системи; цілі виховання; принципи виховання; зміст життєдіяльності виховної системи; методики діагностики й оцінки результатів роботи виховної системи [6].

Через такі фундаментальні цінності, як людина, Батьківщина, земля, сім'я, праця, знання, у закладі освіти реалізується основне завдання духовно-морального виховання, що полягає в ідеї формування громадянськості особистості. Як бачимо, цінності в освіті складають наочний набір внутрішніх щоденних принципів, які допоможуть особистості в дорослому житті не лише обрати професію, знайти своє покликання, але й реалізувати творчий потенціал, стати гідним громадянином, сім'янином тощо.

Морально-етичні та суспільні інтереси генерують цінності як фундамент освіти та спрямовують їх як на формування людини, так і суспільства. Без сумніву, зміст виховання й розвитку відповідає, за О.Вишневським, «духовному полю» суспільства [1]. У зв'язку з цим концептуальні засади організації освітнього процесу в контексті духовно-морального виховання учнів та учениць продукуються в таких напрямках:

– реалізація освітнього процесу базується на вихованні загальнолюдських цінностей;

– спрямованість на розвиток готовності до духовного розвитку, морального самовдосконалення, самооцінки, розуміння сенсу життя;

– здатність до реалізації творчого потенціалу в духовній і предметно-продуктивній діяльності на основі розвитку ціннісного ставлення до людей, спілкування, сім'ї, культури та релігії свого народу;

– спілкування як цінність, як складний багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми, що формується на основі потреби спільної діяльності та спирається на такі функції: комунікація (обмін інформацією), інтеракція (обмін діями) і соціальна перцепція (сприйняття і розуміння партнера);

– сім'я – культивована в суспільстві сукупність уявлень, що впливає на вибір цілей, способів організації життєдіяльності і взаємодії між родичами.

Як зазначає І. Бех, моральні цінності є інтегративним, стрижневим утворенням у ціннісному ставленні людини до себе та інших, ознаками якого є спрямованість на прояв в учнів власної гідності, поваги до інших та відповідальності за вчинки у своєму житті, готовність здійснювати моральний вибір та керуватися ним у повсякденній діяльності й спілкуванні [5, с. 12].

У педагогічній діяльності, спрямованій на реалізацію ціннісного підходу, важливим є питання типології або класифікації. Сучасна наука пропонує різні критерії для класифікації цінностей: за об'єктом засвоєння (матеріальні, морально-духовні); за метою засвоєння (егоїстичні, альтруїстичні); за рівнем узагальненості (конкретні, абстрактні); за способом вияву (ситуативні, стійкі); за роллю в діяльності людини (термінальні, інструментальні); за змістом діяльності (пізнавальні, предметно-перетворювальні, творчі, естетичні, наукові, релігійні тощо); за приналежністю (особистісні, групові колективні, суспільні, загальнонародні (національні), загальнолюдські) [4].

Найпростішим обґрунтуванням типології є конкретний предметний зміст цінностей, оскільки у всіх сферах життєдіяльності цінності впливають на поведінку людей. За цим критерієм розрізняють цінності соціальні, культурні, економічні, політичні, духовні тощо.

Важливим соціокультурним критерієм типології цінностей є співвідношення їх із певним типом цивілізації, де виникла ця цінність [7]. Під цим культурно-генетичним кутом зору розрізняють:

- традиційні цінності або цінності суспільств традиційного типу, орієнтованих на збереження та відтворення цілей і норм життя, які склалися вже давно;
- сучасні цінності, або цінності суспільств типу *modernity*, орієнтованих на інновації та прогрес у досягненні раціональних цілей;
- загальнолюдські цінності, властиві як традиційним, так і су-часним суспільствам.

Природу цінностей виховання й розвитку розкриває в своїх працях О. Вишневський та підкреслює на залежність між системою цінностей, стратегією та методами. Цінності характеризують зміст виховання, а стратегія та методи – мету, спрямовану на прищеплення молоді віри в прийняті цінності. Наприклад, Концепція «Нова українська школа» визначає такі категорії цінностей та їх складники: загальнолюдські, морально-етичні цінності (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [2, с. 19].

Аналізуючи природу цінностей, Расс Гарріс, всесвітньо відомий інструктор з терапії прийняття та зобов'язань (АСТ), автор книги з самопомоги, заснованої на АСТ «The Happiness Trap», доводить, що цінності є бажаннями нашого серця щодо того, як ми хочемо взаємодіяти зі світом, з іншими людьми та із собою. Цінності – це «обрані

характеристики постійних дій» (desired global qualities of ongoing action), а цінності любові та турботи допомагають визначати життєві пріоритети особистості [8].

Наголошуючи на ідеї гуманістичної парадигми виховання, що полягає в ставленні до людини як до найвищої цінності, переорієнтації на особистісну спрямованість, створенні умов, що забезпечують її вільний саморозвиток, збереження своєї індивідуальності, входження в соціум та активну життєву позицію соціальноціннісного спрямування, О. Вишневський пропонує кодекс цінностей сучасного українського виховання і розвитку. Цінності виховання складають абсолютні (вічні) цінності, основні національні цінності, основні громадянські цінності та цінності сімейного життя; цінності розвитку – цінності життєспрямованості і мотивації життєдіяльності, цінності сфери усвідомлення змісту, мети і процесу діяльності; цінності реалізації процесу діяльності та цінності, репрезентовані індивідуальними якостями суб'єкта діяльності. Зважаючи на це, науковець підкреслює, що обов'язок виховника – наблизити цінності до дитини, подавши їх у прийнятній для неї формі, розвивати їх у її свідомості та сприяти їх інтеріоризації, щоб вони ставали ядром її світогляду.

Як бачимо, розмаїття аксіологічних класифікацій свідчить про важливість питання класифікації цінностей. Гармонізуючи діяльність держави, суспільства й особистості в системі освіти, саме цінності зумовлюють вирішальну позицію педагога та спонукають до визначення інших підпорядкованих концептуальних положень й певних стратегій дій щодо вибору змісту, принципів, методів, форм, засобів вироблення цілісної моделі виховної системи закладу освіти.

### Література:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Дрогобич. Коло, 2006.

2. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/-laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

3. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>.

4. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. URL: [https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc\\_2013\\_225\\_213\\_7.pdf](https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf)

5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. 40с.

6. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: навчальнометодичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів ПЮ. Харків, 2002. – 128 с. .

7. Удод О. Аксиологічний (ціннісний) підхід у методології та методиці історії. URL: <http://sites.znu.edu.ua/historySciWorks/11/udod.pdf>

8. Harris, R. (2009). ACT Made Simple: An Easy-To-Read Primer on Acceptance and Commitment Therapy. Oakland, CA: New Harbinger.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-26>

## **REVISION OF APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE LEARNING OF DEAF CHILDREN IN UKRAINE**

**Zamsha A. V.**

*Doctor of Philosophy,*

*Lecturer of Department of Special and Inclusive Education  
Sumy State Pedagogical University Named After A.S. Makarenko  
Kyiv, Ukraine*

The problem of including a foreign language component in the standard of education for deaf children in Ukraine has been discussed since 2014. The beginning of the discussion was related to the change in the status of the subject 'Foreign language' in special schools for the deaf, because until 2014 this subject could be studied exclusively as an elective by the deaf, and since 2014 it has become essential.

The analysis of educational programs of Ukrainian special schools until 2014 confirms that 'Foreign language' as an optional subject was studied in special schools for hard-of-hearing children only, and in schools for the deaf, this subject was not studied at all. According to the results of a survey of school administrations regarding non-learning of a foreign language by deaf children, it is possible to determine the following reasons for this situation: lack of foreign language teachers who know special methods for teaching deaf students; shortage of academic hours for studying additional subjects, since optional hours are usually used to correctional-and-developmental work for the development of speaking of the Ukrainian spoken language; there is no request from parents for their deaf children to learn the

foreign languages because of they have the opinion it is not necessary for the deaf life [4, p. 55].

In 2014, there were significant changes in the concept of school education and education standards in Ukraine, which affected the requirements for the learning outcomes of deaf children. Therefore, since 2014, a foreign language began to be studied by the deaf from the second grade for one academic hour per week [6, p. 120]. But hearing children start studying such a subject from the first grade and at least two hours a week.

At the same time, the foreign language learning outcomes for the deaf are identical to those of their hearing peers, including such requirements as listening and speaking [2, p. 93]. In such conditions, the deaf should learn foreign languages faster and in fewer hours and demonstrate the same academic achievement required from hearing peers.

Thus, this situation created unequal conditions for deaf children's access to learning foreign languages compared to their hearing peers.

And this is happening against the background of the fact that in Ukraine there are no training for foreign language teachers to teach deaf children as a specific category of students, and no special methods of teaching foreign languages adapted for the deaf, so until now, the same teaching methods are used in special schools for the deaf and for hearing students.

It is also important to note that the vision of learning foreign languages, which is usual for schools for hearing children, was automatically transferred to Ukrainian special schools for the deaf without any rethinking. After all, in Ukraine, English has been studied as the first foreign language in many schools for hearing children [1, p. 10]. Therefore, since 2014 in special schools for the deaf English began to be studied as a 'Foreign language'.

At the same time, the analysis of the practice of teaching a foreign language in special schools for the deaf proves that due to the lack of special training of teachers, they do not possess, and therefore do not use in the teaching process, such techniques of communicative support of spoken language as fingerspelling, Cued Speech, etc. [3, p. 180].

However, this situation now requires rethinking. This is due to the challenges faced by the national education system in connection with Russia's aggression against Ukraine.

We interviewed 55 adult deaf refugees from Ukraine who, at the time of the interview, had been in their host countries for more than three months. Refugees from ten countries (Austria, Italy, Canada, Germany, Poland, Romania, Slovakia, Slovenia, France, and the Czech Republic) took part in the survey.

The results of the survey indicate that 88.18 % of deaf refugees seek to learn the local foreign languages of the host country. Thus, 84.85 % of respondents express a desire to learn the local sign language, 82.96 % need to learn the local spoken language; 9.24 % want to learn English; 5.33 % want to learn American Sign Language.

Thus, the intensive movement of the deaf caused a change in the attitude of the deaf refugees to foreign languages, and hence the need to revise approaches to foreign language education of the deaf.

It is obvious that deaf refugees from Ukraine are currently in different countries, but it is impossible to learn a huge number of languages at school, and it is practically impossible to predict in advance which countries the deaf may visit in the future. Therefore, during school education for the deaf, it is necessary to study those languages that can provide the greatest opportunities to adapt to different countries. If we consider spoken languages, the most common language in international communication in different countries is English. Therefore, deaf children should learn this language as one of the foreign languages, giving them wider communication opportunities.

At the same time, deaf children should learn foreign languages not only spoken language but also sign language. In particular, the participants of our study indicated that the first foreign language they want to learn is the local sign language and only then the local spoken language. This is because if the deaf knows the local sign language, they will be able to use the services that are used by local deaf people. In this way, it significantly expands the opportunities for the deaf to integrate into the local community even before he/she has mastered the local spoken language.

However, the question arises as to which foreign sign language is appropriate for learning in Ukrainian special schools for deaf children. A possible answer to this question could be American Sign Language. On the one hand, due to its widespread use in the countries of North America, as well as because a significant part of sign from this language is included in the International Sign, and also belongs to the Old French family of sign languages, which is one of the most widespread in the countries of Europe.

An important part of the foreign language education of deaf children should be the study of the International Sign as an international system of communication among the deaf, which is used by the deaf from different countries. Therefore, when the deaf visit a country whose sign language he/she doesn't know, the use of International Sign could increase the chances to find opportunities for communication with local deaf people.



In addition to the above, it is important to emphasize that the study of a foreign spoken language should be the priority of deaf children mastering reading and writing, rather than listening and speaking. Also, it is important for learning foreign languages by the deaf to use appropriate techniques of communicative support of speech – for writing it is fingerspelling, and for visual perception of oral speech, it can be Cued Speech [5, p. 170].

However, the introduction of new approaches to foreign language education for the deaf in Ukraine is impossible without the training of foreign language teachers with competency in special methods and techniques for teaching deaf children.

The procedure for learning foreign languages by deaf children is also important. First, foreign sign language should be taught since primary school, foreign spoken language can be taught since secondary school, and International Sign can be taught in high school. Such sequences are appropriate for several reasons. First, in primary school, deaf children don't yet have fluent Ukrainian spoken language and could experience significant difficulties in learning spoken language. Therefore, the learning of another spoken language significantly increases the unsuccessful experience of deaf children. Secondly, learning a foreign sign language will enable a deaf child to get a positive experience of learning foreign languages, which could motivate deaf children to learn other foreign languages in the future.

### References:

1. Дробот О., Замша А. Стратегії навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху в умовах бімодально-білінгвального підходу. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 2 (91). С. 7–13.

2. Замша А.В. Формування в учнів із порушеннями слуху англійськомовних читацьких умінь. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.17, Том 2. С. 91–94.

3. Замша А., Федоренко О. Психолінгвістична технологія формування англійськомовної читацької діяльності у глухих учнів на засадах бімодально-білінгвального підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34, т. 3. С. 178–185.

4. Замша А.В., Федоренко О.Ф. Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2016. Вип. 3(79). С. 53–61.

5. 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.

6. Byrko, N., Tolchieva, H., Babiak, O., Zamsha, A., Fedorenko, O., Adamiuk, N. (2022). Training of Teachers for the Implementation of Universal Design in Educational Activities. AD ALTA. Vol. 12/02-XXVIII. P. 117–125.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-27>

## **FORMATION OF SOFT SKILLS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL AND SOCIAL SUCCESS**

### **ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ**

#### **Kadlubovych T. I.**

*Candidate of Political Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of International Relations and Political  
Consulting  
Open International University of  
Human Development "Ukraine"*

#### **Кадлубович Т. І.**

*кандидат політичних наук,  
доцент кафедри міжнародних  
відносин та політичного  
консалтингу Відкритий  
міжнародний університет  
розвитку людини «Україна»*

#### **Chernyak D. S.**

*Candidate of Sociological Sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Philosophy and Cultural Studies  
Kyiv National University of Technology  
and Design*

#### **Черняк Д. С.**

*кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри філософії та  
культурології  
Київський національний університет  
технологій та дизайну*

#### **Karina M. M.**

*Student of the 1st year of the Faculty of  
Cultural and Creative Industries  
Kyiv National University of Technology  
and Design  
Kyiv, Ukraine*

#### **Каріна М. М.**

*студентка I курсу факультету  
культурних і креативних індустрій  
Київський національний університет  
технологій та дизайну  
м. Київ, Україна*

Сучасне життя стає дедалі непередбачуваним, збільшується екзистенційний вакуум, пов'язаний з нестачею сенсу буття, розчаруванням та невпевненістю в завтрашньому дні, втратою сенсоутворюючих цінностей. Значним випробуванням для всіх без виключення стала

пандемія, наслідки якої для суспільства та індивідів тільки починають досліджуватися. Переосмислення буттєвих цінностей зумовлює війну в Україні.

Слід зазначити, що проблема дослідження соціальних катаклізмів не нова. Зокрема, Пителин Сорокін в своїй монографії «Людина та суспільство в умовах лиха», що була опублікована ще в 1942 році, детально аналізує вплив війни, революції, голоду та епідемій на інтелект, емоційну сферу, поведінку, життєдіяльність людини, соціальну організацію та культурне життя. Соціолог зазначає, що «ми живемо в умовах найбільшої кризи за всю історію людства... Криза набула універсального характеру та охопила майже всю нашу культуру та суспільство... Вона охоплює всі форми соціальної, економічної, політичної організації, весь спосіб життя та мислення» [2, с. 236]. Наслідком таких катаклізмів, на думку науковця, будуть наступні тенденції: посилення емоційної та афективної нестабільності, прояви роздратованості, почуття депресії, стресу, неврози, зневір'я та апокаліптичні настрої. Проте П. Сорокін надає оптимістичні сценарії виходу з кризи та наголошує, що легко адаптуватися до кризових явищ зможуть особи, що мають стійку, цілісну трансцендентальну систему цінностей, «яких не може... відняти жодна людина та жодна катастрофа» [2, с. 243]. А отже, формування системи цінностей особистості – це запорука стабільності та здоров'я суспільства та людини.

Наповнення життя людини та людства духовними смислами та цінностями завжди було та залишається місією мистецтва та гуманітарних наук, зокрема філософії як «сфери формування творчих здібностей, духу та мудрості» [3, с. 490]. Соціо-гуманітарні науки виконують не тільки теоретико-пізнавальну, методологічну, світоглядну, просвітницьку функції, але й функцію інтелектуальної терапії, що особливо актуально в реаліях сьогодення, коли «людське існування знаходиться в «прикордонній ситуації», на межі буття та небуття» [3, с. 24]. Але вихід є! Зокрема, його пропонує засновник «Римського клубу» Ауреліо Печчеї, який у книзі «Людські якості» зазначає: «...найбільш важливим, від чого залежить доля людства, є людські якості... мільярдів жителів планети» [1, с. 73].

Значна увага сьогодні приділена людині, її внутрішньому світові, формуванню навичок, які дозволять легко адаптуватися до умов життя, які постійно змінюються, знайти себе, своє призначення та життєві цілі. Невипадково сучасна студентська молодь виявляє інтерес до таких дисциплін, які дозволяють сформувати відповідні життєві компетенції

та спрямовані на розвиток креативності, творчого мислення, емоційного інтелекту, збільшення життєвої енергії, вміння розв'язувати конфлікти, уникати стресів, емоційного та професійного вигорання тощо. Оскільки на підсвідомому рівні вона відчуває, що «Проблема в самій людині, а не поза нею...» [1, с. 73], і вирішити її можливо лише займаючись самовдосконаленням, пізнаючи себе, відтворюючи внутрішню гармонію.

Зокрема, в Київському національному університеті технологій та дизайну викладають курси «Філософія успіху», «Персональний брендинг та дизайн власного життя», розробниками яких є Т. Кадлубович та Д. Черняк. Означені курси зорієнтовані на розкриття особистісного потенціалу молоді, формування навичок та здібностей, що дозволять свідомо конструювати власне життя та кар'єру, позиціонувати себе в якості спеціаліста в певній сфері діяльності, критично мислити, працювати як самостійно, так і в команді, проявляти комунікативні навички, лідерські якості та відповідальність у роботі, планувати та управляти часом, оволодівати сучасними знаннями, мислити позитивно, будувати взаємини та взаємодію з оточенням, створювати мотивацію та реалізовувати свої цілі, генерувати нові ідеї.

Саме такі «м'які» (гнучкі) навички (Soft skills), разом з «твердими» (Hard skills) та цифровими (Digital skills) навичками складають основу життєвої компетентності людини, стають основою для соціальної та професійної успішності, є затребуваними в сучасному суспільстві, особливо в період кризових явищ. Soft skills – важливі як для комфортного життя, так і для професійного зростання. Зокрема, результати дослідження Гарвардського Університету та Стенфордського Дослідницького Інституту вказують, що в XXI столітті професійну успішність співробітника складають 85 % Soft skills і 15 % Hard skills [4; 5]. При виборі кандидатів на посаду роботодавці будуть зважати на сформовані м'які навички, а отже система освіти має забезпечити формування необхідних компетентностей та сенсожиттєвих смислів, які допоможуть «розвинути та розгорнути» всі найкращі якості та здібності, завдяки яким «поступово зникне зло» [1, с. 225], що існує на планеті.

### Література:

1. Печчеи А. Человеческие качества / Пер. с англ. О. В. Захаровой ; общ. ред. и вступ. ст. Д. М. Гвишиани. 2-е изд. Москва: Прогресс, 1985. 312 с.

2. Сорокин П.А. Человек и общество в условиях бедствий: Влияние войны, революции, голода, эпидемии на интеллект и поведение человека, социальную организацию и культурную жизнь / Пер. с англ., вступ. ст. и примеч. В.В. Сапова; отв. ред. И.А. Федоров. СПб.: Изд. дом. «Мирь», 2012. 336 с.

3. Философия: Учеб. пособие / Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. М.: Юрист, 1996. 512 с.

4. 10 «мягких» навыков, важных для карьеры. URL: <https://www.work.ua/articles/career/1109/?setlp=ua> (дата звернення 29.10.2022)

5. 12 м'яких навичок, важливих для щасливого життя, та як їх розвинути URL: <https://osvitoria.media/experience/12-m-yakyh-navychok-vazhlyvi-dlya-shhaslyvogo-zhyttya-ta-yak-yih-rozvynuty/> (дата звернення 25.10.2022)

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-28>

## SELF-IDENTIFICATION OF YOUTH THROUGH THE PRISM OF ELEMENTS OF UKRAINIAN FOLKLORE

## САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ МОЛОДІ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЕЛЕМЕНТІВ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДОЗНАВСТВА

**Kokadei M. I.**

*Teacher of Ukrainian language and  
literature  
Communal institution Sumy specialized  
school I–III degrees № 7 named after  
Maksym Savchenko Sumy City Council  
Sumy, Ukraine*

**Кокадей М. І.**

*учитель української мови та  
літератури Комунальної установи  
Сумська спеціалізована школа  
I–III ступенів № 7 імені Максима  
Савченка Сумської міської ради  
м. Суми, Україна*

Останнім часом у системі української освіти посилюється інтерес до національно-патріотичного виховання, метою якого є становлення громадянина-патріота України, утвердження любові до Батьківщини, духовності, моральності, шанобливого ставлення до національних надбань українського народу, наслідування найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу та незалежність України як з історичного минулого, так і захисників, які сьогодні відстоюють

суверенітет та територіальну цілісність держави в боротьбі із зовнішньою агресією, а також визначення ефективних механізмів системної взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування та інститутів громадянського суспільства у питаннях національно-патріотичного виховання [2, с. 23]. Для сучасного покоління українців освіта, культура, мистецтво, духовне життя є сферами надзвичайно важливими. І це закономірно, оскільки прогресивний розвиток держави залежить від морально-психологічно стану молоді.

Міністерство освіти і науки України в листі №1 / 6267-22 від 10.06. 2022 року «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України» формує перед сучасним педагогом ряд завдань, із поміж яких виокремлено основу формування системи національно-патріотичного виховання, у яку має бути покладено ідеї зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму в дітей та молоді [14, с.3]. Тому навчально-виховний процес як у загально-освітніх, так і позашкільних закладах освіти необхідно вибудовувати таким чином, щоб пробудити в учнів національні почуття, виховувати в них повагу і любов до свого народу, до його віковичних моральних та духовних здобутків, а також самоповагу й гордість за свою державу, і на цій основі формувати суспільно значущі особистісні риси громадянина України: національну свідомість, духовність, трудову активність, морально-етичну, фізичну, екологічну і правову культуру.

Актуальною проблемою наукових студіювань істориків, етнографів, педагогів, філософів, лінгвістів є самоідентичність особистості, здатної «відчувати» себе вільним українцем на рідній землі. З цього приводу український письменник, громадський діяч Т. Шевченко зазначав: «...На нашій славіній Україні, // на нашій – не своїй землі» [15, с. 37]. Проблема самоідентичності особистості щодо українського простору активно порушується на уроках української мови та літератури, історії України, географії, правознавства, на яких кожен учитель формує у свідомості учнів безсмертність українського духу і волі.

Формування самоідентичності українців було засвідчене у працях науковців ХІХ – ХХ ст. І. Нечуя-Левицького [10], М. Грушевського [3],

Б. Грінченка [11], К. Ушинського [8], В. Сухомлинського [13] та ін. На нашу думку, поняття самоідентичності в працях окреслених науковців зводилося до психологічного виміру й забезпечувало здатність до самореалізації [7, с. 46]. Таким чином впливає наступне, що поняття самоідентичності в українську культуру прийшло з соціо-

логії та психології, і мислиться як суб'єктивний вимір самореалізації особистості.

З цього приводу Є. Андрос констатує, що «Суспільні реалії України впродовж останніх трьох років засвідчили, що особистісна самоідентифікація усіх жителів України – є, має місце, але це зовсім не означає того, що усі люди хочуть бути громадянами – не якимись абстрактними громадянами світу, а громадянами саме держави України, українськими громадянами. І це є найбільшою проблемою в Україні, котра висвітлювалася за останні три роки» [1, с.45]. Проблема самоідентичності українців постає у дуалістичному вимірі – соціально-психологічному й може відбутися лише тоді, коли остаточно, у повному обсязі складуться українська етнічна нація і, відповідно, громадянське суспільство України. А останнє, себто суспільство громадян України, може скластися лише як результат формування української політичної нації, не якоїсь абстрактної політичної нації на теренах держави України, а саме – української політичної нації. Звісна річ, що поняття української політичної нації не ділить громадян на українців і не українців (усі є громадянами України, як власне етнічні українці, так і представники інших національностей).

На нашу думку, поняття самоідентифікації глибше за психологічні й соціальні особливості його виміру. Воно починається з витоків мови і пульсивно розвивається в мистецтві української культури. Підтвердженням цього є думка С. Жайворонка: «Без джерела українського слова як першоелементу консолідації усіх етнічних українців, котрі повинні ідентифікувати себе як українці, і у яких би ствердилося українське світовідчуття, світосприймання та світорозуміння, ні про яку українську політичну націю на теренах України не може бути й мови» [4, с. 45].

Вітчизняні дослідники проблеми національно-патріотичного виховання О. Слоньовська [12], С. Кримський [6], Г. Лозко [9] та ін. переконливо констатують, що становлення української нації вимагає формування спільної громадянської культури, яка органічно поєднує традиційні цінності українського народу з цінностями національних меншин у їх сучасному цивілізованому вигляді. Це вимагає вирішення таких невідкладних завдань: 1) об'єктивне осмислення історичного досвіду України із усвідомленням катастрофічних наслідків безкомпромісного суперництва політичних еліт. Національні інтереси українського суспільства повинні бути вищими за політичну кон'юнктуру; 2) формування історичної пам'яті, ліквідація «білих плям» минулого; 3) утвердження модернізаційного характеру української національної

ідеї, що потребує пошуку оптимального взаємовпливу та співіснування традиційних для українського соціуму цінностей і новітніх культурних впливів, які привносить глобалізований світ [9. с. 89].

Українське світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння не можливо прищепити й виховати в сучасній молоді під час навчально-виховного процесу та поза його межами без методологічного апарату теоретично-практичних розробок предмета «українське народознавство», у якому закодовано мову народу, його звичаї, традиції, обряди як категорії культури нації.

Специфіка опанування учнями окресленого предмета надто складна щодо часопросторового уявлення про нього. Вивчення елементів народознавства на уроках гуманітарного циклу через окремі тексти, наочний матеріал шматками неможливе. Прикладом цього може бути окремий розділ українського народознавства «Національний одяг». Знання елементів жіночого та чоловічого одягу не ефективно лише за допомогою окремих назв *жупан, кесетка, намітка, шаровари* та ін.

Наочна демонстрація у відеофрагментах обмежується тільки теоретизацією про народний одяг українців (див. відеофрагмент <https://www.youtube.com/watch?v=itwVmyTc2YQ>.) А передача практичних знань, умінь і навичок втрачає свою триєдність щодо збереження досвіду виховання національного патріота України.

Зауважимо, що вивчення українського народознавства як окремого предмета варіативної складової під час навчально-виховного процесу у школі та краєзнавчого гурткового заняття принесе успішні результати щодо формування національної свідомості молоді та їх самоідентифікації з українським народом.

Вивчення розділів українського народознавства «Народна метрологія». «Календарно-обрядові пісні», «Народні свята», «Український побут». «українське дозвілля» та ін. сприятиме формуванню мовної культури, пізнанню звичаїв і обрядів українського народу, спостереженню за нюансами екологічного та мистецького стану довкілля.

Таким чином, сьогодні науковцям і педагогам необхідно звернути увагу на впровадження до шкільного вивчення предмета українське народознавство, яке сприятиме умінню будувати діалог із минулим нашого народу і передачі його в майбутнє. Модерна повномасштабна українська нація повинна бути спроможною сприймати і реалізовувати інноваційні напрями розвитку людства; забезпечити незворотність демократичного вибору; концентрувати сили і ресурси на суспільному розвитку; продукувати високу сучасну культуру в усіх її виявах.



Засадою консолідації української нації слід вважати пошук та створення системи цінностей, цілісність і збалансованість якої й дають можливість здійснити державно-національну ідентифікацію України. Саме вони забезпечують державі необхідний рівень політичної стабільності, відкривають широкі перспективи для успішної модернізації країни. Цінності є найглибшим підґрунтям ідей, вірувань, переконань. У широкому розумінні цінності – це не тільки абстрактний привабливий зміст або ситуативні цінності, а й стабільні, важливі для особи конкретні матеріальні блага. У більш вузькому значенні прийнято вести мову про цінності як про духовні ідеї, що мають високу ступінь узагальнення.

### Література:

1. Андрос Є. Національна самоідентифікація етнічних українців як вирішальний чинник консолідації українського суспільства / Є. Андрос. – Філософія: конспект лекцій. – К.: Думка, 2009. – С. 123–167.
2. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. – К.: Либідь, 2006. – 254 с.
3. Грушевський М. Історія України-Руси. Географічний та етнічний показчик / Упорядники І. Сковичак, Н. Халяк. – Львів: Смолоскип, 2010. – 470 с.
4. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
5. Зборовська Н. Код української літератури : монографія / Н. Зборовська. – К.: Академвидав, 2006. – 504 с.
6. Кримський С. Архетипи української культури / С. Кримський // Вісник НАН України. – 1998. – № 7–8. – С. 74–87.
7. Кульчицький О. Світовідчужання українця / О. Кульчицький // Українська душа. – К.: Фенікс, 1992. – С. 48–65.
8. Лавріненко Л. Костянтин Ушинський про принцип народності у вихованні: історичний аспект / Л. Лавріненко. – Вісник Книжкової палати. – 2014. – №3. – С. 1–3.
9. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – 4-те вид., доп. – Харків: Фоліо, 2010. – 470 с.
10. Нечуй-Левицький І. Світогляд українського народу. Ескіз української міфології / І. Нечуй-Левицький. – К.: Обереги, 1922. – 88 с.
11. Пастух Б. Борис Грінченко – безкомпромісний лицар національної ідеї / Б. Пастух. – Луганськ: Книжковий світ, 2006. – 200 с.

12. Слоньовська О. Міфема і художній текст: особливості, роль, функції найменшого уламку міфу / О. Слоньовська // Українська література в загальноосвітній школі. – 2011. – № 7–8. – С. 57–61.

13. Сухомлинський В. Як ми виховали мужнє покоління / В. Сухомлинський. – К.: Либідь, 1960. – 56 с.

14. Лист Міністерства освіти і науки України №1 / 6267-22 від 10.06. 2022 року «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України» // [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/86625/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86625/)

15. Шевченко Т. Кобзар / Т. Шевченко: упоряд. та комент. А. Гальченка; передм. І. Дзюби. – Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2013. – 960 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-29>

## WEBSITE BUILDER AS A UNIVERSAL TOOL FOR ORGANIZING DISTANCE LEARNING

## КОНСТРУКТОР ВЕБСАЙТІВ ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### **Kosovets O. P.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer of the Department of  
Mathematics and Informatics, Vinnytsia  
Mykhailo Kotsiubynskyi State  
Pedagogical University  
Vinnytsia, Ukraine*

### **Косовець О. П.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
математики та інформатики  
Вінницького державного  
педагогічного університету імені  
Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

### **Vyakovska V. M.**

*Holder of a Master's Degree of Higher  
Education, Faculty of Mathematics,  
Physics and Computer Sciences  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State  
Pedagogical University  
Vinnytsia, Ukraine*

### **Бияковська В. М.**

*здобувач ступеня вищої освіти  
магістр, факультету математики,  
фізики та комп'ютерних наук  
Вінницького державного  
педагогічного університету імені  
Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

У наш час всевітня мережа Інтернет є найпопулярнішим джерелом отримання інформації. Внаслідок чого, збільшується потреба у візуалізації даних за допомогою вебсайтів. У сфері людської діяльності на ринку праці необхідними стали віртуальні магазини представлені у вигляді вебсайту, для кращої візуалізації, пошуку, замовлення продукту.

Більшість людей схиляється до думки, що створити власний вебсайт може тільки фахівець, написавши програмний код, але це не так, оскільки є багато простих цифрових засобів для управління контентом та подання його у вигляді вебсайту. Звичайний користувач може самостійно, без сторонньої допомоги, створити власний вебсайт використовуючи онлайн-конструктори та готові шаблони, які представлені у великій кількості в онлайн-сервісах такого типу. Одним із сервісів за допомогою яких можна швидко та легко створити веб-сайт є Google Sites.

Google Sites (укр. гугл сайти) – це безкоштовний конструктор і хостинг сайтів, один з численних сервісів пошукового гіганта, що дозволяє будь-якому користувачеві із зареєстрованим гугл-акаунтом створити свій невеличкий вебресурс типу портфоліо, візитки тощо [1; 7].

#### **Конструктор Google Sites має наступні переваги:**

- не потребує додаткової реєстрації на платформі, якщо ви є користувачем сервісу Google;

- це швидко та просте створення вебсторінок та їх подальше редагування із можливістю зміни вигляду та функції;

- безкоштовний для використання доменного імені та хостингу, що значно спрощує процес публікації вебсайту;

- забезпечує можливість надання доступу до спільного використання;

- адаптований для розміщення на сайті всіх додатків Google: документи, презентації, таблиці, форми, діаграми та ін.;

- можливість розміщувати інтерактивні розробки з інших вебресурсів, наприклад, інтерактивні вправи, пазли, інтерактивні відео та ін.;

- не потребує додаткових знань, наприклад, мови розмітки HTML та каскадних таблиць стилів CSS;

- відсутність рекламних банерів.

До недоліків конструктора належать:

- потребує постійного підключення до мережі Інтернет;

- відсутня можливість анонімно коментувати та змінювати зміст контенту;
- не підтримуються CSS і JavaScript для налаштування сайту;
- доменне ім'я сайту має не дуже зручний вигляд, наприклад, sites.google.com/name;
- немає класичного файлу менеджера та доступу до FTP [1; 8].

Розглянемо етапи створення нового сайту засобами конструктора Google Sites. Спершу переконайтесь, що на вашому пристрої активований аккаунт Google. Після цього оберіть із додатків сервіс Google Sites, або скористайтесь адресою <https://sites.google.com/new>. Також є можливість відкрити сервіс за допомогою функцій **Google Диска**: натисніть команду **Створити**, далі оберіть **Більше** та вкажіть **Google Сайти**.

Конструктор пропонує створити вебсайт на основі готового шаблону, або створити власний авторський дизайн сайту за допомогою типу **Пустий сайт**.

У головному вікні конструктора Google Sites розміщено елементи керування та редагування вебсторінок. Усі створені блоки вебсайту (текстові поля, зображення, макети блоків контенту), які додаємо на сторінку, у такому ж вигляді будуть опубліковані на сайті в мережі Інтернет.

У головному вікні сервісу можна зробити наступні дії: ввести назву сайту у полі **Заголовок сторінки**, додати логотип, змінити тло сторінки, попередньо переглянути створену сторінку, надати доступ для редагування іншому користувачеві та опублікувати сайт. На бічній панелі адміністративного вікна розташовані вкладки для редагування, та доповнення сторінки (рис. 1).

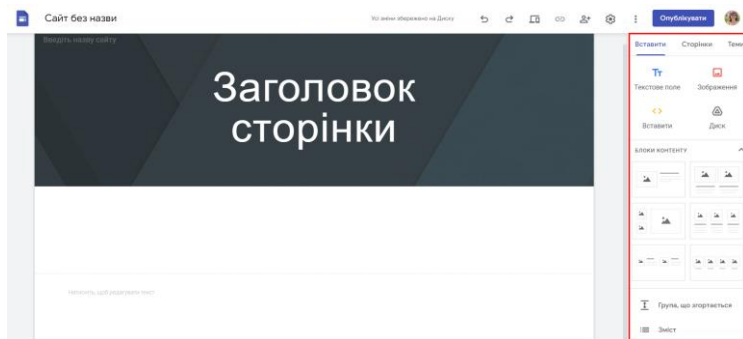


Рис. 1. Вкладки для редагування сторінки

Зупинимось детальніше на вкладці **Вставити** на ній розміщені основні блоки для створення макету вебсторінки: текстове поле, зображення, гіперпосилання, матеріали з диска. Наприклад, елемент **блок контенту** дозволяє обрати макет сторінки за запропонованим зразком.

Звернемо увагу на команду **Вставити**, що дозволяє розмістити на сторінці вбудовані додатки, наприклад, інтерактивні вправи чи відео. Команда **Вставити** має два варіанти: 1) вставити з Інтернету за URL; 2) вставити код (рис. 2).

Вставити з Інтернету

За URL Вставити код

```
<iframe src="https://learningapps.org/watch?v=pm39w4hrk20" style="border:0px;width:100%;height:500px" allowfullscreen="true" webkitallowfullscreen="true" mozallowfullscreen="true"></iframe>
```

Вставте HTML-код із сайту, який потрібно вбудувати.

Скасувати **Далі**

Рис. 2. Варіанти розміщення додатків з Інтернету

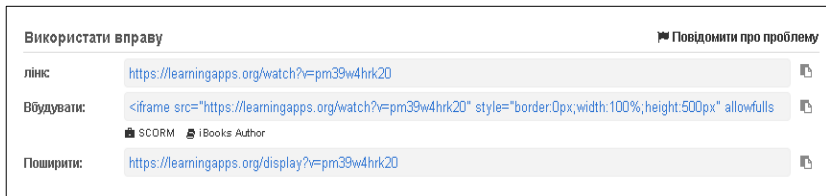
Перший варіант, вставити з Інтернету за URL, дозволяє розмістити покликання на вебсайт чи інший об'єкт глобальної мережі.

Другий варіант, вставити код, дає можливість розмістити інтерактивні елементи з інших онлайн-сервісів. Розглянемо на прикладі відомого сервісу для створення інтерактивних вправ Learningapps (<https://learningapps.org/>).

На сторінці створеної вправи у нижній частині відображено способи як можна **Використати вправу** (рис. 3):

- вставити лінк та поширити: якщо скористатися цим способом, на вебсторінці буде відображатися покликання на сторінку вправи на офіційний сайт Learningapps;

● **вбудувати:** у рядку відображено тег `<iframe>` з різними атрибутами стилю, ширини, висоти та інших налаштувань для перегляду у браузері, який потрібно скопіювати та вставити у вікно команди конструктора **Вставити з Інтернету код**. Саме цей спосіб забезпечує відображення на вебсторінці самої вправи, а не покликання на неї з подальшим переходом на сайт Learningapps.



**Рис. 3. Вбудувати вправу на вебсайт**

Описаним способом засобами конструктора Google Sites на вебсторінці можна вбудувати також пазли, згенеровані хмари слів, провести опитування та відобразити його результати, інтерактивні відео із запитаннями, інтелект карти, плакати, завдання з сервісів Quizlet, Kahoot! та інших освітніх онлайн-сервісів.

Отже, представлена адаптованість конструктора Google Sites до інших популярних онлайн-сервісів дозволяє створити унікальний авторський вебсайт з вбудованими освітніми ресурсами, які вчитель застосовує на уроках, не потребуючи додаткових знань з програмування та вебверстки. Усі вправи, відео, дошки, ментальні карти, хмари слів, форми для опитування будуть розміщені на одному сайті, що є зручним як для учнів так і для вчителя в організації та проведенні уроків саме під час дистанційного навчання.

### **Література:**

1. Григор'єва Н. Г. Створення веб-сайту за допомогою автоматизованих засобів системи керування вмістом. Робота з Google-сайтами. Дніпро, 2022. 53 с.

2. Войтович Н.В., Найдьонова А.В. Використання хмарних технологій Google та сервісів web 2.0 в освітньому процесі. Методичні рекомендації. Дніпро: ДПТНЗ «Дніпровський центр ПТОТС», 2017. 113 с.

3. Колос К. Р. Google Sites (Сайти) як засіб узагальнення професійного досвіду педагогічного працівника : практичний посіб. Житомир : Вид-во «О. О. Євенок», 2016. 99 с.

4. Методичні рекомендації «Розробка сайту засобами сервісу Google Site» <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-rozrobka-saytu-zasobami-servisu-google-site-251350.html>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-30>

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF TEACHING CHILDREN  
WITH HEARING IMPAIRMENTS IN THE CONDITIONS  
OF NARRATIVE UNDERSTANDING OF THE METHODOLOGY**

**ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ НАУЧІННЯ ДІТЕЙ  
З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В НАРАТИВНОМУ ПІДХОДІ  
ДО МЕТОДИКИ**

**Kruhlyk O. P.**

*Ph.D. in Pedagogic Sciences, Docent  
Associate professor of the Department  
of Deaf Education and Psychology of  
deaf named after M. Yarmachenko  
Faculty of Special  
and Inclusive Education  
National Pedagogical Dragomanov  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Круглик О. П.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри сурдопедагогіки  
та сурдопсихології імені  
М. Д. Ярмаченка  
факультет спеціальної  
та інклюзивної освіти  
Національний педагогічний  
університет імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, Україна*

Сьогодні в Україні відбувається становлення нової національної ідентичності. Феномен національної ідентичності українців пов'язаний з процесом не просто відновлення української літературної спадщини в умовах критичного військового стану, але й усвідомленням і розумінням історії свого народу. В процесі кропіткого і цілісного становлення нації-держави дуже важливою є інституалізація ролей, сподівань, цінностей і створення інфраструктури для соціальної комунікації та міжособистісної взаємодії. Система освіти впливає і сприяє формуванню і втіленню в життя соціокультурних поглядів дітей на своє майбутнє, на самореалізацію в своїй життєдіяльності. По суті, проблема мови стала найважливішою для самоідентифікації українців.

Пріоритетність сурдопедагогічних досліджень завжди полягала в розкритті нових функціональних можливостей системи щодо формування мови у дітей з порушеннями слуху, орієнтованих на удосконалення механізмів сприймання мовлення, активізацію потенційних можливостей інтелектуального та сенсорного розвитку дитини.

Нейробіологічні, нейрофізіологічні дослідження безпосередньо впливають на розвиток сучасних технологій навчання, зокрема і на успіх активації сприймання і розуміння усного мовлення у дітей з порушеннями слуху. Здатність цієї категорії дітей сприймати мовлення, здійснювати його аналіз-синтез, розуміти смисл прочитаного створює платформу для мікро- і макро- спілкування, освоєння літературних і навчальних текстів. Дозволяє людям з порушеннями слуху стати повноцінним членом суспільства, через оволодіння мовою нації усвідомити приналежність до народу.

Неможна погодитися з твердженням, що українцям немає що продемонструвати світу, окрім фольклору. Ми володіємо унікальним духовно-культурним потенціалом, маємо традиційні духовно-культурні «ресурси» для формування модерного українського соціокультурного організму, котрий буде цікавим для світової спільноти [1].

Українська культура, українська наука, має орієнтуватися як на класичне минуле, аби підняти з глибини сурдопедагогічних традицій унікальний методологічний і методичний капітал, так і на майбутнє – з тим, щоб мобільно й гідно інтегруватись у глобальну європейську культуру, поширюючи дієві інноваційні технології, які ґрунтуються на розкритті сенсорних процесів як результату навчання сприймання, розуміння і відтворення змісту мовлення, забезпеченого інтелектуальними діями дитини [2].

Соціокультурність, як феномен сьогодення, безпосередньо пов'язан з інтелектуально-комунікативними навичками дитини особливо в умовах інклюзивного середовища. Протиріччя, які виникають в гуманістичному підході інклюзивного навчання, потребують з одного боку, формування особистості, яка здатна гнучко реагувати на зміни середовища, у яке вона потрапляє та має змогу спостерігати за навчальною поведінкою дітей з типовим розвитком, моделями їхніх відповідей, а з іншого боку, спеціальних адекватних методик навчання, які спроможні забезпечити такій дитині органічну безболісну соціалізацію, оволодіння знаннями, уміннями і навичками, згідно її актуальних і перспективних можливостей.

Вбачаємо за необхідне зупинитися на емерджентності системи розвитку мовлення: оволодіння уміннями та навичками сприймання,



відтворення та запам'ятовування складоритмічних особливостей мовлення, особливої зорової, тактильно-вібраційної «музики» мовлення, доступних для сприймання дитиною з порушеннями слуху. У процесі досліджень та успішної практичної реалізації методики формування складоритмічних особливостей усного мовлення у дітей було встановлено, що відчуття ритму мовлення є основою розвитку їхньої вербальної пам'яті, засвоєння розмовного діалогічного мовлення. Оволодіння складоритмом дитиною з порушеннями слуху є не лише стартом розвитку її вербальної пам'яті, а й можливістю включення інтелектуальних здібностей до аналізу мовленевих стимулів, їхнього розпізнавання та ідентифікації [3].

Запропонований нами метод навчіння інтелектуально-перцептивним діям передбачає активізацію, сприймання, аналіз, розуміння усного діалогічного мовлення як комплексну полісенсорну та інтелектуальну функцію, де слухання є лише її складовою (поряд із зоровим та тактильно-вібраційним сприйманням).

Науковий досвід нашої психолого-педагогічної роботи компенсаторно-корекційного спрямування з дітьми з порушеннями слуху та наші дослідження експериментального характеру доводять, що описаний нами метод навчіння інтелектуально-перцептивним діям дітей з особливими освітніми потребами одночасно розвиває у дитини інтелектуально-комунікативні здібності, забезпечує можливість успішної ідентифікації через міжособистісну взаємодію в суспільстві з людьми, культура яких завжди пов'язана із національною мовою і носить діалогічний характер.

Отже, нами були зроблені такі висновки, що мовленнєвий потенціал дитини з порушеннями слуху, особливо регулярний збіг фонології та семантики у морфологічно складних словах, впливає на вербальну робочу пам'ять для неслів. При слабкій фонологічній підтримці семантична підтримка впливає на запам'ятовування більшою мірою, ніж за сильної фонологічної підтримки. Наші дослідження також продемонстрували, що діти з більшою ймовірністю згадуватимуть списки слів, схожі на речення, у порядку, що узгоджується із синтаксичними знаннями. Оволодіння фразою, її синтаксисом є ключем до сприймання та розуміння смислу про-читаного. У цьому процесі важлива роль відводиться оптимальному слухопротезуванню, підготовці артикуляційного апарата дитини, активації мовлення, розвитку слухового сприймання мовленням, умінням сприймати, розуміти і відтворювати інформацію різного рівня значення.

Освіта є потужною соціальною інституцією, яка може й повинна формувати духовно-інтелектуальний, вільно-ціннісний потенціал нації-держави як запоруку її прогресивно-технологічного та соціально-економічного розвитку. Саме з освітою пов'язуються сучасні завдання консолідації суспільства, збереження єдиного соціокультурного простору України, формування ціннісної системи – відкритої, варіативної, духовно і культурно насиченої, толерантної, яка забезпечить становлення дійсної громадянськості й патріотизму, національної ідентичності.

### Література:

1. Козловець М.А. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2009. 558 с.
2. Луцько, К., Круглик, О. Інтелектуально-комунікативний розвиток дитини з особливими освітніми потребами в технологіях навчання. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2021. № 5(41). С. 18–26.
3. Програма розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями слуху (глухі, зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами) / К. Луцько, О. Круглик та ін. Київ, 2019. 405с. URL: [https://drive.google.com/file/d/1INC\\_\\_3SwfHCH3H9AzsOAR4dOw9eSiOsp/view](https://drive.google.com/file/d/1INC__3SwfHCH3H9AzsOAR4dOw9eSiOsp/view).

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-31>

## DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF STUDENTS BY FACILITIES OF THE UKRAINIAN BATTLE CULTURE

### РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ БОЙОВОЇ КУЛЬТУРИ

**Lytvynenko A. M.**

*PhD (Physical Education and Sport),  
Associate Professor, Associate  
Professor Kharkiv National University  
of Radio Electronics  
Kharkiv, Ukraine*

**Литвиненко А. М.**

*кандидат наук з фізичного виховання  
та спорту, доцент, доцент кафедри  
фізичного виховання та спорту  
Харківський національний  
університет радіоелектроніки  
м. Харків, Україна*

З 2014 року на кафедрі фізичного виховання та спорту Харківського національного університету радіоелектроніки почалось системне застосування педагогічного арсеналу української бойової культури для формування фізично і духовно здорової, патріотично налаштованої студентської молоді [3, с. 17; 4, с. 57]. Для цього науковцями кафедри у взаємодії з провідними фахівцями Харківської обласної федерації хортингу була розроблена програма застосування адаптованих методик українського національного виду спортивних єдиноборств в навчальному процесі студентів на академічних заняттях з фізичного виховання та роботі спортивних секцій.

Бойова культура українського народу формувалась у визвольних змаганнях із іноземними загарбниками і відрізняється ефективністю методик, відносною простотою та прикладною спрямованістю бойових технік. Особлива роль у розвитку української бойової культури належить Запорізькому козацтву, яке на острові Хортиця проводило військові тренінги і емпіричним шляхом формувало техніку і тактику бою та методики фізичної і психологічної підготовки [1, с. 24]. Духовним стрижнем підготовки козаків було патріотичне виховання. Український національний вид спортивних єдиноборств – хортинг є, по суті, сучасною стрункою системою підготовки людини до оборони країни, держави, сім'ї та себе особисто і володіє широким арсеналом методів та прийомів патріотичного виховання молоді.

В Харківському національному університеті радіоелектроніки студенти на академічних заняттях з курсу фізичне виховання мають змогу навчатися найбільш ефективним і простим у освоєнні прийомам захисту та нападу з бойового арсеналу хортингу, ефективно вдосконалювати фізичні якості, отримати знання із оздоровлення та психорегуляції сформовані традиційною українською бойовою культурою. В спортивних секціях з хортингу студенти, поділені за кваліфікаційним рівнем, вдосконалюють змагальну майстерність і за бажанням перевіряють ефективність свої бойових навиків на змаганнях різного рівня [2, с. 112; 5, с. 78]. Науковцями кафедри фізичного виховання та спорту на системній основі з 2014 року проводяться дослідження навчальної, тренувальної та змагальної діяльності студентів, які займаються хортингом з публікаціями результатів у рейтингових вітчизняних та міжнародних фахових виданнях із доповідями результатів досліджень на всеукраїнських та міжнародних наукових конференціях.

Патріотичне виховання, згідно з традиціями Запорізького козацтва, викладачами кафедри фізичного виховання та спорту Харківського національного університету радіоелектроніки ведеться послідовно, системно із ціллю формування у студентів любові до Батьківщини і прагнення та змоги до її захисту. Повномасштабна агресія почата РФ проти України показала необхідність обов'язкового залучення усіх студентів, аспірантів та викладачів закладів вищої освіти до української бойової культури. Українська фізична культура та спорт повинні виховувати патріотичну молодь, носіїв українського національного коду.

#### **Література:**

1. Єрмоєнко Е. А. Хортинг – національний вид спорту України: метод. посіб. К. : 2014. 1064 с.
2. Литвиненко А. М. Аналіз особливостей техніко-тактичного арсеналу спортсменів різної кваліфікації в хортингу Теорія і методика хортингу : зб. Наукових праць. – К.: Палівода А. В. 2015. – Вип. 4. С. 205–210.
3. Литвиненко А. М. Методика спортивної підготовки національного виду спорту – хортингу в фізичному вихованні студентів: навч. метод. посібник. Харків: ХНУРЕ, 2021. 104 с.
4. Литвиненко А. М. Фізичне виховання студентів на основі української бойової культури: навчальний посібник. Харків: ХНУРЕ, 2021. 116 с.
5. Gubnytska Iu. S. Analysis of information models of students physical readiness in higher educational establishments / Iu. S. Gubnytska, A. Lytvinenko // Материали 5-й Международной научно-технической конференции «Информационные системы и технологии», 12–17 сентября 2016 г. – Х.: НТМТ, 2016. С. 234–236.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-32>

**CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE SCIENTIFIC-  
METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL-  
METHODOLOGICAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF THE  
GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION**

**УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ  
ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ  
ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Yampol Yu. V.**

*Postgraduate Student of the Department  
of Pedagogy and Educational  
Institution Management  
Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi  
National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

**Ямполь Ю. В.**

*аспірант кафедри педагогіки та  
управління навчального заклад  
Кам'янець-Подільського  
національного університету імені  
Івана Огієнка  
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

**Polishchuk S. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Management  
of a Mass Institution  
Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi  
National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine*

**Поліщук С. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та  
управління навчальним закладом  
Кам'янець-Подільського  
національного університету  
імені Івана Огієнка  
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Для реалізації вищезазначеного актуального завдання потрібен кардинально новий підхід до організації та змісту науково-методичного супроводу у закладі загальної середньої освіти. Нові пріоритети в державній політиці, педагогічній науці та освітній практиці актуалізують науково-методичний супровід і спонукають звернутися до виявлення методологічних підходів, створення моделей, пошуку педагогічних умов, ефективних методів, технологій, форм, засобів науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку педагогів загальноосвітньої організації.

Різні аспекти теорії та практики ПОР педагогів представлені в працях Н. В. Кузьміної, В. А. Кан-Каліка, О. М. Леонтьєвої,

А. К. Маркової, Л. М. Мітіної, Н. В. Маргішина, Ю. П. Поваренкова, А. П. Чернявської, С. Харта, Дж. Рокса, Дж. Мантея, Л. Кервіна та інших вчених. З кінця ХХ століття пріоритет дослідження особистісних аспектів професійного розвитку педагога зміщений на проблеми актуалізації його ПОР та саморозвитку, виявлення умов їх виникнення (В. І. Андрєєв, С. Г. Вершловський, О. Б. Даутова та ін.). Особливо актуальним є дослідження становлення та реалізації педагога як суб'єкта педагогічної діяльності (Г. І. Аксенова, Р. М. Асадуллін, Є. О. Галицьких, Л. Чернявська, Дж. Діллон, М. Макваєр та ін.).

Для отримання об'єктивної, достовірної наукової інформації про ПОР педагогів ми спираємося на методологічні підходи, що становлять основу нашого дослідження, і керуємося такими положеннями:

1. Методологічні підходи повинні повною мірою відповідати цілям та завданням дослідження;

2. Бути покликани забезпечити синтез наукового знання та відповідати декільком рівням методології;

3. Повинні бути взаємодоповнювальними, що дозволить вивчити конкретний об'єкт всебічно та у всіх його взаємозв'язках.

У словнику В. І. Даля термін «підхід» означає «йти під низ чогось», тобто. перебувати в основі чогось. Підхід стосовно освіти є «основа, кут зору, який визначає зміст, форми, методи, прийоми дослідження і може розглядатися як певна позиція, яка передбачає використання відповідних принципів дослідження, відповідних засобів і способів практичної діяльності» [1, с. 68].

Слід зазначити, що традиційні підходи до НМС ПЛР педагогів більше орієнтовані на знання та вміння педагогів у професійній діяльності. ПЛР педагогів у закладі загальної середньої освіти буде результативною за умови її реалізації на основі комплексу виділених методологічних підходів (акмеологічного, рефлексивно-діяльнісного, інтегративно-диференційованого). Висуваючи це припущення, ми спираємося на фундаментальні дослідження І.А. Зимної, Л.М. Мітіної, А.К. Маркової і розвиваємо ідеї про інтеграцію особистісних та професійних навичок, успішності особистості в діяльності, суб'єктності самоосвіти і саморозвитку, випереджуючого стратегічного НМС ПЛР педагогів у загальноосвітній організації.

Значимо, що обрані нами підходи у педагогічній науці обґрунтовані як самостійні методологічні категорії.

Сучасні умови соціально-економічного розвитку вимагають від людини активності, відповідальності, здатності до самовизначення і самостійного вибору шляху свого розвитку. Звідси впливає

необхідність організувати діагностику виявлення досягнутого рівня ПЛР кожним педагогом. Це дозволить побудувати супровід не «згори донизу», а з урахуванням індивідуальних запитів та професійних потреб конкретного педагога. Дотримуючись критеріїв об'єктивності при діагностичному дослідженні професійної діяльності та особистості педагога, «супроводжувачий» визначає стратегії оптимізації його розвитку. Орієнтуючись на самостійність особистості, активність у процесі саморозвитку, він враховує індивідуальність та суб'єктивний характер ПЛР педагога. Так вибудовуються індивідуальні маршрути НМС ПЛР педагогів, і намічається стратегія і тактика розвитку всього педагогічного колективу. «Супроводжувачий» виділяє інтегративно-диференційовані умови, які вимагають іншої побудови шкільного методичного освітнього простору та розробки більш досконалих організаційних форм взаємодії [2]. Реалізація НМС у рамках інтегративно-диференційованого підходу відбувається на всіх етапах ПЛР педагога, дозволяючи йому керувати своїми діями, коригувати вектор свого розвитку, модифікувати процес досягнення акме. У цьому випадку надається можливість на робочому місці кожному педагогу дозволити професійні труднощі та особистісні бар'єри, зняти протиріччя між єдиними вимогами до професійно-особистісних якостей педагога та індивідуальністю діяльності, особистісними особливостями.

У сучасній ситуації соціально-економічного розвитку суспільства та модернізації системи освіти пред'являються нові вимоги до професійних компетенцій та особистісних якостей педагога. Саме вчитель «робить нову школу». Який вчитель необхідний сучасній школі, відбито в національній освітній ініціативі «Нова українська школа», де зазначається, що «потрібні педагоги, які глибоко володіють психолого-педагогічними знаннями та розуміють особливості розвитку школярів, так і є професіоналами в інших галузях діяльності, здатні допомогти дітям знайти себе в майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими в собі людьми. Чутливі, уважні та сприйнятливі до інтересів школярів, відкриті до всього нового – ключова особливість сучасної школи»[3, с. 14–16].

Педагогічна наука характеризує сучасного вчителя «як педагога-професіонала, широко освіченої та культурної людини, гуманіста та інтелігента, що реалізує інноваційні підходи до навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління» (Л. К. Гребінка).

Ідея безперервного ПЛР педагога в умовах соціальної кризи визначила основний термін дослідження – "розвиток". Розвиток,

виступаючи основною категорією гуманітарних наук, розглядається як прогресивний процес зміни під впливом соціальних впливів і власної активності особистості. «Розвиток» є ключовим поняттям у психології особистості і трактується як процес переходу з одного стану в інший, більш досконалий, перехід від старого якісного стану до нового якісного стану, від простого до складного, від нижчого до вищого; як процес появи новоутворень - чогось абсолютно нового у певні вікові періоди [5]. Розвиток характеризується появою нових механізмів, нових процесів, нових структур. У словнику педагогічних термінів «розвиток» сприймається як процес поступового накопичення кількісних змін, які призводять до якісних змін.

У соціології розвиток сприймається як характеристика якісних змін об'єктів, пов'язана з перетворенням їх внутрішніх та зовнішніх зв'язків, поява нових форм буття, інновацій та нововведень. Висловлюючи насамперед процеси змін, розвиток передбачає збереження (системного) якості об'єктів, що розвиваються. [5]. Акмеологія, розглядаючи людину як особистість, вважає, що процес розвитку супроводжується зміною системи взаємодій та відносин особистості, її потреб, ціннісних орієнтацій і визначається як поява якісних позитивних новоутворень у психічному вигляді людини [4].

З психологічної точки зору, розвиток зрілої особистості представляється як процес входження в нове соціальне та професійне середовище та інтеграції в ній (Г.М. Андреева). При цьому основою для розвитку особистості є діяльність, а сам розвиток пов'язаний з реалізацією особистісного потенціалу [4]. Через зовнішню діяльність формується внутрішня діяльність, яка позначається на свідомості та самосвідомості особистості, самооцінці, формуванні образу Я. Тому в загальній проблематиці досліджень розвитку особистості особливе місце належить її ПЛР.

На думку В. А. Крутецького, розвиток особистості – найскладніший, безперервний процес, рушійними силами якого виступають суперечності, що виникають, до яких відносяться протиріччя між: новими потребами і можливостями їх задоволення; зрілими можливостями і формами взаємовідносин, що склалися раніше, і видами діяльності; зростаючими соціальними вимогами та різним рівнем розвитку особистості.

Структура НМС ПЛР педагогів представлена ціннісно-смісловим, організаційно-методичним, технологічним, рефлексивно-оцінним компонентами. Їх інтеграція переводить діяльність педагогів в інноваційний режим, перетворює професійно і особистісно значущі



змісти, допомагає долати кризи педагогічної свідомості та освітньої практики і, зрештою, перетворює супровід в керований і керуючий процес.

Зміст НМС здійснюється на трьох рівнях: особистісному (супровід цілей, сенсів, цінностей, пріоритетів, сучасного мислення професійно-педагогічної діяльності педагога); надпредметному (супровід у галузі інтелектуального, соціального, морального, емоційного, психологічного здоров'я педагога); предметному (супровід у предметній галузі компетентності педагога, формування та розвиток його предметно-педагогічної ІКТ-компетентності).

### Література:

1. Akinbode A. Teaching as lived experience: The value of exploring the hidden and emotional side of teaching through reflective narratives. *Studying Teacher Education*. № 9(1). 2003. P. 62–73.
2. Green H. Professional Standards for Teachers and School Leaders: A Key to School Improvement. London. Routledge. 2004. 285 p.
3. Mantei J. Turning Into Teachers Before Our Eyes: The Development of Professional Identity Through Professional Dialogue. *Australian Journal of Teacher Education*. № 36(1). 2018. P. 2–18.
4. Seglem R. Creating a Circle of Learning: Teachers Taking Ownership through Professional Communities. *Voices from the Middle*. № 16(4). 2019. P. 32–37.
5. Smith K. Non-formal education. *The informal education homepage*. URL: <http://www.infer.org/biblio/bnonfor.htm/06.04.2009> (date of access: 10.08.2022).

## MODERN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TEACHING METHODS

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-33>

### THE APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES FOR THE TRAINING OF FUTURE MILITARY LAWYERS IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

### ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЮРИСТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

**Budanov M. P.**

*Postgraduate Student of the Department  
of Pedagogy,  
Methods and Management of Education  
Ukrainian Engineering and  
Pedagogical Academy,  
Kharkiv, Ukraine*

**Буданов М. П.**

*аспірант кафедри педагогіки,  
методики та менеджменту освіти  
Українська інженерно-педагогічна  
академія,  
м. Харків, Україна*

**Budanov O. P.**

*Postgraduate Student of the Department  
of Pedagogy, Methods and Management  
of Education Ukrainian Engineering  
and Pedagogical Academy,  
Kharkiv, Ukraine*

**Буданов О. П.**

*аспірант кафедри педагогіки,  
методики та менеджменту освіти  
Українська інженерно-педагогічна  
академія,  
м. Харків, Україна*

Для підвищення якості професійної підготовки майбутніх військових юристів, при вирішенні правових проблем в умовах воєнного стану, розглянемо більш детально, процес проведення само-стійної підготовки курсантів-юристів, із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) на основі автоматизованих навчальних засобів (АНЗ). Рациональне використання навчального

часу, призводить до необхідності перебудови навчального процесу у разі активного використання ІКТ на основі АНЗ [1, с. 2].

Проведення самостійної підготовки курсантів-юристів, метою якого є відпрацювання та закріплення нового матеріалу, передбачає діяльність курсантів-юристів з вивчення реальних правових та юридичних проблем, проведення віртуального експерименту, само-стійного формулювання висновків та перевірку їх справедливості [2, с. 216].

Ефективність та якість проведення такого самостійного індивідуального заняття, багато в чому залежить від детальних інструкцій, грамотно вибудованої системи питань та завдань, що регулюють виконання дій курсантів-юристів, осмислення отриманих результатів. Все це має бути реалізовано у відповідних моделях-сценаріях вирішення правових проблем в умовах воєнного стану.

Значимість такого роду зайняття, визначається також можливістю сприяти становленню умінь осмисленої роботи, поглибленого аналізу правових та юридичних матеріалів, що піддаються вивченню, розвитку умінь та навичок дослідження [3, с. 82].

Розглянемо підходи до розробки моделі-сценарію та алгоритму застосування АНЗ, в освітньому процесі військово-юридичного факультету ЗВО, при ухваленні правових рішень курсантами-юристами в умовах воєнного стану, які максимально наближені до реальних. Визначимо послідовність процесу підготовки та ухвалення правового рішення курсантами-юристами з використанням інформаційних технологій в освітньому процесі на основі застосування АНЗ.

Для цього, запропоновано етапи підготовки та ухвалення правового рішення курсантами-юристами, в ході проведення самостійної підготовки, для відпрацювання моделі-сценарію, щодо прийняття правового рішення в умовах воєнного стану [4, с. 102].

Розглянемо етапи моделювання алгоритму прийняття правового рішення з використанням автоматизованого навчального засобу, при проведенні самостійного практичного заняття з курсантами-юристами, при вирішенні навчальних моделей-сценаріїв в умовах воєнного стану.

Запропоновані в роботі етапи моделювання алгоритму прийняття правового рішення курсантами-юристами, в залежності від обраної моделі-сценарія в умовах воєнного стану, мають загальний характер і в деяких випадках в залежності від складності моделі-сценарія, можуть коригуватися і змінюватися самостійно.

Курсанти-юристи, повинні оцінювати ситуацію і формувати вибір варіанта прийняття правового рішення, не лише в залежності від

наявності тих чи інших правових та юридичних ознак, які властиві цій проблемі, але й у зв'язку з моментом їх реалізації і тому, можна стверджувати, що будь-яка ознака інформації використовується, як завдання контролю та управління у співвідношенні з моментом часу його реалізації [4, с. 104].

Пропонується наступний алгоритм відпрацювання імітаційної моделі-сценарію, на вибір варіанта правильного вирішення правової проблеми в умовах воєнного стану.

На першому етапі, імітаційна модель-сценарій, що використовуються для опису і аналізу правових та юридичних ознак, притаманних правовій проблемі, яка вводиться курсантом-юристом самостійно.

На другому етапі алгоритму, для поточної правової ситуації за допомогою банку, в якому зберігаються законодавчі та нормативно-правові акти, формується множник інформаційно - знакових моделей, поведінка яких раніше мала місце, в частково адекватних модельних правових ситуаціях.

На третьому етапі алгоритму, на основі формальних правил, приймаються можливі рішення, які порівнюються з рядом рішень, отриманих з банку юридичних даних і виробляється обмежена кількість найбільш адекватних правових рішень, близьких за змістом ознак моделі-сценарію вирішуваної правової проблеми.

На четвертому етапі алгоритму, відбувається прогнозування розвитку процесу до кожного з відповідних правових рішень. Оціню-ються наслідки правових рішень курсантами-юристами і виробляються їх інтегральні характеристики.

У разі неправильно обраного варіанту правового рішення, тобто неадекватного варіанту можливих правових рішень, підсистема прогнозування розвитку ситуації виробляє сигнал на повторення аналізу правових ситуацій і цикл повторюється.

Застосування даного алгоритму у навчальному процесі у ході проведення самостійної підготовки курсантів-юристів дозволяє:

- підвищити вміння у проведенні оцінки юридично-правової нестандартної ситуації, шляхом вибору навчальної правової моделі з бази даних модуля “Навчальні моделі-сценарії в екстремальних ситуаціях”, яка найближче наближена до реальної правової моделі для прийняття рішення щодо правової ситуації в умовах воєнного стану;

- підвищити навички у виборі правильного рішення для проблемної правової ситуації шляхом багаторазових повторень вправ з прийняття рішення, щодо правової ситуації в умовах воєнного стану.

Таким чином, розроблено підходи, етапи та алгоритм проведення практичних занять з курсантами-юристами, з використанням автоматизованих засобів навчання, для підвищення рівня умінь та навичок при вирішенні нестандартних правових завдань, характерних для умов воєнного часу.

### Література:

1. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України : Наказ М-ва оборони України від 20 лип. 2015 № 346. URL:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>

2. Федоренко О. І, Радченко К. А. Формування досвіду практичної діяльності у майбутніх військових юристів на засадах компетентностного підходу. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2021, 22(3), 213–226.

3. Івашкевич І. В. Особливості професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. Наукові записки Національного ун-ту Острозька академія. Серія: Психологія. зб. наук. пр. Острог : Вид-во Нац. ун-ту. Острозька академія, 2016. Вип. 3. С. 79–93.

4. Буданов М. П. Професійна підготовка майбутніх військових юристів для діяльності в екстремальних умовах. Інноваційна педагогіка. 2022. № 44. С. 98–104.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-34>

**PEDAGOGICAL MENTALITY OF THE FUTURE TEACHER  
IN THE PREPARATION OF MASTER'S STUDENTS  
OF HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**ПЕДАГОГІЧНА МЕНТАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО  
ВИКЛАДАЧА У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРАНТІВ  
ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Vykhrushch V. O.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Professor of the Department  
of Psychology and Pedagogical  
Education Pylyp Orlyk International  
Classical University of Mykolayiv  
Mykolayiv, Ukraine*

**Вихрущ В. О.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри психології  
та педагогічної освіти  
Національний класичний університет  
імені Пилипа Орлика  
м. Миколаїв, Україна*

**Piechota O. M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Professor of the Department  
of Pedagogy of the Higher School  
Khmelnyskyi Humanitarian and  
Pedagogical Academy of Khmelnytskyi,  
Khmelnyskyi, Ukraine*

**Пехота О. М.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
вищої школи  
Хмельницька гуманітарно-  
педагогічна академія  
м. Хмельницький, Україна*

**Romanyschyna L. M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Professor  
of the Department of Pedagogy  
Khmelnyskyi Humanitarian and  
Pedagogical Academy of Khmelnytskyi  
Khmelnyskyi, Ukraine*

**Романишина Л. М.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Хмельницька гуманітарно-  
педагогічна академія  
м. Хмельницький, Україна*

Підготовка магістрів як різновекторна система передбачає формування у майбутніх спеціалістів загальнометодичних знань, які дозволять їм у майбутньому займатися викладацькою діяльністю. Разом з тим, досвід викладання "Методики навчання..." у магістратурі непедагогічного вищого навчального закладу свідчить про те, що загальноприйнятні підходи у цих умовах пов'язані із певними

об'єктивними психолого-педагогічними проблемами. Це стосується ментальності майбутнього фахівця та його "Я-концепції", що може стати підґрунтям для виконання ним функціональних обов'язків педагога. Ментальність (від давньолат. *Mentalis* – розумовий), спосіб мислення, сукупність розумових навичок, духовних настанов і куль-турних традицій, притаманних окремій людині або цілої спільноти (увів у науковий обіг американський філософ Р. Еммерсон).

Згідно авторського дослідження сформованості педагогічної ментальності як характеристики магістрантів непедагогічних вищих навчальних закладів - майбутніх викладачів, зазначимо, що лише 14 % відсотків опитаних мають ментальність, що умовно може стати підґрунтям для виконання ними функціональних обов'язків педагога, а бажання стати таким - лише 4%. Власний досвід підготовки магістрантів як майбутніх педагогів у педагогічних і непедагогічних вищих навчальних закладах дозволяє стверджувати, що сформованість "професійного менталітету" у магістрантів обидвох категорій порізного виглядає через ментальні відмінності у "Я-концепції" особистості та "Я-концепції" викладача. Однією із причин таких відмінностей є наявність/відсутність позитивного досвіду спілкування із педагогом/ педагогами у школі та байдуже/нейтральне/негативне ставлення до педагогічної діяльності як такої (іншими словами емпатійність - бажання/небажання аналізувати педагогічну взаємодію як ситуацію із власного життя). Натомість у професійній діяльності педагога (у тому числі, викладача вищого навчального закладу) вирішальну роль відіграє саме "Я-концепція" особистості як майбутнього викладача, яка базується на емпатійності людини – важливій складовій вказаного феномена [1; 2; 3].

Емпатія вважається важливим чинником особистісного розвитку у професійній діяльності. Вона розглядається як ефективний засіб розкриття і розвитку міжособистісних стосунків, моральних відносин, естетичних норм, що культивуються. Емпатія сприяє налагодженню гуманних взаємин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником у діяльності допомоги. Емпатійність розглядається також і як засіб обмеження людиною своєї агресивності. І, нарешті, емпатія – необхідний складник емоційної зрілості людини, фактор між-особистісного порозуміння. В.Бойко вирізняє такі провідні елементи досліджуваного феномена: раціональну емпатію, яка здійснюється за допомогою зв'язку, уваги до іншої людини, інтенсивної аналітичної переробки інформації про неї; емоційну емпатію, що реалізується за

допомогою емоційного досвіду (переживань, відчуттів) у процесі віддзеркалення стану іншого; інтуїтивну емпатію, що включає засоби віддзеркалення іншого; інтуїтивність, що дає змогу обробляти інформацію про партнера на несвідомому рівні. Ось чому емпатія розглядається як професійно важлива якість майбутнього викладача. Основними критеріями визначення рівня розвитку соціальної рефлексії як інтегральної характеристики педагогічної ментальності вважалися: здатність до самоаналізу; вміння самовизначатися за умов дезорієнтуючих впливів; спроможність регулювати поведінку, співвідносячи її із очікуваннями значущих інших. З огляду на це, в умовах трирівневої підготовки фахівця у вищих навчальних закладах України зазначимо, що у загальнометодичній підготовці магістранта непедагогічного вищого навчального закладу емпатія та рефлексія відіграють ще одну недосліджену функцію. Саме соціальна рефлексія у взаємозв'язку із емпатією створюють особистісне підґрунтя для формування ментальності майбутнього викладача, забезпечення загальнопедагогічної підготовки магістрів та психолого-педагогічної основи засвоєння педагогічних дисциплін і методики викладання у вищому навчальному закладі.

Специфіку сформованості емпатійності на виборках студентів різного фахового спрямування засвідчили результати проведеного у 2009–2022 роках дослідження. Показники рівня розвитку емпатійності за результатами методики діагностики рівня емпатії І. Юсупова [3] є такими (за рівнями: високий – середній – низький): програмісти, технологи – відповідно 6 % (4 особи), 83 % (57 осіб), 11 % (8 осіб); інженери – відповідно 8 % (3 особи), 92 % (34 особи), низький рівень відсутній; психологи, практичні психологи – відповідно 7 % (3 особи), 93 % (37 осіб), низький рівень відсутній; педагоги – відповідно 15 % (6 осіб), 85 % (34 особи), низький рівень відсутній; менеджери – 9 % (2 особи), 82 % (18 осіб), 9 % (2 особи) [1; 2, с. 69]. Діагностування рівня емпатійних здібностей за методикою В.Бойка дозволяє стверджувати: більшість магістрантів, які навчаються за технічним фаховим спрямуванням (а це програмісти, технологи), мають дещо занижену здатність до емоційного відгуку на переживання інших людей (загальний середній бал – 17,2). Дослідницею О. Корміло [2] встановлено, що студентам-інженерам також притаманний занижений рівень розвитку емпатії (загальний середній бал – 17,18). Магістранти – менеджери здебільшого мають занижений рівень емпатійності (загальний середній бал – 20,68). Значна частина магістрантів гуманітарного фахового спрямування (педагоги, психологи) мають дещо



вищій середній рівень розвитку емпатії: у майбутніх психологів рівень розвитку емпатії відповідає загальному середньому балу 24,15; у студентів-педагогів зафіксовано загальний середній бал – 29,33.

Згідно результатів авторського дослідження (2010–2022 рр.), досліджень І. Тильчик, І. Юсупова та В. Бойка [3] можна констатувати, що у магістрантів технічних навчальних закладів динаміка змін не є позитивною, а показники емпатії суттєво нижчі (середній рівень – 14 % опитаних; низький рівень – 86 % опитаних) у порівнянні із магістрантами педагогічного вищого навчального закладу (із суттєвою позитивною динамікою до ІУ курсу 41,2 % – високий рівень; 34,8 %, – середній рівень; 24 % – низький рівень) та із психологами-магістрантами (21,7 % – високий рівень; 43,3 %, – середній рівень; 35 % – низький рівень). За таких умов масова підготовка магістранта як викладача не може бути ефективною.

Подібний висновок щодо ефективності впливу освітнього середовища на фахове становлення майбутнього спеціаліста як викладача в умовах магістратури зроблено і психологами, які досліджували формування емпатійності студентів технічного та гуманітарного спрямування: "...1) ...емпатійність знаходиться на середньому та низькому рівні розвитку, позаяк освітньо-професійне середовище закладу вищої освіти не чинить значного впливу на розвиток емпатійності як важливої особистісної та професійної якості. Отже, постає необхідність враховувати психолого-педагогічні умови фахової підготовки за відповідним напрямом... 2) умовами розвитку особистісних та професійних якостей майбутнього спеціаліста є специфічні умови освітнього процесу, які ініціюють розвиток особистісних та професійно важливих якостей особистості. Такими психолого-педагогічними умовами розвитку емпатійності є діалогізація освітнього процесу та моделювання навчально-професійних ситуацій" [1, с. 48].

### Література:

1. Вихрущ В.О., Романишина Л.М. Аналіз ефективності змістового компоненту підготовки викладача в умовах магістратури технічного закладу вищої освіти. *Педагогічний дискурс*. Випуск 24. 2018. С. 36–49.
2. Кормило О. Особливості розвитку емпатійності у студентів різного фахового спрямування. *Психологія особистості*. 2011. №1 (2). С. 64–70.
3. Юсупов И. М. *Вчувствование, проникновение, понимание*. Казань: Изд-во Казан. Ун-та. 1993. 214 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-35>

**MODERN METHODS OF MIXED AND ON-LINE TEACHING  
OF MEDICAL STUDENTS OF IFNMU IN THE CONDITIONS  
OF THE CORONAVIRUS PANDEMIC AND WAR**

**СУЧАСНІ МЕТОДИ ЗМІШАНОГО ТА ОН-ЛАЙН НАВЧАННЯ  
СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ІФНМУ В УМОВАХ  
ПАНДЕМІЇ КОРОНАВІРУСУ ТА ВІЙНИ**

**Hamorak H. P.**

*Candidate of Medical Sciences,  
Associated Professor,  
Associated Professor at the Department  
of Microbiology, Virusology and  
Immunology Ivano-Frankivsk National  
Medical University  
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

**Гаморак Г. П.**

*кандидат медичних наук, доцент,  
доцент кафедри мікробіології,  
вірусології та імунології  
Івано-Франківський національний  
медичний університет  
м. Івано-Франківськ, Україна*

**Hamorak M. I.**

*Student of 3 course of Medical  
Department  
Ivano-Frankivsk National Medical  
University  
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

**Гаморак М. І.**

*студентка 3 курсу медичного  
факультету  
Івано-Франківський національний  
медичний університет  
м. Івано-Франківськ, Україна*

**Voroshchuk P. V.**

*Assistant at the Department of  
Microbiology, Virusology and  
Immunology  
Ivano-Frankivsk National Medical  
University  
Ivano-Frankivsk, Ukraine*

**Ворошчук П. В.**

*асистент кафедри мікробіології,  
вірусології та імунології  
Івано-Франківський національний  
медичний університет  
м. Івано-Франківськ, Україна*

Всесвітня пандемія, спричинена коронавірусом, внесла вагомий корективи не тільки в галузь медицини, але й в освітній процес. Карантин зумовив освітній дисонанс та перехід на дистанційну або змішану форму навчання. Навчальні заклади України зіткнулись зі значними інформаційно-освітніми проблемами. Перевести навчальний процес в онлайн режим було чимось новим та недостатньо зрозумілим для сучасної української освіти. Для здійснення дистанційного навчання був потрібен не тільки певний рівень технічної грамотності, а й набуття нових навичок використання платформ у навчальних цілях.

Викладачам та студентам доводилося швидко опанувати раніше їм невідомі технічні ресурси. Проте, завдяки сучасним інструментам комунікації, навчальні заклади змогли організувати навчальний процес дистанційно [3, с. 11].

Пандемія змусила викладачів та студентів швидко адаптуватися і налаштуватися на дистанційну і змішану роботу, але повномасштабна війна знову внесла корективи у освітній процес. Часті повітряні тривоги, зруйновані заклади освіти, масові міграційні процеси студентів та викладачів внесли свої нові виклики. Заклади освіти знову перейшли на змішане та он-лайн навчання.

Дистанційне навчання має ряд переваг і недоліків. Серед недоліків освіти в дистанційному режимі слід відмітити, що в частині студентів нерідко виникали технічні проблеми з комп'ютером, інтернет зв'язком, не працювала відеокамера. Якість засвоєння практичних навичок і їх контролю була нижчою, ніж при навчанні в навчальних аудиторіях. Особливо студентам не вистачало живого спілкування з викладачем, один з одним, з пацієнтами. Занадто довгий час студенти і викладачі перебували біля комп'ютера. Не у всіх населених пунктах була можливість доступу до мережі Інтернет, особливо, коли здобувачі освіти працювали у віддалених районних центрах, селах. Разом з тим, така форма навчання потребувала свідомого і мотивованого підходу до отримання медичної освіти, особливої самоорганізованості та вміння розрахувати свій час. За умови дистанційного навчання активна роль викладача не зменшується, оскільки він має визначити рівень знань здобувача, прийняти рішення щодо коригування програми навчання з тим, щоб домогтися найкращого засвоєння пройденого матеріалу [1, с. 198].

Після переходу на он-лайн навчання тестовий контроль здійснювався за допомогою сайту <https://pmk.ifnmu.edu.ua>, який давно впроваджений в роботу для здійснення модульного контролю. Значним досягненням слід вважати систему протидії списуванню, впроваджену інформаційно-аналітичним відділом університету на даному сайті. Усне опитування відбувалося за допомогою платформи Teams у режимі відеоконференції. Перевагою при цьому є можливість ввімкнення камери та мікрофона лише того студента, котрий відповідає, що дозволяє уникнути підказок та якісно оцінити рівень підготовки. Запис заняття дає можливість вирішення суперечливих питань щодо оцінювання, списування, користування додатковими матеріалами.

Платформа Microsoft Teams дає можливість представити здобувачам освіти лекції у вигляді сучасних мультимедійних презентацій із тестовими завданнями, які вони повинні вирішити для засвоєння

пройденого матеріалу в кінці лекції. Також в даному чаті викладач із студентами може вести відкрите он-лайн спілкування, обговорення пройденого матеріалу, розгляд певного клінічного випадку.

ВУЗам, які готують майбутніх лікарів, вирішити це питання було непросто, оскільки більшість практичних навичок і умінь студент-медик може якісно опанувати тільки за умови традиційного офф-лайн навчання. Тобто, для підготовки високо професійних фахівців в галузі охорони здоров'я недостатньо мати тільки повний об'єм теоретичних знань. Їх ще слід закріпити практичними тренуваннями в учбовій аудиторії, лабораторії, в навчально-практичних центрах.

Залучення в освітній процес он-лайн технологій дозволяє зберегти здоров'я всіх учасників цього процесу та суттєво збільшити можливості як надання інформації студентам, так і їхнього самостійного оволодіння всіма знаннями і вміннями, які передбачені навчальними програмами, та у підсумку – стати високопрофесійними лікарями.

Якісне, ефективне і повноцінне здобуття професії лікаря є неможливим тільки з використанням он-лайн навчання. Враховуючи цей факт, університет продовжує навчання студентів-медиків за допомогою змішаної форми навчання, дотримуючись усіх вимог протиепідемічних засобів та безпеки студентів. Під час повітряної тривоги усі студенти, викладачі та весь персонал університету спускається у спеціально обладнані укриття та продовжує свою роботу у безпечних умовах. Така форма надання освітніх послуг вже буде постійною, невід'ємною і ефективною складовою в структурі надання освітніх послуг незалежно від епідеміологічної та військової ситуації в Україні і в світі.

Сучасні технології дають можливість проведення освітнього процесу, незважаючи на всі виклики, кинуті пандемією та війною при взаємному бажанні студентів та викладачів. І хоча жодна відеоконференція не замінить реального спілкування та практичної роботи, це дає можливість забезпечити безперервність медичної освіти з тимчасовим акцентом на теорію з подальшим впровадженням у практику [2, с. 51].

### **Література:**

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник. Київ, 2020. 382 с.
2. Олійник Н. Я. Підготовка студентів – іноземців до професійного спілкування. Медична освіта. 2022. № 1. С. 48–55
3. Ярошенко Т. О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти: сучасні тенденції. Національний університет «Києво-Могилянська академія», Київ, 2019. 21 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-36>

## SYSTEM OF TRAINING FUTURE PSYCHOLOGISTS TO OVERCOME ANXIETY IN ADOLESCENTS

## СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

**Drobotko I. D.**

*Postgraduate Student  
Kyiv International University  
Kyiv, Ukraine*

**Дроботько І. Д.**

*аспірантка  
Київський міжнародний університет  
м. Київ, Україна*

В сучасних соціально-економічних та геополітичних умовах виживання українського народу тривожність підлітків є досить поширеною психологічною проблемою, яка, однак, не є достатньо вивченою з практичної точки зору і потребує детального розгляду. На думку більшості вчених і психологів-практиків, шкільні роки є важливим етапом у житті людини, впродовж якого активно формується особистість, відбувається її психічний розвиток, який часто супроводжується наявністю страхів і тривожності. Ситуаційна шкільна тривога й особистісна тривожність, стримуючи пізнавальні потреби учнів, можуть бути серйозною перешкодою у гармонійному розвитку, заважати повноцінній соціалізації. Крім того, високі прояви тривоги у ситуаційних обставинах, а також стійкі показники особистісної тривожності підлітків можуть спричинити розвиток неврозів і ускладнити процес формування їх особистості (А. Гринечко [1], В. Петренко [3], М. Тесленко [5] та ін.).

В контексті зазначеного тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття підлітка, а й надалі порушує функціональні можливості психіки, гальмуючи її розвиток як особистості. Крім того, як вказує М. Тесленко, тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, впливає на стан здоров'я, і нерідко є причиною порушення соціальних зв'язків із оточуючими. «Тривожність знижує ефективність виконання різноманітних видів діяльності, заважає відкритому спілкуванню з оточуючими» [5, с. 108].

Проблемі оптимізації високого рівня тривожності учнів, розробленню програм і прийомів корекційного впливу присвячені дослідження українських психологів Н. Євдокимової [2], В. Петренко [3],

О. Шатковської [6] та ін. Водночас вказана проблема потребує подальших пошуків ефективних форм і методів діяльності психолога щодо подолання підліткової тривожності.

Психологічний вплив на тривожного підлітка може реалізуватися за допомогою психокорекції, яка широко використовується у системі психологічної допомоги, і розуміється як «специфічний різновид корекції емоційно-вольової сфери, метою якого є зменшення демобілізуючого впливу тривожності з одночасним збереженням її стимулюючої функції в діяльності людини» [3, с. 174]. Приділяючи увагу психокорекційній роботі з тривожними підлітками, дослідниці Н. Євдокимова та М. Тимців зазначають важливість таких напрямів роботи психолога, як: зниження рівня тривожності і скутості школярів до стану норми; розвитку в учнів комунікативних навичок; формування у них адекватної самооцінки і віри у власні сили і можливості; поліпшення навичок рефлексії і самоконтролю; налагодження емоційного комфорту у взаємодії з однолітками; засвоєння нових соціально активних стратегій поведінки [2, с. 195].

Важливим аспектом проблеми здійснення психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків є професійна підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти до реалізації завдань означеної діяльності. Відповідно до наукових поглядів Г. Радчук [4], підготовка майбутніх психологів охоплює теоретичний, практичний та спеціальний рівні, що розрізняються не лише за змістом, але і формою організації занять, і включають: оволодіння загально-пси-хологічними і професійними знаннями; набуття майбутнім психологом здатності працювати з різними категоріями клієнтів; оволодіння технологіями психодіагностичної, корекційної, просвітницької та інших видів роботи психолога з клієнтами.

На основі проведеного емпіричного дослідження встановлено недостатню готовність майбутніх психологів до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків майже в половини опитуваних студентів (за всіма компонентами готовності до психокорекції тривожності підлітків). Високим рівнем сформованості готовності до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків володіють тільки 44,9 % майбутніх психологів. Для проведення із студентами навчально-методичної роботи, спрямованої на підвищення їх готовності до професійної діяльності, розроблено систему підготовки до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків, яка базується на визначених педагогічних

умовах: 1) формування у майбутніх психологів позитивного ставлення до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків; 2) суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх психологів до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків; 3) впровадження інтерактивних форм і ме-тодів у зміст підготовки майбутніх психологів до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків.

В межах запропонованої системи підготовки майбутніх психологів до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків розроблено програму навчального курсу «Психокорекція тривожності у підлітків», яка має на меті: вдосконалити професійну підготовку майбутніх психологів до здійснення професійної діяльності з організації та проведення психокорекційної роботи з подолання тривожності підлітків; підвищити готовність майбутніх психологів до професійної діяльності. Структурно до складу програми навчального курсу «Психокорекція тривожності у підлітків» входять: лекційні заняття, поділені на дві частини, де в перших 5 лекціях розглядаються питання, присвячені тематиці «Тривожність і причини її виникнення у підлітковому віці» (I частина), а в наступних лекціях вивчаються питання щодо «Індивідуальної і групової роботи з психокорекції тривожності підлітків» (II частина). Лекційний курс занять доповнений 7 семінарськими заняттями, які поглиблюють і розширюють уявлення студентів про психокорекцію тривожності підлітків, 7 практичними заняттями, програмою тренінгових занять (із 7 шт.), а також завданнями для самостійної роботи.

Пропоновані завдання для самостійної роботи студентів логічно доповнюють розглянуті на лекційних, семінарських і практичних заняттях питання. Ми розділили завдання із самостійної роботи на 5 частин: творча робота – написання есе щодо впливу тривожності на розвиток особистості; творів-самоаналізів щодо знань, вмінь і навичок професійної діяльності для організації корекційної роботи з тривожним підлітком; підбір форм і методів, вправ для індивідуальної та групової роботи психолога з тривожним підлітком; складання програми тренінгових занять для корекції тривожності підлітків (3–4 заняття); розробка тематики індивідуальних консультацій з батьками і бесід з вчителями, колективне складання заходу для вчителів для протидії булінгу і запобіганню чинників тривожності у відносинах «педагог-учень».

Також для роботи із студентами розроблено «Тренінгову програму зниження тривожності особистості», що має на меті: формування готовності майбутніх психологів до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків; надання можливості для закріплення практичних навичок психокорекції тривожності підлітків; зниження тривожності та оптимізація психоемоційного стану учасників. Специфіка цієї тренінгової програми полягає в тому, що кожне заняття готується і проводиться за участю студентів (2–4 учасників), таким чином, за час проведення всіх 7 тренінгових занять кожен студент бере участь в проведенні психокорекційної роботи зі зниження тривожності підлітків (на прикладі однокласників).

Для визначення ефективності навчання студентів за програмою навчального курсу підібрані та розроблені опитувальники, які дають змогу визначити вхідний та контрольний рівні сформованості когнітивного, мотиваційного, емоційно-вольового та операційно-діяльнісного критеріїв готовності майбутніх психологів до організації і проведення психокорекційної роботи з подолання тривожності підлітків. Також для перевірки ефективності засвоєння студентами навчальних знань, вмінь, навичок розроблено 30 контрольних запитань, на основі яких можна зробити висновок про рівень оволодіння майбутніми психологами знаннями і навичками організації психо-корекційної роботи з подолання тривожності підлітків.

**Висновки.** Головною умовою якості професійної підготовки майбутніх психологів вважаємо її практичний аспект, орієнтацію на оволодіння фахівцями необхідними вміннями і навичками професійної діяльності. Для підвищення готовності майбутніх психологів до професійної діяльності нами розроблено систему їх підготовки до психокорекційної роботи з подолання тривожності у підлітків, що включає програму навчального курсу «Психокорекція тривожності у підлітків» (лекційні, семінарські, практичні, тренінгові заняття, самостійна робота, тестування і контрольні запитання), орієнтовану на реалізацію визначених педагогічних умов якісної підготовки майбутніх психологів до реалізації завдань психокорекційної роботи з підлітками.

#### **Література:**

1. Гринечко А. Я. Вплив тривожності на процес самовизначення в підлітковому віці. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія «Психологія». 2015. Вип. 35. С. 299–312.



2. Євдокимова Н. О., Тимців М. М. Вплив тривожності старшокласників на оцінку ними якості їх життя. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 38. С. 189–199.

3. Петренко В. С. Вікові аспекти психологічної корекції тривожності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 42. С. 174–180.

4. Система практик у професійній підготовці психологів : навч.-метод. посібн. / за заг. ред. Г. К. Радчук. Тернопіль : ТНПУ, 2017. 416 с.

5. Тесленко М. М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у групі однолітків. *Психологія і особистість*. 2016. № 2 (10) Ч. 1. С. 105–115.

6. Шатковська О. І., Кушнір Ю. В. Особливості шкільної тривожності в підлітковому віці як соціально-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 835–838.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-37>

**PRACTICAL EXPERIENCE IN PROFESSIONAL TRAINING  
OF FUTURE PROFESSIONALS IN THE SPECIALTY  
"TELECOMMUNICATIONS AND RADIO ENGINEERING"  
AMIDST MIXED EDUCATION**

**ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ  
«ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЇ ТА РАДІОТЕХНІКА»  
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

**Kviatkovska A. O.**

*Postgraduate Student at the Department  
of Open Education Systems and  
Information and Communication  
Technologies  
NAES of Ukraine,  
Teacher of Higher Qualifying Category  
Kyiv Professional College of  
Communication  
Kyiv, Ukraine*

**Квятковська А. О.**

*аспірантка кафедри відкритих  
освітніх систем та інформаційно-  
комунікаційних технологій  
Університету менеджменту освіти,  
викладач вищої категорії  
Київського фахового коледжу зв'язку  
м. Київ, Україна*

Сама концепція змішаного навчання з'явилася на основі досліджень освітніх стратегій, що, ґрунтуючись на інформаційних технологіях, підсилюють переваги традиційного навчання [1]. Відповідно до розробленої Інститутом Крістенсена концепції, змішане навчання визначається, як офіційна навчальна програма, за якою студент навчається так: частка навчального процесу припадає на онлайн навчання, яке передбачає елемент самоконтролю студентом у виборі часу, місця, методів і/або темпу навчання; незначна частка навчального процесу припадає на навчання, віддалене від дому у спеціалізованих закладах під наглядом/керівництвом когось; навчальний процес передбачає взаємоузгодженість і модальність між навчальними діяльностями кожного студента впродовж вивчення курсу чи предмета, з метою забезпечення інтегрованого навчального досвіду [2].

Аналіз праць учених засвідчує значущість проблеми розвитку змішаної освіти для здобувачів передвищої фахової освіти. Проблему застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі досліджують: В. Биков, Р. Гуревич, К. Осадча, Н. Морзе, Т. Сорочан, Л. Карташова, О. Спірін, А. Гуржій, Т. Шеремет та ін.

У багатьох країнах професійно-технічну освіту сприймали як таку, яку неможливо надавати дистанційно. Але останніми роками з'являється щораз більше прикладів і доказів того, що саме змішане навчання в коледжах, особливо в поєднанні з практичною підготовкою на виробництві/підприємстві, має багато переваг над традиційним.

Стрімкий розвиток інфо-комунікаційних технологій обумовлює значне підвищення попиту на фахівців в галузі «Телекомунікації та Радіотехніка», а тому в розвинених країнах світу інфомаційно-телекомунікаційні технології входять у список найпрестижніших навчальних спеціальностей. Спеціальність «Телекомунікації та Радіотехніка», спрямована на опанування випускниками спеціальних знань із побудови мереж зв'язку наступного покоління, які забезпечують надання повного набору сучасних та перспективних послуг з гнучкими можливостями щодо їх управління.

В Київському фаховому коледжі зв'язку за спеціальністю «Телекомунікації та Радіотехніка» майбутні фахівці в умовах сьогодення навчаються в змішаному форматі. Що дозволяє викладачам, за допомогою хмарних технологій використовувати програми симулятори [5] та віртуальні програми при проведенні практично-лабораторних робіт; хмарні сервіси для проведення лекцій в відео-, аудіо форматі, застосування інтерактивних зошитів та дошок. Завдяки покращеній доступності, скороченню витрат та розширенню спільної

роботи хмара стала одним з оптимальних засобів навчання як для викладачів, так і для студентів. Більше того, всі студенти, незалежно від того, чи є вони першокурсниками чи випускниками, можуть отримати переваги в інноваційній сфері з хмарних обчислень [3].

Викладачі Київського фахового коледжу зв'язку ефективно використовують хмарні технології для вивчення операційних систем, мережевих технологій, а також незамінні при вивченні предметів пов'язаних з кібербезпекою та телекомунікаціями. Хмарні технології віртуалізації дозволяють надати студентам адміністративні права для доступу до ядра мережі з метою виконання команд і програмного коду з мінімальними ризиками для основної операційної системи а також при виконанні лабораторно практичних робіт. На заняттях використовуються технології програмної й апаратної віртуалізації як для локальної роботи у комп'ютерних класах так і розгортання у хмарних ресурсів

Студентам та викладачам необхідно підвищувати свої цифрові компетентності та налагоджувати зворотній зв'язок через консультації (вайбер, телеграм, електронну пошту) та використання хмарних сервісів. Адже сучасна фахова передвища освіта в Україні повинна готувати спеціалістів нового рівня та можливостей, щоб вони були здатні до ефективної роботи в умовах змішаного та дистанційного навчання.

### Література:

1. Alebaikan R., and S. Troudi, "Blended Learning in Saudi Universities: Challenges and Perspectives", *ALTJ, Research in Learning Technology*, vol. 18(1), pp. 49–59, 2010.
2. Christensen Institute. 2017. URL: [www.christenseninstitute.org](http://www.christenseninstitute.org) (дата звернення 12.10.2022)
3. Гура В, Квятковська А, Мозгова С. Хмарні сервіси: розширені можливості для закладів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип.55, 2022
4. Карташова Л. Хмарні технології в дистанційному навчанні – вимога сьогодення. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014 URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2014\\_12\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_12_15)
5. Квятковська А, Сустретов А. Роль програм симуляторів в дистанційному навчанні студентів фахових закладів. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. № 48. Ст. 201–204. 2022. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.42>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-38>

**APPROACHES TO ORGANIZING THE CONTROL OF STUDENTS  
EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS IN MEDICAL BIOLOGY**

**ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ  
ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ З МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ**

**Kornova N. I.**

*Assistant at the Department of Biology  
Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Корнова Н. І.**

*асистент кафедри біології  
Національний медичний університет  
імені О.О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

**Kravchuk M. G.**

*Candidate of Medical Sciences, Docent,  
Docent of the Department of Biology  
Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Кравчук М. Г.**

*кандидат медичних наук, доцент,  
доцент кафедри біології  
Національний медичний університет  
імені О.О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

**Romanenko O. V.**

*Doctor of Biological Sciences,  
Professor,  
Head of the Department of Biology  
Bogomolets National Medical  
University  
Kyiv, Ukraine*

**Романенко О. В.**

*доктор біологічних наук, професор,  
завідувач кафедри біології  
Національний медичний університет  
імені О.О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

Підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних лікарів, здатних до самоосвіти та самовдосконалення упродовж професійної діяльності, є актуальним питанням розвитку вищої медичної освіти. З огляду на це ефективна організація навчального процесу у закладах вищої медичної освіти передбачає не тільки розробку відповідного навчально-методичного забезпечення організації освітнього процесу, а й використання різноманітних підходів до контролю рівня засвоєння знань студентами, формування в них належних вмінь та набуття ними необхідних практичних навичок. Завданням контролю рівня навчальних досягнень студента є, з одного боку, визначення ступеню, обсягу і повноти оволодіння ним необхідними знаннями

й формування в нього умінь та практичних навичок, а з іншого – отримання викладачем об'єктивних даних зі згаданих питань як підґрунтя для вибору методів і засобів навчання для подальшого використання в освітньому процесі.

Зважаючи на згадане вище нагальним питанням, що постає перед науково-педагогічними працівниками у закладах вищої освіти, є вибір оптимальних шляхів до активізації навчальної діяльності студентів, до вмотивування їх до наполегливої роботи, до розкриття їх творчих здібностей [1, 3]. Контроль рівня засвоєння знань є вкрай важливою і необхідною складовою організації навчального процесу, безумовно потрібною для встановлення відповідності набутих студентом знань, вмінь та практичних навичок вимогам стандарту вищої медичної освіти та для забезпечення у разі необхідності внесення коректив в організацію навчального процесу з відповідної дисципліни. Урахування позначених питань є однією з передумов на шляху до забезпечення набуття здобувачами вищої медичної освіти ґрунтовних знань та вмінь, виходячи з сучасних вимог.

До основних форм організації навчального процесу з дисципліни «Медична біологія» на кафедрі біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця належать лекції, практичні заняття, консультації, самостійна робота студента. При цьому для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів застосовуються такі основні методи як, наприклад: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемного викладу; частково-пошуковий; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності; словесні методи (лекція, бесіда); наочні методи (ілюстрація, демонстрація); практичні методи (виконання практичних робіт та розв'язання ситуаційних задач для вироблення практичних навичок та вмінь). Важливу роль також відіграє самостійна робота студентів з осмислення нового матеріалу. На практичних заняттях з медичної біології для з'ясування початкового рівня знань студентів використовуються письмовий тестовий контроль (10 тестових завдань з множинним вибором декількох правильних відповідей) або усне опитування (стандартизовані контрольні запитання). При цьому досягається встановлення рівня підготовки студента до конкретного практичного заняття з відповідної теми. В ході проведення практичного заняття контроль набутих навичок студентом та його вмінь здійснюється за такими видами навчальної діяльності як, зокрема: виконання

практичної роботи (дослідження макро- та мікропрепаратів, аналіз електронограм, заповнення таблиць, розв'язування ситуаційних задач, аналіз схем) з належним записом у протокол; уміння відповідати на запитання, які стосуються ходу виконання практичної роботи, зробити коректні висновки; вирішити ситуаційну задачу з теми практичного заняття. Контроль рівня набутих студентом практичних навичок та вмінь здійснюється викладачем в процесі спостереження за виконанням здобувачем вищої освіти практичної роботи, хід якої детально представлений в підготовленій науково-педагогічними працівниками кафедри біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця навчальній книзі «Медична біологія: Посібник з практичних занять» [4]. Невід'ємною складовою діагностики рівня знань студентів на практичному занятті слугують також тестові завдання ситуативного характеру у форматі «Крок-1».

Оцінювання навчальної діяльності студентів має відбуватися в доброзичливій атмосфері з акцентом на рівні їх відповідних досягнень. Особливо це стосується аналізу результатів усного опитування студентів, оскільки за його проведення повинні враховуватися індивідуальні особливості кожного студента. Оцінювання навчальної діяльності студентів базується на принципах об'єктивності (оцінка студента повинна бути точною, справедливою і переконливою), систематичності (сприяє орієнтації студента на регулярне вивчення і засвоєння навчального матеріалу), єдності вимог (запобігає виникненню стресу у студента), всебічності (оцінювання має охоплювати всі ключові складові теми чи розділу навчальної програми з дисципліни, що вивчаються студентом), різноманітності форм і методів контролю (сприяють підвищенню зацікавленості студента у процесі навчання), гласності та умотивованості оцінок (метою викладача є проілюструвати студентові сильні і слабкі сторони в засвоєнні ними навчального матеріалу, що спрямоване на реалізацію мотиваційної функції контролю) [2, 3]. Предметом оцінювання під час вивчення медичної біології є комплекс питань, зокрема якість та обсяг знань студента, самостійність його суджень, його вміння розв'язувати ситуаційні задачі, рівень сформованості у нього біологічних компетентностей, тощо.

Оцінювання навчальних досягнень кожного студента з медичної біології має здійснюватися викладачем комплексно в кінці кожного практичного заняття, спираючись на сукупність методів і форм контролю знань, умінь і навичок, набутих здобувачем вищої медичної

освіти. Оцінка за кожне практичне заняття виставляється викладачем студентів з урахуванням результатів усього комплексу складових контрольних заходів.

В організації навчального процесу з медичної біології всі елементи контролю рівня знань, умінь та практичних навичок студентів є взаємозалежними. Дотримання сучасних, педагогічно обґрунтованих вимог щодо оцінювання навчальної діяльності студентів є вкрай важливою складовою забезпечення, реалізації функцій контролю навчання, ефективної перевірки знань та формування практичних навичок в студентів відповідно до змісту навчальної програми з дисципліни «Медична біологія».

### Література:

1. Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., перероб. і допов. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с. URI: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/29032>
2. Кайдалова Л.Г. та ін. Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2019. 248 с.
3. Кравчук М.Г., Корнова Н.І., Романенко О.В. Формування біологічних компетенцій студентів: місце і роль принципів оцінювання. Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 7–8 лютого 2020 р. – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. – Ч. I. С. 33–35.
4. 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.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-39>

**CONTEXT-ACTIVITY APPROACH IN THE TEACHING  
OF THE HIGHER TECHNICAL SCHOOL**

**КОНТЕКСТНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД  
В ДИДАКТИЦІ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ШКОЛИ**

**Serhiienko L. G.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor of the Department  
of Higher Mathematics and Physics,  
Donetsk National Technical University  
Lutsk, Ukraine*

**Сергієнко Л. Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри вищої математики  
і фізики,  
ДВНЗ «Донецький національний  
технічний університет»  
м. Луцьк, Україна*

Актуальність теми. Стратегія розвитку вищої освіти визначає місце вищої освіти у суспільстві й економіці країни через формулювання місцї та візїї, основні стратегїчні й операційні цїлі та завдання щодо їх досягнення, механїзм реалїзацїї та монїторингу, очїкуванї результати та способи їх вимїрювання [1, с. 3–4].

Про подальшїй розвиток вищої школи та пїдвищення якостї пїдготовки фахівцїв поставлено завдання «активїзувати семїнарськї та лабораторнї заняття, якї є ефективними формами закрїплення знань та прояви творчих здїбностей студентїв» [2, с. 95–101]. Здається, що вирїшенню цього завдання може суттєво допомогти використання психолого-педагогїчної теорїї та наукових уявлень про склад та структуру самостїйної пїзнавальної дїяльностї. Розробки ефективної методики органїзацїї навчального процесу, в основу якїї покладено сучасну психолого-педагогїчну теорїю контекстне-дїяльнїсного пїдходу, запропонували ще десятки рокїв тому [3, с. 9–25].

Основний матерїал. Наша кафедра вищої математики і фізики державного вищого навчального закладу «Донецький національний технїчний університет» теж займається цїєю сучасного тематикою. Але перш нїж розкрити суть свого досвїду, покажемо, що саме спонукало нас розробляти альтернативну методику.

Всї ми знаємо, що далеко не завжди викладачї вимагають вїд студентїв на лабораторних заняттях усвїдомлення мети та методїв експерименту, умїння прогнозувати його результати вїдповїдно до цїєї



мети. Пояснюється це, на наш погляд, недосконалістю методики проведення експерименту, відсутністю адекватної методичної літератури (тобто грамотне з психолого-педагогічної точки зору складених посібників до лабораторних робіт, що орієнтують студентів на активний, цілеспрямований пошук рішень, на осмислення особливостей вимірювань та методів оцінки результатів), а також недосконалістю методики контролю.

Про контроль вважаємо за потрібне сказати особливо. Зараз у вищих навчальних закладах застосовують, зазвичай, контроль підготовки до лабораторної роботи (опитування-колоквиум, експрес-контроль тощо) та контроль після виконання роботи (захист лабораторної роботи). Причому, часто і в тому, і в іншому випадку студентам дають теоретичні завдання розрахункового характеру або завдання словесного опису схем, вибору приладів, але майже ніколи завдання не спрямовують на виявлення розуміння студентами цілей майбутніх експериментів, а тим, хто навчається, не дуже часто доручають побудувати моделі того чи іншого явища (на рівні їх уявлення та розуміння), розробити методи проведення експерименту, оцінити отримані результати тощо. Більше того, оскільки контроль проводиться або до, або після самої роботи, він у більшості випадків зводиться до формальної процедури та не виконує функції стимулятора і регулятора процесу лабораторного дослідження.

Ось ці методичні проблеми ми спробували частково вирішити.

Отже, керуючись вказівками психологів, ми розглядаємо пізнавальну діяльність, як діяльність трьох видів: вивчення основ теорії, вивчення методів вирішення завдань, використання засвоєних знань у практичній роботі, тобто продовження пізнавальної діяльності студентів у самоконтролі, навчальному та кваліфікаційному контролі тощо. Таким чином, навчання будується як процес керування самостійною роботою студентів на аудиторних (лабораторних) заняттях.

Для цього у нас розроблена певна система методичних посібників, що організують та спрямовують пізнавальну діяльність кожного студента на лабораторному занятті – тут враховується відмінність їх індивідуальних особливостей у сприйнятті та засвоєнні, і всі студенти отримують відомості про мету навчання, про особливості організації навчальної роботи та способи самоконтролю. Вихідним матеріалом для створення такої системи посібників є виявлення та обґрунтування цілей навчання, тобто складання системи завдань, які студент пови-

нен навчитися вирішувати, вивчивши даний необхідний матеріал. Кожен посібник, що входить до системи, по кожному розділу курсу складається з трьох програм – вивчення основ теорії даного розділу, освоєння методів вирішення типових завдань і самоконтролю.

Важливе місце ми відводимо лабораторному експерименту, який вважаємо однією з основних форм самостійної роботи студентів. Успіх такого експерименту залежить від точності цілі, від складності майбутньої роботи, від якості знань і умінь експериментатора. Головну роль лабораторних експериментів ми бачимо в тому, щоб студенти опанували основи теорії та методи вирішення завдань та навчилися експериментально перевіряти правильність засвоєння навчального матеріалу.

Виконуючи лабораторні роботи, студент проходить всі етапи інженерного аналізу: з'ясування постановки завдання – вибір та обґрунтування методу розв'язання – прогнозування результатів – вибір складу лабораторного обладнання – встановлення послідовності операцій під час проведення експерименту тощо – до осмислення результатів експерименту та складання звіту.

У зв'язку з цим ми так визначаємо мету лабораторного практикуму: розвивати у студентів здатність формулювати технічні завдання; навчити їх розчленовувати комплексні технічні завдання на систему під завдань, знаходити адекватні теоретичні моделі, що дозволяють прогнозувати результат експериментального вирішення цих завдань, та за допомогою здійснення експерименту переконуватися у правильності та дієвості засвоєного; навчити прийомам наочного, образного, лаконічного зображення плану експерименту, протоколу та звіту про нього; познайомити студентів із сучасними засобами електротехнічних вимірювань, з методами складання електричних кіл; розвинути у них допитливість, уяву, інтерес до вивчення теорії.

Кожна робота виконується у три етапи: підготовка до експерименту, виконання його, оформлення результатів та звіт.

Оскільки різні наукові школи психології та педагогіки визнають найбільш важливим етапом пізнавальної діяльності ціле визначення та вироблення орієнтовних основ для діяльності, ми вважаємо найважливішим у ході лабораторного дослідження етап підготовки до експерименту. Адже саме на цьому етапі студенти усвідомлюють постановку завдання, тобто знайомляться з цілями та засобами експерименту; відшуковують теоретичне обґрунтування явищ, процесів та закономірностей, що лежать в основі експериментів; складають

докладний план експерименту та протокол для внесення його результатів; прогнозують ці результати.

У ході самого експерименту (тобто, на другому етапі роботи) студенти практично реалізують план складання електричних ланцюгів для вимірювання електричних та неелектричних величин у процесі вирішення експериментальних завдань; переконуються у повноцінності засвоєних ними знань; знайомляться із сучасними засобами вимірювальної техніки.

На третьому етапі оформляється звіт, який відбиває всі види діяльності студентів: вони показують тут своє вміння як провести експеримент, а й уявити його результати, та навіть проаналізувати їх.

Таким чином, наша методика направленою та контрольованою самонавчання відрізняється трьома основними особливостями: підготовка до роботи виділяється в окремий етап і проводиться в аудиторний час; складаються спеціальні керівництва до підготовки та проведення експерименту, які покликані спрямовувати дії студентів; розробляється програма контролю (поточного та кінцевого) діяльності студентів на всіх етапах аж до оформлення звіту.

Усе це суттєво змінює роль викладача. Головною для нього стає інформаційно-рецептивна діяльність, що поєднується з організацією самостійного освоєння студентами типових раціональних прийомів роботи, а також залучення студентів до вирішення індивідуальних завдань, складених з урахуванням їх здібностей, інтересів та рівня підготовки. Протягом усієї постановки експерименту викладач навчає студентів правильно скласти план експерименту, вести протокол спостережень та скласти звіт. Основним засобом, який дає нашим викладачам можливість вирішувати саме ці завдання є розроблені на кафедрі спеціальні керуючі програми – свого роду керівництво до підготовки та проведення експериментів, а також організація лабораторного експерименту у два етапи.

У першому етапі викладач з допомогою програм організує підготовку студентів до вирішення технічних завдань, відповідних цілям лабораторних досліджень, тобто, направляє студентів до усвідомлення сутності робочого завдання, формулювання гіпотези для теоретичного обґрунтування способів розв'язання завдань, складання загального плану рішення (тобто, на розчленування кожного завдання на під завдання та усвідомлення відповідних їм елементів аналітичних та експериментальних рішень).

Складаючи зі студентами план рішення, викладач звертає їхню увагу на необхідність усвідомити та розробити схему досвіду із зображенням

джерел, приймачів, усіх вимірювальних приладів та особливостей їх включення; скласти таблиці для запису результатів із зазначенням допустимих значень вимірюваних величин, і навіть таблиці величин, що їх підраховані за результатами вимірювань із зазначенням розрахункових формул, констант тощо.

Особливу турботу викладач виявляє про те, щоб студенти чітко усвідомили послідовність включення та відключення джерел та порядок зміни величини напруги джерела, опорів резисторів, ємності конденсаторів тощо; щоб студенти обгрунтовано та свідомо підходили до вибору вимірювальних приладів та прогнозів, виходячи із теоретичного обгрунтування експерименту.

Наші посібники для підготовки та проведення експериментів – це спеціально продумана послідовність текстів та завдань, інструкцій та коментарів, що імітує діалог викладача зі студентом, що допомагає останньому організувати та наповнити потрібним змістом свою роботу над темою. Тому ці посібники докладніші, ніж звичайні, містять значно більше інформації, більш детальні приписи до виконання завдань, і навіть відповіді на основні питання, що стосуються методики та особливостей експериментів.

За такої методики викладач має можливість приділити більше уваги кожному студенту і, як говориться, індивідуалізувати кожне завдання; це, у свою чергу, підвищує активність та зацікавленість студентів, а отже, і ефективність занять.

Перший етап виконання лабораторної роботи закінчується складанням протоколу підготовки та плану експерименту. Причому саме якість протоколу вже у великій мірі свідчить про розуміння експериментатором майбутньої діяльності.

З другого краю, етапи здійснюються, як сам експеримент. А викладач стежить за ходом виконання плану, спрямовує експериментальну роботу студентів, показує їм особливості обладнання, найраціональніші прийоми роботи. Для тих, хто добре справляється з цим, підбираються проблемні завдання, вирішення яких потребує глибших знань і творчого підходу.

Другий етап виконання завдання закінчується постановкою перед студентами контрольного мікро експерименту (невеликого експериментального завдання), який виявляє якість вирішення студентами завдань даної лабораторної роботи. Наприклад, в одній із робіт студент вивчав методи вимірювання параметрів схем заміщення пасивних двополюсників у ланцюгах постійного струму. За допомогою

посібника він опанував методом амперметра та вольтметра до рівня практичної реалізації. Щоб перевірити якість засвоєння ним загальних підходів та методики побудови експериментального дослідження, викладач запропонує йому виміряти опір якогось резистора двома методами – методом амперметра та вольтметра та методом чотири-бічного мосту. План, програма та порівняння результатів вимірювань, зроблених цими двома методами, дозволяють викладачеві судити про якість зробленого студентом на занятті лабораторного завдання.

Закінчивши роботу, студенти складають звіт, в якому описують постановку завдання, загальні підходи до її вирішення та обраний для цього випадку метод; дають опис своїх дій та отриманих результатів; відповідають на додаткові запитання, поставлені у посібнику з метою орієнтувати студента на правильне оформлення звіту. Звіт вивчається викладачем і є підставою для подальшої співбесіди, яка проводиться з кожним студентом у спеціально відведений для цього час. Питання, що ставляться тут викладачем, здебільшого пов'язані з практичною діяльністю експериментаторів та спрямовані на виявлення розуміння ними мети та методів виконаних робіт.

Висновки. Педагогічні проби, здійснені на кафедрі, показали, що ця методика суттєво підвищує активність студентів та свідомість їхньої експериментальної роботи, а також піднімає загальний інтерес до курсу. Удосконалення та впровадження методики продовжується.

### Література:

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2023 роки: Міністерство освіти і науки України, Київ, 2020. – 63 с.
2. Мирончук Н.М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся". – Житомир, 2018. – Вип. 13. – 123 с.
3. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : [навч. посіб.] / О. П. Буйницька. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 240 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-40>

**THE ROLE OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS  
IN THE FORMATION OF STUDENTS'  
ENVIRONMENTAL AWARENESS**

**РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ  
У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ**

**Feketa I. Yu.**

*Candidate of Biological sciences,  
Associate Professor at the Department  
of Physical Geography and Rational  
Nature Management  
Uzhhorod National University  
Uzhhorod, Ukraine*

**Фекета І. Ю.**

*кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри фізичної географії  
та раціонального  
природокористування  
ДВНЗ «Ужгородський національний  
університет»  
м. Ужгород, Україна*

Еколого-орієнтоване мислення людини сучасного світу має важливе значення. Неперервні екологічні знання повинні впроваджуватись у різних закладах освіти. Позашкільна освіта є невід'ємною складовою системи неперервної освіти в Україні, яка впродовж останнього десятиліття завдяки спільним зусиллям всієї освітянської позашкільної спільноти здійснює важливу роль у формуванні екологічних знань. Статус позашкільної освіти закріплено виокремленням законодавчим актом – Законом України „Про позашкільну освіту” [1].

Роль позашкільної освіти у формуванні неформальних знань екологічного спрямування із року в рік зростає, що пов'язане з усвідомленням їх практичного значення для суспільства.

Принцип добровільності, яким керується позашкільна освіта, здатний забезпечити право дитини самому визначити предмет захоплення, вибір місця, педагога, з яким співпрацюватиме є в основі позашкільної діяльності. Тому цей принцип визначає і більший інтерес та мотивацію учасників позашкільної освіти краще і практично здобувати знання.

Позашкільні заклади, крім освітньої, виховної та розвиваючої складової, формують ставлення гуртківців до навколишнього середовища їх екологічну свідомість. Це сформоване світосприйняття людини

у ставленні до навколишнього середовища. Екологічна свідомість може мінятися протягом життя людини і цьому випадку саме екологічні знання, які формуються через освіту формальну і неформальну мають важливе значення [2].

Набування знань студентської, учнівської молоді в закладах позашкільної освіти є неформальним сприйняттям екологічних знань, які формують стійку екологічну свідомість.

Беручи участь у гуртках екологічного, географічного та краєзнавчого напрямках, у позашкільних навчальних закладах молодь набуває і формує компетентності:

- пізнавальну – уміння досліджувати та раціонально використовувати природні ресурси, знайомитись та вивчати природні багатства рідного краю, кліматичні та погодні умови, формувати особистісне сприйняття досліджуваного матеріалу;

- творчу – готувати науково-дослідницькі та пошукові роботи, складати топографічні карти, описи маршрутів 1–3 денного походу, брати участь в екскурсіях, експедиціях, акціях, пошуковій та дослідницькій роботі по охороні природи;

- практичну компетентність: досліджувати, проводити пошукові роботи, вміти описувати досліджувані об'єкти.

- соціальну компетентність – здатність до співробітництва, соціальна активність, розуміння взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами та громадянською відповідальністю.

При проведенні навчально-виховного процесу в гуртках та з метою ефективного засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок використовуються засоби навчання відповідно до чинного типового переліку навчально-наочних посібників і технічних засобів навчання для еколого-натуралістичних, туристсько-краєзнавчих позашкільних навчальних закладів.

Заняття гуртків еколого-географічного та краєзнавчого спрямування організовується таким чином: одне заняття – теоретичне, друге – практичне. Тривалість занять визначається з урахуванням психофізіологічного розвитку та допустимого навантаження і становить в академічних годинах (45 хвилин), Орієнтовне співвідношення теоретичних і практичних годин 1:6.

Екскурсії та практичні заняття є обов'язковими та необхідними складовими навчально-виховного процесу. Вони передбачають створення умов для наближення змісту тем до реального життя. Періодичність екскурсій і практичних занять на місцевості – один раз на місяць. Необхідною умовою організації екскурсій і практичних занять

на місцевості є дотримання санітарно-гігієнічних вимог та техніки безпеки.

При плануванні екскурсій, практичних занять, подорожей та змагань беруться до уваги сезонні зміни погоди, кліматичні умови.

Практичні заняття гуртківців вдосконалювати отримані теоретичні екологічні знання. Опрацьовуються головні напрямки і системи за-ходів у галузі охорони довкілля; відстежуються антропогенні трансформації ландшафтних комплексів, раціональне використання природного та демографічного потенціалу території та шляхи його вдосконалення.

Навчальні цикли більшості тематичних блоків навчальної програми у екологічних, географічних та краєзнавчих гуртках складаються з 6 частин, кожний з яких може передбачати одне або кілька занять у залежності від складності змісту і завдань навчання.

1. Теоретичне (або комплексне) заняття, яке відображає головний зміст теми навчального блоку, місце даної теми у загальному контексті програми, яка вивчається. Його завдання – створити ситуацію, що актуалізує пошук мотивації навчальної діяльності, містить пізнавальну і суспільно-практичну проблему. Це може бути проблема-завдання, проблема-запитання, яка пов'язана з індивідуальним досвідом вихованця, з явищами навколишнього світу, загадкова, несподівана, хвилююча, життєво важлива.

2. Практичне заняття, на якому учні знайомляться з відповідним обладнанням, методами вивчення об'єктів або предметів заданої теми, проведенням відповідної пошукової роботи або досліджень. Цей блок може передбачати самостійний пошук інформації, використання посібників, довідників, інтернет-ресурсів тощо.

3. Практичне заняття (екскурсія або лабораторне заняття) сприяє відпрацюванню певних методів досліджень і фіксації зібраної інформації. Учні працюють над вирішенням проблеми і виконують навчальні завдання, що відповідають на поставлені запитання.

4. Пошуковий міні-проект (експедиція вихідного дня тощо) за темою навчального блоку передбачає творче використання набутих знань і вмій з вирішення реальних екологічних проблем.

5. Камеральна обробка як засіб систематизації і аналізу зібраних матеріалів і створення схем, карт, таблиць, звітів, проєктів, пре-зентацій, виставок, творчих робіт тощо.

6. Підсумкове заняття з оцінювання виконаної роботи, де учень виносить результат свого дослідження (пошуку) на загальне обговорення [3].



На цій ланці еколого-географічних знань набуваються досвід практичної сторони оцінки стану довкілля. А це та сторона екологічної освіти, яка ще з більшою вагомістю формує екомислення гуртківців. Даний вид діяльності вихованців гуртків дозволяє набувати екологічні знання та формувати екологічне мислення в порівнянні географічного середовища на регіональному та локальному територіальних рівнях; здатність описувати основні механізми функціонування природних і суспільних територіальних комплексів, окремих їхніх компонентів, класифікацію зв'язків й залежності між компонентами природного середовища.

Отже, позашкільна освіта та участь молоді у діяльності гуртків екологічного, географічного та краєзнавчого напрямку сприяє формуванню екологічного мислення через теоретичні знання та власний набутий практичний досвід дослідження навколишнього середовища.

### **Література:**

1. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000/ (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 46, ст.393). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text>
2. Національна концепція розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
3. Програма гуртка «Екологічне краєзнавство» / Український державний центр національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді. URL: <https://patriotua.org/programi-gurtkiv/>

**PSYCHOLOGY OF SOCIAL COMMUNICATIONS,  
INTERGROUP RELATIONS, MEDIA PSYCHOLOGY**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-41>

**SOCIOLINGUISTIC INTERFERENCE AND PSYCHOLINGUISTIC  
MECHANISMS OF FORMING IDEAS ABOUT THE QUALITY  
OF LIFE IN A STUDENT YOUTH FOCAL POINT**

**Melnychuk D. P.**

*Doctor of Science, Professor,  
Professor of the Department of Psychology and Social Welfare  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Zhytomyr, Ukraine*

**Chernysh O. A.**

*PhD, Associate Professor,  
Dean of Pedagogical Technologies and Lifelong Learning Faculty  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Zhytomyr, Ukraine*

**Mohelnytska L. F.**

*Ph.D., Associate Professor,  
Head of the Department of Theoretical and Applied Linguistics,  
Zhytomyr Polytechnic State University  
Zhytomyr, Ukraine*

Interference is interaction and mutual influence, that can have both positive and negative effects. In contrast to transference, which is characterized by a positive effect and does not cause language disorders, interlanguage interference is a product of mainly negative interaction of contacting language systems. As a rule, interference covers all linguistic levels of speech (phonetic, lexical, grammatical) and cannot fail to affect the development of speech activity in general, that also affects the behavior of the individual. The effects of linguistic interference are manifested not only in the speech segment, but also in the social plane in general. The content ambiguity of certain linguistic constructs on the basis of language misunderstanding causes the emergence of false associations that stand in the

way of progress in various spheres of social life: political, cultural, social, economic. Thus, referring to O. Valigura's works [1, p. 107], the authors [2] distinguish interference by the sphere of functioning (language, speech), by the number of languages involved (simple, complex), by means of communication (lingual – phonetic, lexical, grammatical and graphic, extralingual – gestural, postural and mimic) and finally – by factors (psycholinguistic – conscious and subconscious, sociolinguistic – religious, political and communicative) [2, p. 65]. The given classification demonstrates and proves the direct relationship between linguistic interference and socio-political processes, including those related to the policy of improving the population life quality. Therefore, achieving the unambiguous interpretation and perception of the borrowed morphological construct "quality of life" with the tools of socio- and psycholinguistics should be considered one of the prerequisites for the rationalization of practical steps and successful transformations in the area of achieving high standards of living in Ukraine.

The concept of quality of life is extremely complex and multifaceted, primarily due to the fact that it combines both objective and subjective factors. The latter actualize the importance of theoretical generalizations and psychological research on the mechanisms of improving the quality of life of the population. Among other things, the regularities of the formation of student youth's ideas about the quality of life, as well as those factors that influence the relevant evaluative judgments and determine behavior in society, including parental attitudes as a component of the influence of the student's reference environment, deserve careful attention.

Based on the results of the conducted research, we consider it legitimate to assert that, on the one hand, the quality of life is manifested in the range of opportunities that society provides to a person, and on the other hand, in the indicators of mental and physical health, which determine the ability of a person to use these opportunities. Accordingly, improving the quality of life means the expansion of various household, social-communicative, educational, cultural, leisure and other opportunities of members of society while simultaneously ensuring access to them and the conditions necessary for the preservation, restoration and development of physical and mental health of different socio-demographic population groups.

It is important that subjective judgments about the quality of life, being the result of contrasting and comparing, have the form of a mental phenomenon, which is based on such phenomena as needs, requests and expectations, social attitudes. Therefore, the solution of the defined range of tasks must be preceded by finding a compromise in the coordinate system of objective and

subjective evaluation judgments, which dialectically complement each other and in their unity determine the final ideas about the quality of life, thereby causing a powerful psychological influence, forming or deforming motivational and behavioral core of socio-economic progress and social development.

It should be noted that an important aspect of a person's mental development in youth and early adulthood is intensive intellectual maturation. This is characterized by the complication of mental operations, which causes a tendency to theorize and reflect, which make it possible to understand life in general, to create a picture or concept of one's own life, to form an idea about its expected quality. Therefore, the confirmation of the hypothesis regarding the mediation of student ideas by parental attitudes also provides grounds for conclusions about the nature of theorizing as the work of the psyche and its consequences.

As a result of studying scientific sources on the problem of the quality of life, its structure and components, as well as based on the results of the analysis of theoretical approaches regarding the phenomenon of psychological attitudes and the influence of the latter on the sphere of the formation of personal ideas, a number of conclusions and generalizations can be made.

It is undeniable that improving the quality of life is an urgent priority for the development of modern society and the development of a social state. Among other things, the success of implementing relevant ideas will depend on the participation of youth, who are carriers of cultural, labor and reproductive potential, in state-building processes. At the same time, a unique role in the implementation of strategic plans for the development of Ukraine should be assigned to student youth, whose prospects and results of involvement in the field of state construction will largely be determined by the objectivity and rationality of ideas about life and its quality [3].

It has been analytically confirmed that, even taking into account the multi-component psychological influence on the formation of ideas, it is undeniable that at the ontogenetic stages of late youth and early adulthood, parental attitudes regarding the quality of life, despite their significant critical reflection and re-interpretation by student youth, have a determining influence.

The future of the country will depend on the content of ideas that Ukrainian students will operate and rely on when making crucial decisions, and therefore the problem of their formation under the influence of a wide range of factors deserves careful attention and is of high practical importance. The most significant influencing factors regarding the establishment of ideas of student youth regarding the quality of life and ways to improve it are

concentrated in the plane of family education, and parents are the referent environment whose psychological attitudes play the most significant role in the formation of ideas in the studied segment.

**Literature:**

1. Валігура О. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів : [монографія]. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 288 с.

2. Миськів В. Синтаксична інтерференція як лінгвістична проблема. Наукові записки ТНПУ. Серія: Мовознавство. – Вип. II (26), 2016. С. 65–68.

3. Melnychuk D., Chernysh O., Mohelnytska L., Sapon D., Voinalovych I. Quality of Life and Mental Health of Student Youth: Psychosemantic Field in Terms of Empirical Data. Public Administration and Law Review. Issue 3 (11), 2022. P. 123–144.

## TRANSITION TO MULTILEVEL HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-42>

### PROSPECTS OF THE DEVELOPMENT OF MULTI-LEVEL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF VOCATIONAL PRIORITY EDUCATION

### ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ БАГАТОРІВНЕВОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

**Kuzmich I. B.**

*Leading Specialist  
Educational and Scientific Institute of  
Information Protection of the State  
University of Telecommunications  
Kyiv, Ukraine*

**Кузьміч І. Б.**

*провідний фахівець Навчально-  
наукового інституту захисту  
інформації  
Державного університету  
телекомунікацій  
м. Київ, Україна*

В умовах реформування системи освіти, економічних та соціальних змін головним завданням є удосконалення системи освіти України для забезпечення економіки країни висококваліфікованими та конкурентоспроможними фахівцям, які здатні сприяти процесам діджиталізації, використовувати інноваційні технології, освоювати нові підходи до професійної діяльності. Саме ці чинники зосереджують увагу науковців на більш детальному дослідженні проблем розвитку багаторівневої підготовки майбутніх фахівців фахової передвищої освіти, тобто їх безперервної освіти.

«Проблема освіти виходить на передній план у зв'язку зі становленням нового типу суспільних відносин. Наразі в Україні склалася суперечлива ситуація між вимогами суспільства до фахівця, з одного боку, і реальним рівнем його підготовки у вищих навчальних закладах – з іншого» [3, с. 411–420].

Актуальні питання проблем неперервної освіти були предметом наукових досліджень багатьох вчених, серед яких: І. Бех, О. Василечко,

Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Євтух, І. Зязюн, В. Курок, А. Лігоцький, В. Луговий, С. Мартиненко, О. Онушкін, С. Сисоєва та інші.

Для сучасної системи освіти України актуальні усі напрацювання щодо питань багаторівневого навчання. Однак питання розвитку багаторівневого навчання майбутніх викладачів фахової передвищої освіти не стало предметом окремого дослідження.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясуємо, що термін «багаторівневе навчання» асоціюється із багатьма співзвучними, такими як: безперервне навчання, навчання протягом життя, постійна освіта, освіта для дорослих тощо.

У Законі України «Про фахову передвищу освіту» в статті 7 визначено рівень та ступінь фахової передвищої освіти і наголошено, що «підготовка фахових молодших бакалаврів здійснюється за освітньо-професійними програмами відповідно до галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою» [2, с. 119].

Так, у документі надаються роз'яснення, а саме: рівень фахової передвищої освіти передбачає здатність особи вирішувати типові спеціалізовані задачі в окремій галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що вимагає застосування положень і методів відповідних наук та може характеризуватися певною невизначеністю умов; відповідальність за результати своєї діяльності; здійснення контролю інших осіб у визначених ситуаціях.

Сучасна фахова передвища освіта повинна готувати спеціалістів нового рівня та можливостей, здатних до ефективної трудової діяльності в умовах впровадження нових технологій, спрямованих на оволодіння професійних навиків, необхідних для майбутньої діяльності.

Тобто, при успішному виконанні здобувачами фахової передвищої освіти певної освітньо-професійної програми, це забезпечить їм присудження відповідного ступеня освіти та сприятиме багаторівневному навчання. Проте підготовка висококваліфікованих фахівців можлива не тільки за умови дотримання розглянутих аспектів розвитку багаторівневої освіти, а повинна враховувати зв'язок з життям, принципи послідовності, зміни у різних галузях економіки та соціального життя та інше.

На даному етапі з'ясовано, що дослідженням проблем багаторівневого навчання займається багато вчених, орієнтуючись на різні підходи та точки зору,. Однак, досі не існує єдиних поглядів на дану проблему і ці напрями потребують подальшого дослідження.

**Література:**

1. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vorpsy.ru/issues/1989/892/892005.htm> (дата звернення 27.10.2022).

2. Про фахову передвищу освіту. Закон України від 06 червня 2019 р. № 2745-VIII/ Верховна Рада України. Відомості Верховної ради України. 2019. № 30. Ст. 119.

3. Харківська А.А. Формування інформативної компетентності майбутнього вчителя-інформатики у педагогічному ВНЗ. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / за ред. Н.О. Брюханова Харків: УПА. 2009. Ст. 411–420.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-43>

## **PECULIARITIES OF DESIGNING MASTER'S EDUCATIONAL PROGRAMS FOR TRAINING OFFICERS OF OPERATIONAL LEVEL**

**Tarasov V. M.**

*Candidate of Military Sciences, Professor,  
Deputy Head of the Commandant of the National Defence University  
of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy  
Kyiv, Ukraine*

**Karakurkchi H. V.**

*Doctor of Engineering, Senior Researcher,  
Head of the Scientific and Methodological Department of  
National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy  
Kyiv, Ukraine*

**Palamar M. I.**

*Head of the Scientific and Methodical Center  
for the Organization of Educational Activities  
National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy  
Kyiv, Ukraine*

The implementation of Ukraine's strategic course for integration into the Euro-Atlantic security space, taking into account the current stage of development of the Armed Forces of Ukraine and their staffing with professional, motivated and educated personnel necessitates the



transformation of the military education system for the training of military specialists.

Modern policy in the field of military education is aimed at developing its capabilities, which ensure the acquisition of the necessary educational degrees (bachelor, master, doctor of philosophy) and levels of military education (tactical, operational, strategic) in military educational institutions. Moreover, the introduction of updated educational programs for the training of military specialists, taking into account the experience of combat operations, training methods, NATO principles and standards, the best national traditions, is defined as one of the priority directions for the development of military education [1].

Annual national program under the auspices of the Ukraine-NATO Commission within the framework of Strategic Goal 2.5. and its Goals 2.5.2. the task of providing centralized training of operational-level defense forces personnel by 2025 has been determined [2]. Thus, an urgent task is the design (development) and implementation of new educational programs according to the levels of military education, in particular for the training of operational level officers.

With the amendments to the Law of Ukraine “On Education” [3] in 2021, professional military education was introduced into the structure of military education, as a specialized military education, which is acquired through educational programs at the appropriate levels of military education with the aim of improving the professional level of a military specialist and acquiring professional competencies, which ensure the performance of service (combat) functions. This is one of the important steps on the way to the transformation of the system of training military specialists.

Also, in accordance with the Strategy for the Development of Higher Education until 2032, the internationalization of higher education in Ukraine is defined as one of the strategic goals of development. The development of professional military education in accordance with NATO’s guiding documents is envisaged as part of the tasks of the specified goal [4].

That is, at the moment, due to changes in the legislative and regulatory framework, all conditions have been created for the transformation of the training of military specialists, in particular at the operational level.

The system of professional military education provides for the training of military specialists in courses of professional military education. For officers of the operational level, this is the course of officers of the joint staffs (L-3), which must meet the requirements of the NATO standard “Education and

Individual Training Directive 075-007” [5] in terms of the scope and content of training.

At the same time, within the framework of higher education, training at the operational level is carried out in the field of knowledge “Military sciences, national security, state border security” under master's (educational-scientific, educational-professional) programs [6].

Taking into account the promising scheme of training military specialists [7], the L-3 program should be the first stage of training under the master’s program. An important condition for the design of these programs is the implementation of the principle of “Education throughout a military career”, the requirements of the NATO standard Bi-SCD 075-007, the standards of higher education of the relevant specialties (253 Military management (by types of armed forces) and 254 Supply of troops (forces)) and the professional standard of an operational level officer.

The advantages of introducing new educational programs are the combination of formal and informal education (air defense course L-3 and master's training). Training by profession (military accounting specialty) can be carried out within the blocks of selective disciplines, which will ensure the formation of an individual educational trajectory of those seeking education in accordance with the requirements of the Law of Ukraine “On Higher Education”. This approach will make it possible to make changes to the educational program as needed, in particular regarding the termination / initiation of training in new military accounting specialties without disrupting the general structure of training. It also significantly optimizes educational program management procedures and simplifies licensing (accreditation) with lower financial costs for educational institutions.

In general, this will ensure the unity of approaches to the training of operational-level officers, the improvement of the quality of education and the level of professional training, the flexibility and efficiency of management of the educational process. At the same time, optimization of the process of training of operational level officers will be ensured.

It should also be noted that after the development and approval of educational programs, it is necessary to synchronize this training with other levels of military education (tactical, strategic).

The expected positive results of the development and implementation of new educational programs will be:

- ensuring the centralized training of personnel of the defense forces at the operational level;

- transition to programs compatible with the programs of educational institutions of NATO member states and NATO partner states;

compatibility of the structure and content of professional military education with the corresponding structures of NATO member states on the basis of quality [8] defined by the standard “Education And Individual Training Directive 075-007”, unity of approaches to assessment, accreditation and certification.

Implementation of the mentioned measures will speed up the creation of a unified system of military education in accordance with the best practices of NATO member states with the prospect of its institutional accreditation in accordance with the NATO standard Bi-SC 075-007 [5].

### References:

1. Polityka Ministerstva obrony Ukrainy u sferi viiskovoi osvity, zatverdzhena tymchasovo vykonuiuchym обов'язкы Ministra obrony Ukrainy 15.12.2021. URL: [https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf).

2. Pro Richnu natsionalnu prohramu pid ehidoiu Komisii Ukraina – NATO na 2021 rik: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 11.05.2021 № 189/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/189/2021#Text>

3. Pro vnesennia zmin do deiakykh Zakoniv Ukrainy shchodo viiskovoi osvity ta nauky: Zakon Ukrainy vid 17.12.2021 № 1986-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1986-20#n52>

4. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 № 286. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>.

5. Education and Individual Training Directive, BI-Strategic Command Directive 075-007, <https://www.act.nato.int/images/stories/structure/jft/ptecs/etd-075-007.pdf>.

6. Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy vid 05.07.2022 №175 “Pro orhanizatsiiu pidhotovky ofiterskoho, serzhantskoho i starshynskoho skladu u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh, zakladakh fakhovoi peredvyshchoi viiskovoi osvity Ministerstva obrony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity”. URL: [https://www.mil.gov.ua/content/mou\\_orders/mou\\_2022/175\\_nm.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/mou_orders/mou_2022/175_nm.pdf)

7. Syrotenko A. M., Artamoshenko V. S. Nabuttia sumisnosti viisko-voi osvity i pidhotovky kadrov syl obrony na zasadakh yakosti. Natsionalni vymohy i standarty NATO. *Nauka i oborona*. 2021. № 1. С. 48–53.

8. Mirnenko V., Artamoshenko V. The Quality of Professional Military Education Through the Prism of Institutional Audit. *Collection of scientific papers Scientia*. 2021. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/11122>.

## **MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION. EVALUATION SYSTEMS**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-44>

### **INCREASING THE MOTIVATION TO EDUCATION OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF THE FACULTY OF PHARMACY**

**Nehoda T. S.**

*National Medical University O. O. Bogomolets  
Kyiv, Ukraine*

**Polova Z. M.**

*National Medical University O. O. Bogomolets  
Kyiv, Ukraine*

Introduction. Over the past few years, students have found themselves in a situation where distance education without personal communication between the teacher and the student loses contact, and most importantly, this format of education requires new requirements for the organization of the educational process, stimulation of creative thinking, which will further develop students' competence.

Methods and techniques. The survey and questionnaire method were used [1].

One of the important factors of successful distance education or mixed form of education is the correct motivation of students [2]. After all, a student spends most of his time online learning the material on his own. This requires: concentration of attention, desire to learn, self-organization. In distance education, various types of traditional motivation in most cases are not as effective as in traditional education. Usually, motivation is: positive evaluations, success, fear, self-development [3].

Results and their discussion. We identified the main factors of increasing students' motivation:

1. Openness. When a student does not understand the presented material, makes many mistakes when completing tasks - this is normal. In this case, the teacher should help to understand the educational material;

2. Support system. Brief instructions, chat for questions. To fulfill this factor, our employees have created a number of video materials that help students understand the educational material;

3. Meaningfulness. When a student does not understand why he needs to perform certain tasks, they will not be completed. Therefore, when creating tasks, we rely on the meaning of the work performed. For example, from the discipline "Technology of medical cosmetics" students make cosmetic soap at home, and they use it in the future;

4. Selectivity. The student understands that he has a choice, so he is responsible for the chosen task. We create a number of tasks with different levels of difficulty, the student chooses his level and completes it;

5. Submission of educational material. Modern students are not interested in dry information from textbooks, but in an interesting presentation of the material. Again, a cycle of interesting video materials, interactive letters increase the interest of students in studying certain disciplines;

6. Assistance. It is important for the student to understand that the teacher is not there for control, but for help in studying the material;

During the survey of 5th-year students of the Faculty of Pharmacy of the National Medical University named after O.O. Bogomolets regarding the organization of distance and mixed forms of education, most of them (92 %) indicated a sufficient level of teaching of disciplines.

Conclusion. In this situation, for the correct organization of the educational process, it is especially important to adhere to all factors of increasing student motivation.

### References:

1. L. I. Prokopenko. Questionnaire method in sociological studies of libraries of Ukraine // Culture and art in the modern world. – 2015. – no. 16. – pp. 45–50.

2. Chernyak N.O. Formation of students' motivation to study at universities // Problems of engineering and pedagogical education. – 2013. – no. 38–39. – P. 388–393.

3. Gren L. M. The development of the motivational sphere of students as a basis for achieving success in future professional activities. – 2010.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-45>

**INNOVATIVE EXPERIMENTAL ACTIVITY  
IN THE EDUCATION SYSTEM UNDER MARTIAL LAW**

**ІННОВАЦІЙНА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ  
У СИСТЕМІ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**Pukhalska O. M.**

*Teacher of the automation and  
electrical equipment committee  
Separate structural subdivision «Dnipro  
Professional College of Engineering  
and Pedagogical of the Higher  
Educational Institution "Ukrainian  
State University of Chemical  
Technology"  
Kamianske, Ukraine*

**Пухальська О. М.**

*викладач комісії автоматизації та  
електроустаткування  
ВСП «Дніпровський фаховий коледж  
інженерії та педагогіки  
Державного вищого навчального  
закладу «Український державний  
хіміко-технологічний університет»»  
м. Кам'янське, Україна*

**Maneilo O. Yu.**

*Teacher of the Commission of  
Economic Disciplines  
Separate structural subdivision «Dnipro  
Professional College of Engineering  
and Pedagogical of the Higher  
Educational Institution "Ukrainian  
State University of Chemical  
Technology"  
Kamianske, Ukraine*

**Манейло О. Ю.**

*викладач комісії економічних  
дисциплін  
ВСП «Дніпровський фаховий коледж  
інженерії та педагогіки  
Державного вищого навчального  
закладу «Український державний  
хіміко-технологічний університет»»  
м. Кам'янське, Україна*

Сутністю постіндустріального інформаційного суспільства стали суттєві зміни в усіх сферах людського життя.

Поширення інноваційних технологій в освітній галузі стало об'єктивною закономірністю, зумовленою новою філософією освіти. Інновації варто розглядати як ефективні та результативні нововведення у змісті, методах, засобах і формах навчання та виховання особистості, в управлінні системою освіти, в організації освітнього процесу, у структурі закладів освіти.

Особливої актуальності набули інновації з початком широко-масштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території

України, коли стало життєво необхідним приймати швидкі, нестандартні, по суті – інноваційні рішення.

Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Одна з таких форм – дистанційне навчання.

Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування [1].

Найбільш поширеними є наступні види дистанційних технологій:

- чат-заняття, які проводяться синхронно, коли всі учасники мають одночасний доступ до чату;

- веб-заняття, або дистанційні лекції, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей інтернету;

- телеконференції, що проводяться на основі списків розсилки з використанням електронної пошти.

Для навчальних телеконференцій характерно досягнення освітніх завдань.

Щодо технічних засобів, то тут все і складніше, і простіше водночас. До них можна віднести комп'ютер та мобільний телефон. На жаль, інші технічні засоби для багатьох недоступні, але й за допомогою них можна організувати дистанційне навчання [2].

Усі ці методи можна легко адаптувати до онлайн-режиму, залучивши інноваційні інструменти.

Щоб ділитися навчальними матеріалами, давати завдання, тести й залишати оголошення здобувачам освіти, можна використовувати спеціальний сервіс – Google Classroom. Це віртуальний клас, у якому можна зберігати й обмінюватися матеріалами, проводити онлайн-уроки та створювати окремі групи для різних предметів.

У чому плюс такого формату для викладачів:

- є статистика про успішність здобувачів освіти, яка генерується автоматично;

- можна зручно перевіряти домашні завдання;

- зручно готувати заняття на весь тиждень одразу, адже публікацію матеріалів можна запланувати заздалегідь.

З мінусів:

– по-перше, потрібно всім здобувачам освіти створити пошту на Gmail;

– по-друге, доведеться витратити значну кількість часу, аби спланувати свою роботу тут і завантажити всі завдання хоча б на день чи тиждень.

Але надалі це працюватиме як інструмент безперервного навчання.

Відеоуроки для всіх. Викладачі активно використовують Skype, Google Meets чи Zoom для відеодзвінків, аби проводити заняття зі здобувачами освіти онлайн. Це вже більше схоже на живе спілкування й особливо підходить для практичних занять із дисциплін, які вимагають контролю викладача.

У чому плюс такого формату:

– можна одночасно провести заняття для кількох студентів (у Skype, наприклад, дозволяють зібрати до 50 учасників, а в Zoom – навіть 100, проте час обмежений і є лише 40 безкоштовних хвилин);

– це найбільш подібний до реальних занять метод, коли педагог може бачити студента й його реакцію, помічати помилки в реальному часі.

З мінусів: аби відчуті всі переваги, варто мати ноутбук чи комп'ютер, адже на екрані телефону помітити все і всіх буде досить важко.

Уроки в Viber. Викладачі зазвичай створюють окремі групи в месенджері для студентів й щодня викладають там інформацію.

У чому плюс такого формату для викладачів:

– не обов'язково мати ноутбук, зазвичай Viber використовують на смартфонах;

– Viber є у переважній кількості студентів та батьків;

– педагоги можуть ділитися матеріалами, завантажувати домашні завдання одразу в групу для всіх здобувачів освіти та за допомогою відеодзвінків спілкуватися з ними онлайн;

З мінусів: це забирає багато часу, аби зібрати всі домашні завдання і провести відеодзвінки із здобувачами освіти. Тому, на жаль, Viber може стати місцем обміну і сховищем для робіт та нового матеріалу, але повноцінне заняття замінити не зможе.

Facebook. За його допомогою теж можна проводити відеоуроки, але найкорисніше, мабуть, – що викладачі можуть створювати свої групи та події у самому Facebook. Він дозволяє ділитися навчальними матеріалами, схемами, відео, вигадувати завдання і навіть влаштовувати флешмоби та конкурси.

У чому плюс такого формату для викладачів:

– як і з Viber-ом, для зв'язку достатньо мати смартфон;



– можна планувати наперед свої дописи з новими матеріалами у групах;

– до відеодзвінків можна залучити до 50 осіб.

З мінусів: цей формат підходить для шкіл [3,4].

Отже, перехід в онлайн може покращити комунікацію між викладачами та студентами. Сьогодні ноутбук чи смартфон необхідні не тільки для розваги чи спілкування з друзями, але під час дистанційного навчання – це ще можливість поділитися своїми ІТ-навичками.

Онлайн – навчання створює сприятливі умови для гармонійного всебічного формування особистості шляхом розвитку навичок соціальної взаємодії, становлення активної життєвої позиції здобувачів освіти.

### Література:

1. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та про-ектна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.

2. Корець М. С. Методика викладання технічних навчальних дисциплін : навчальний посібник / М. С. Корець. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – 240 с.

3. Кудрявцева С.П. Міжнародна інформація : навчальний посібник / С. П. Кудрявцева, В. В. Колос. – К. : Видавничий дім «Слово», 2005. – 400 с.

4. <http://blog.ed-era.com/uchitielei-onlain/>

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-46>

## MICRO-CREDENTIALS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

## МІКРОКВАЛІФІКАЦІЇ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Semigina T. V.**

*Dr. in Political Sciences, Professor,  
Member of the National  
Qualifications Agency,  
Kyiv, Ukraine*

**Семигіна Т. В.**

*докторка політичних наук,  
професорка, членкиня  
Національного агентства  
кваліфікацій  
м. Київ, Україна*

У 2022 році Європейська Комісія ухвалила Рекомендацію щодо європейського підходу до мікрокваліфікацій для навчання впродовж життя та покращення спроможності працевлаштовуватися (Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability) [4]. Нею передбачено зближення опису та структури виданих документів за підсумками короткострокового навчання у закладах освіти, на робочому місці та в інших освітніх середовищах, гармонізація вимог до якості такого навчання та оцінювання його результатів.

Ця робота має на меті окреслити специфіку європейського підходу до розуміння мікрокваліфікацій (micro-credentials), обговорити місце мікрокваліфікацій у системі вищої освіти та окреслити переваги й обмеження мікрокваліфікацій.

Рекомендація ЄС просить держави-члени послуговуватися наступним визначенням: «Мікрокваліфікація означає запис результатів навчання, які особа, що навчається отримала після короткострокового навчання. Ці результати навчання мають бути оцінені на основі прозорих та чітко визначених критеріїв. Навчальні заходи, які дозволяють здобути мікрокваліфікації, повинні розроблятися з метою надання особам, що навчаються конкретних знань, умінь, навичок та компетентностей, які відповідають соціальним, особистісним, культурним потребам особи або потребам ринку праці. Мікрокваліфікації є здобутком особи, що навчається, є мобільними та можуть широко використовуватися. Вони можуть бути самодостатніми або поєднуватися у більші кваліфікації. Вони повинні бути підкріплені гарантією якості відповідно до узгоджених стандартів у певній галузі або сфері діяльності» [4].

Слід зауважити, що мікрокваліфікації не можна вважати новим явищем, зокрема, в системі вищої освіти, де віддавна пропонуються різного роду короткострокові курси (наприклад, сертифікатні програми). Європейські рекомендації виходять із того, що мікрокваліфікації мають слугувати доповненням до ступеневих програм вищої освіти, а також можливістю для університетів реалізовувати додаткові короткострокові навчальні курси для всіх охочих, пропонувати не тільки програми формальної освіти, а й неформальної.

Аналіз документів засвідчує, що європейські політики, ухвалюючи регулятивний акт про мікрокваліфікації, ставили перед собою кілька завдань:

(1) використання мікрокваліфікації як інструменту для зміцнення та доповнення наявних можливостей навчання, розширення участі

у навчанні впродовж життя та сприяння досягненню цільового показника, що передбачає щорічну участь у навчання 60 % дорослого населення;

(2) сприяти реалізації політичних ініціатив ЄС стосовно процесів цифровізації та озеленення економіки через набуття працівниками нових компетентностей і отримання документів, які це підтверджують;

(3) впорядкування інформації про документи за підсумками короткострокового навчання, які мають оформлюватися за певним зразком, що містить набір обов'язкових елементів; ця інформація може бути внесене до європейських баз даних, де зберігається інформація про набуті особою освітні та професійні кваліфікації.

Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості (ESG-2015) закликають заклади вищої освіти забезпечувати індивідуальні траєкторії, використовувати різні способи навчання та заохочувати відчуття самостійності у студентів [3]. Мікрокваліфікації можуть зробити саме це. На думку авторів звіту, підготовленого Європейським фондом освіти, мікрокваліфікації – це феномен, який набуває популярності в усьому світі. Вони розглядаються як інструмент підтримки підвищення кваліфікації та перенавчання у відповідь на перетворення, які відбуваються на ринку праці, а також забезпечують актуальність спеціалізованого та гнучкого процесу навчання, а також поетапного оцінювання та сертифікації навичок [6]. Це стосується і гнучкої системи короткострокового навчання, яке можуть реалізовувати ЗВО.

За оцінками Cedefop, поширення мікрокваліфікацій також засвідчує взаємопроникність між освітою та ринком праці, державним та приватним секторами. Ринок праці, державний сектор приділяють все більше уваги підвищенню кваліфікації та перекваліфікації, а також визнанню попереднього навчання та розглядає мікрокваліфікації як можливе рішення. Приватний сектор стикається з тим, що присуджені ним кваліфікації та мікрокваліфікації інтегруються у державні та освітні послуги [7]. Наприклад, сертифікати про короткострокове навчання, видані провайдерами з-поза меж формальної освіти, цілком можуть бути враховані при присвоєнні кваліфікацій в університетах.

Європейська рекомендація [4] пропонує зазначати в документі про мікрокваліфікацію обсяг навчального навантаження, потрібного для присудження мікрокваліфікацій, у кредитах ЄКТС, але не дає вказівок щодо самого обсягу кредитів. Водночас радить, аби він був меншим за той, який вимагається для отримання повної освітньої кваліфікації у формальній освіті.

Дослідження, проведені в європейських країнах, де НРК відкрита для мікрокваліфікацій, виявило неоднорідність у підходах. У деяких випадках мікрокваліфікації можуть бути віднесені до будь-яких рівнів, в інших випадках вони належать до певних рівняїв, тобто від 1 до 5, або від 2 до 7, або від 2 до 8, або від 5 до 8 рівня (тобто тільки для вищої освіти). В окремих країнах мікрокваліфікації відносять до того рівня кваліфікацій, частиною яких їх вважають. Майже у всіх країнах мікрокваліфікації можуть мати певну кількість призначених/оцінених ЄКТС, при цьому діапазон кількості кредитів ECTS коливається від 1 до понад 100. Наприклад, на Мальті мікрокваліфікації присуджуються після навчання з обсягом навантаження в 3–15 кредитів (1 кредит у цій країні – 25 годин). Важливо також відзначити, що більшість держав-членів ЄС запровадили політику, пов'язану з взаємним визнанням мікрокваліфікацій [5].

Варто додати, що набуття мікрокваліфікацій можливе з використанням технологій онлайн навчання (цифрових освітніх програм, платформ та ресурсів). Такий дистанційний режим зараз спроможні забезпечити всі ЗВО, які змушені були почати його використовувати із початком пандемії.

Поширення мікрокваліфікацій як визнаних результатів короткострокового навчання має не тільки переваги, а й породжує низку питань та викликів, які стосуються: (1) якості набутих компетентностей і якості проведення оцінки результатів неформального навчання тими провайдерами, які забезпечують ці мікрокваліфікації; (2) комерціалізації освітніх програм та інституційні зміни у закладах освіти, які починають орієнтуватися на короткострокове навчання, подекуди навчання за замовленням роботодавців, втрачаючи сталість структури та персоналу; (3) фрагментації та неструктурованості знання, яке отримують ті, хто навчаються [1].

В Україні мікрокваліфікації не мають правового статусу, хоча сертифікатні програми, курси підвищення кваліфікацій, онлайн-курси досить поширені. Відтак Європейський фонд освіти, який робив аналіз Національної рамки кваліфікацій України, радить знайти місце мікрокваліфікаціям у вітчизняній системі кваліфікацій та у Національній рамці кваліфікацій. Проте питання позиціонування мікрокваліфікацій у Національній системі кваліфікацій вимагає дискусій в академічному та в професійному середовищі [2], а сама система національних кваліфікацій – цілеспрямованого законодавчого упорядкування.

Також унормування потребує обсяг неформального навчання, який може свідчити, що особа опанувала належним чином передбачену програму і може претендувати на присвоєння мікрокваліфікації.

З урахуванням європейського досвіду має бути створений Національний реєстр отриманих мікрокваліфікацій і структура документа про присуджену мікрокваліфікацію, яка забезпечує її порівнюваність та портабельність.

Отже, мікрокваліфікації забезпечують гнучкість та сприяють скороченню розриву між традиційними освітніми кваліфікаціями та динамічними запитами ринку праці, сприяють адаптації освіти до змін на ринку праці. Водночас має бути знайдений баланс між збереженням традиційної структурованої вищої освіти та різноманітним короткостроковим неформальним навчанням, яке може доповнювати наявні ступеневі програми або розширювати їх. Політика щодо визнання мікрокваліфікацій та їх місця у національній системі кваліфікацій має бути прозорою й зрозумілою.

### Література:

1. Семигіна Т. Мікрокваліфікації: чому європейські профспілки висловлюють застереження. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences*. Cambridge, 2022. P. 253–256.

2. Семигіна Т., Рашкевич Ю. Мікрокваліфікації як тренд розвитку сучасної безперервної освіти. *Theory and practice of modern science: III International Scientific and Theoretical Conference*. Vol. 2. Kraków: European Scientific Platform, 2022. P. 46-50. URL: <https://bit.ly/3tVOKDK>

3. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. URL: <https://bit.ly/3SSgKaO>

4. Council Recommendation on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability. URL: <https://bit.ly/3sNd5QU>

5. Micro-credentials and Bologna Key Commitments State of play in the European Higher Education Area / MICROBOL Project, 2021. URL: <https://bit.ly/3feSz91>

6. Micro-credentials are taking off: how important are they for making lifelong learning a reality? / ETF, 2022. URL: <https://bit.ly/3gZOPuk>

7. Microcredentials for labour market education and training / Cedefop, 2022. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/351271>

## **SPEECH THERAPY. SPECIAL PSYCHOLOGY**

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-47>

### **DEVELOPMENT OF AUDITORY-VERBAL MEMORY IN PRESCHOOL CHILDREN WITH TYPICAL PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT AND WITH SPEECH DISORDERS**

**Bielova O. B.**

*PhD in of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Special Techniques  
Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskiy, Ukraine*

Success in mastering a particular activity depends on the child's ability to use all the functions of memory, and this is the ability to memorize material (different modalities), retain in memory (at different times), reproduce it (in whole or in part). The process of memory is always included in the activity, is the most important condition for its productivity and acts in unity with the cognitive mental processes and the emotional and volitional sphere.

Kostyuk (1976) pointed out that the essence of memory as a mental process is to ensure the work of all mental processes (cognitive, emotional and volitional) and the successful operation of consciousness. Memory passes through all external information coming from the environment. Since this cognitive process is a form of organization of mental activity, it accordingly affects the orientation and concentration of the individual on objects that are of particular importance to him [5]. The verbal memory of the preschooler achieves significant success, finds its realization in descriptive and explanatory speech. The child memorizes verses, colloquialisms, proverbs, riddles that are understandable. The development of verbal memory is positively influenced by the process of listening to and translating works of fiction, communicating with adults and peers. There is another type of memory – personal, which is manifested in a new type of reproduction – memories of events in the life of the child, its success in activities,

relationships with adults and peers. The preschooler remembers for the longest time the events and moments of its life that caused a deep emotional response: the gift of a favourite toy, the appearance of a smaller child in the family. In the middle preschool age (4–5 years) arbitrary memory begins to form. Conscious, purposeful memorization and recollection appear only sporadically. They are usually included in other activities, as they are needed in the game, and when carrying out adult tasks, and during classes – preparing children for school. The most difficult material to remember a child can play while playing. For example, taking on the role of the seller, it is able to remember and recall at the right time a long list of products and other goods. If you give it a similar list of words outside the game situation, it will not be able to cope with this task. In general, the main path of its development is random memory in the following age stages (Maksimenko, Maksimenko, & Glavnik, 2003) [7].

Pavelkiv (2008) pointed out that memory in preschool children is involuntary. Memorization and recollection are not subject to volitional efforts and consciousness, but occur in the activity and are mainly determined by its nature. Therefore, the child remembers what most emotionally impressed, interested and influenced his consciousness [8].

Dutkevych (2007) Lublinska (1974) argued that memory in preschool children develops in the direction of increasing its arbitrariness and control. At the end of the preschool period of a child's life, it still has an involuntary memory. One of the conditions for its improvement is the characterization of the stored information. That is, emotionally coloured, unusual, rich, rhythmically constructed material is best remembered by the child. When perceiving such material, involuntary memory will be most activated. During this period, the child is able to remember for life his favourite toy, doll, etc [3; 6].

In the pedagogical approach, the analysis of which components of the speech system are affected is of paramount importance: the defect extends to one component – phonetic (phonetic underdevelopment of speech), which is mostly incorrect pronunciation of sounds (phonemes), or affects phonemic processes (phonetic, phonemic underdevelopment of speech): when not only oral speech is disturbed, but also writing and reading; whether there is a place of underdevelopment of the speech system (general underdevelopment of speech): pronunciation and distinction of sounds, vocabulary and grammatical structure of speech [2; 4].

Speech disorders in children with general speech underdevelopment are determined by varying degrees of complexity: complete absence of speech, or the presence of its elements: babbling dictionary, in one word denote various

concepts and objects, one-word sentences, reduction of words to syllables, most sounds are absent (general underdevelopment of speech GSU I level); speech, impoverished but sufficiently formed vocabulary, the presence of permutation of syllables in a word, a sentence of two or three words, grammar (GSU – II level); the presence of extended speech, and underdevelopment of the entire speech system: vocabulary (sufficient but without additional concepts), grammatical structure (incorrect use of endings, complex prepositions, relative adjectives, possessive adjectives, diminutive forms, verbs with prefixes, etc.), coherent speech, sound speech (difficulties in pronunciation of complex sounds, impaired sound analysis and synthesis) (GSU – III level); vaguely expressed underdevelopment of lexical-grammatical and phonetic-phonemic aspects of speech (GSU – IV level or UGSU).

During preschool, there is a gradual transition from involuntary to voluntary memory. First, the child realizes the purpose – to remember, then – to remember, learns to learn mnemonic tools and techniques (for example, the method of a logical grouping of material). It turned out that the amount of visual memory in children with speech disorders is almost no different from preschoolers with typical psychophysical development. The exception concerns the possibility of productive memorization of a series of geometric shapes by children with dysarthria [1].

The results of a study of auditory-verbal memory in preschoolers with speech disorders indicate that such children have a weakness of speech signals and accuracy of reproduction, high inhibition of auditory traces, low level of development of randomness and control of auditory memory, impaired recognition of words offered by hearing, slow orientation in the conditions of the task, etc.

Children with speech disorders have insufficient development of involuntary memory. The information that preschoolers with typical development memorize easily, children with speech disorders need some effort. One of the reasons for the lack of productivity of involuntary memory is reduced cognitive activity. The researchers have found that the performance of involuntary memorization depends on the nature of the material and the characteristics of the activity. In preschoolers with speech disorders, the features of random memorization are manifested in lower productivity, compared with typical development [4].

The study of intentional memorization in children with severe speech disorders revealed some features: preschoolers are slow to navigate the conditions of the problem, their results are lower compared to typical psychophysical development. Children with motor alleles after the first



presentation (by ears) accurately reproduce only a small part of the words, and they can repeat one word several times or name new words.

Most scientists claim that the memory of dysarthrics suffers in different ways: it is difficult for them to remember the material, their actions are slow, logically unreasonable. Children with dysarthria are not prone to paramnesia. The studies of memory show that in this category of children markedly reduced auditory-verbal memory and memory performance compared with children with normal speech. They often forget complex instructions, omit some of their elements and change the sequence of tasks. Violations of the structure of activity, inaccurate and fragmentary reproductions of instructions are associated not only with a decrease in auditory memory, but also with the peculiarities of attention. But children in this category remain relatively preserved in the possibility of semantic and logical memorization.

Preschoolers with erased dysarthria have better developed motor memory than auditory, as indicated by their uncontrollability and disorganization in action. In children with rhinolalia there was noted weakness in memory processes associated with their lack of differentiation in the environment.

Children with motor alleles after the first recognition (by ears) accurately reproduce only the length of a line of words (their number), and can repeat the same word several times or name new words (paramnesia). Verbal paramnesias reflect the internal instability of their speech and thinking system specific to this category of children.

Varkanitsa, Kasselimis, & Boulouis (2019), show all studied verbal memory and sentence comprehension in adults with aphasia, who noted that the relationship between short-term memory deficits and difficulties with sentence comprehension. Studies have shown a violation of comparable deficits in working memory and indicated a discrepancy between working memory and sentence comprehension in patients with aphasia [9].

### References:

1. Bielova, O.B. (2011). Features of the development of attention and memory in children of primary school age with normal and impaired speech. Problems of the present. *psycho // Kamyanets-Podilsky National University. Ivan Ogienko, Institute of Psychology. GS Kostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kamianets-Podilskyyi*. 11. P. 82–84. (In Ukrainian).
2. Bielova, O.B. (2020). Propaedeutics of speech disorders, Kamyanets-Podilsky: Medobory 2006. (pp. 88–102). (In Ukrainian).

3. Dutkevich, T.V. (2007). Child psychology, Kyiv. (pp. 110–129). (In Ukrainian).
4. Konopliasta, S. Yu., Sak TV (2010). logopsychology, Kiev: Znannia. (pp. 54–168). (In Ukrainian).
5. Kostyuk, G.S. (1976). Age Psychology, Kyiv: Soviet School. (pp. 110–112). (In Ukrainian).
6. Lublinska, G.O. (1974). Child psychology, Kyiv. 210с. (In Ukrainian).
7. Maksimenko, S., Maksimenko, K., Glavnik, O. (2003). Readiness of the child to study, Kiev. (In Ukrainian).
8. Pavelkiv, R.V., Tsygypalo, OP (2008). Child psychology, Kyiv. (pp. 149–158). (In Ukrainian).
9. Varkanitsa, M. Kasselimis, D., Boulouis, G., show all. (2019). Verbal memory and sentence comprehension in aphasia: A case series. Neurocase. V. 25,. P 169–176.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-48>

**FEATURES OF THE COMPLEX APPROACH TO  
THE CORRECTION OF THE JUNIOR SCHOOL CHILDREN'S  
SPEECH DISORDERS**

**ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО КОРЕКЦІЇ  
ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО  
ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Bystranivska O. S.**

*Methodist Teacher  
Municipal Institution "Uman Taras  
Shevchenko Professional College  
of Education and Humanities  
of Cherkasy Regional Council»  
Uman, Ukraine*

**Бистранівська О. С.**

*викладач-методист  
Комунальний заклад «Уманський  
гуманітарно-педагогічний фаховий  
коледж ім. Т. Г. Шевченка  
Черкаської обласної ради»  
м. Умань, Україна*

Мовлення дитини формується в сім'ї, віковій і соціальних групах. Активний розвиток мовлення дитини, її досвід міжособистісного спілкування залежать від психологічного комфорту дитини у родині та

групі дітей, доброзичливого ставлення дорослих, зокрема батьків, до дитини. Видатний педагог Я. А. Коменський вважав, що основою для виховання дитини є сім'я,

Сучасні діти живуть у період активного розвитку новітніх до-сягнень науки і техніки, що призводить до надмірного використання гаджетів і значно меншого за часом спілкування дітей з батьками та однолітками. Досить часто батьки самі сприяють захопленню дітей гаджетами, не розуміючи їх негативного впливу на психічний і мовленнєвий розвиток.

Дослідження фахівців показують, що певна частина першо-класників мають труднощі у комунікації, що виявляється при уважному вивченні рівня спілкування дитини з дорослими і ровесниками. Розвиток мовлення на етапі вступу до школи у більшості дітей сьогодні має недостатній рівень, що впливає на успішність дитини і на її емоційний стан.

В сучасних умовах зростання вимог до рівня освіти та компетентностей учнів і великої кількості різноманітних мовленнєвих та психологічних проблем, що негативно позначаються на навчанні і вихованні молодших школярів, дуже важливою є проблема пошуку і розробки різноманітних форм і прийомів професійної взаємодії з метою організації комплексного підходу до подолання мовленнєвих порушень.

Питаннями логопедичної допомоги дітям молодшого шкільного віку займалися багато науковців і практиків (Р. Левіна, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Савченко, Л. Бартенєва, Е. Данілавічюте, К. Дяченко, О. Корнєв, Р. Юрова, Л. Федорович, Н. Гаврилова, Л. Єфіменкова, І. Садовнікова, М.В. Шевченко та ін.).

Незважаючи на вагомі результати наукових пошуків у даних напрямках дослідження, поза увагою дослідників залишається організація комплексного підходу спільними зусиллями квалі-фікованих фахівців та батьків з метою подолання мовленнєвих недоліків та попередження порушень писемного мовлення; педагогічні умови, які сприяють ефективній корекції мовлення та мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку в умовах логопедичного пункту.

Мета статті – теоретичне обґрунтування комплексного підходу у корекційній роботі з дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах логопедичного пункту.

На думку вітчизняних та зарубіжних науковців (М.К. Шеремет, В.В. Тарасун, Т.Г. Візель та ін.) корекційний вплив повинен бути комплексним.

При цьому корекцію мовлення та його вдосконалення необхідно розглядати з точки зору формування комунікативної компетентності, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі тощо.

Сутність комплексного підходу у логопедичній роботі полягає у систематизації, регулюванні та координуванні корекційних, розвивальних, виховних, освітніх та оздоровчих стратегії впливу на дитину з порушеннями мовлення. Для того, щоб подолати мовленнєві порушення та сформувати і розвинути мовленнєву діяльність для успішного навчання, необхідна чітка взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

Комплексний підхід створює платформу для ефективної організації та планування корекційно-освітнього процесу і педагогічної взаємодії педагогів та батьків. Водночас розвиток співпраці сприяє більш ефективному супроводу дітей з порушеннями мовлення та зростанню ініціативи та відповідальності учасників педагогічної взаємодії.

Взаємодія і співробітництво можливі лише за умови розуміння і чіткого виконання усіма фахівцями своїх функціональних і професійних обов'язків. Повноцінність взаємодії, а отже і її ефективність досягається тоді, коли педагоги та, батьки з одного боку, стають одностайними, а з іншого боку – чітко розрізняють свої функції і можливості.

Корекційна робота в умовах логопедичного пункту потребує створення певних умов для поліпшення її ефективності.

Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню освітнього та виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у закладу освіти для ефективного здійснення процесу навчання і виховання.

Б. Чижевський вважав, що організаційно-педагогічні умови відображають «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах» [4, с. 82].

Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього і виховного процесу. Механізми педагогічної організації, які покладено

в основу забезпечення організаційно-педагогічних умов, охоплюють усі рівні й сфери взаємодії між учителем-логопедом, дитиною з порушенням мовлення та іншими учасниками корекційного процесу.

Розглядаючи педагогічні умови як обставини, що супроводжують корекційний процес, впливаючи на його характеристики та результат, можемо виділити наступні організаційно-педагогічні умови застосування комплексного підходу до корекційної роботи в умовах логопедичного пункту:

1. Системність, послідовність проведення корекційних занять.
2. Врахування особливостей порушень мовлення та вторинних відхилень, зумовлених даним порушенням, в корекційній роботі та в освітньому процесі.
3. Розроблення індивідуального плану корекційної роботи для кожної дитини з порушенням мовлення.
4. Встановлення взаємозв'язку з різними фахівцями: психологом, вчителем початкових класів, соціальним педагогом, учителем фізкультури, вчителем музики, лікарем.
5. Залучення батьків до корекційної роботи з дитиною: виконання вправ в домашніх умовах, допомога дитині при виконанні завдань учителя-логопеда. Формування у батьків активної взаємодії зі своєю дитиною, адже в процесі сімейного спілкування автоматизуються мовленнєві вміння, сформовані на логопедичних заняттях.
6. Єдність вимог до мовлення дитини зі сторони вчителя-логопеда, батьків, вчителя початкових класів.
7. Особистісно зорієнтований підхід до подолання порушення та розвитку мовлення школяра надає змогу максимально врахувати рівень мовленнєвого розвитку та мовні здібності, індивідуальні особливості кожної дитини.
8. З метою підвищення мотивації до логопедичних занять доцільно сприяти створенню емоційно-позитивної атмосфери в процесі їх проведення, використанню ігрових прийомів та інноваційних технологій.
9. Активність дитини в процесі подолання мовленнєвого порушення.
10. Підтримка дитини «Я поряд. Ми разом», що формує у дитини адекватне сприйняття своїх мовленнєвих здібностей та впевненість у власних силах.

Вважаємо, що при дотриманні запропонованих організаційно-педагогічних умов подолання порушень мовлення, формування комунікативної компетентності у дітей молодшого шкільного віку відбуватиметься значно швидше та якісніше.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Багато питань комплексної корекційної допомоги дітям молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах логопедичного пункту не знайшли ще свого вирішення. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні чіткого алгоритму взаємодії педагогів і батьків у процесі корекційної роботи.

#### Література:

1. Державний стандарт початкової освіти. Режим доступу: URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.10.2022).
2. Логопедія / М.К. Шеремет, В.В. Тарасун, С.Ю. Конопляста та ін. за ред. М.К. Шеремет. Друге видання, перероблене і доповнене. Київ, 2010. 678с.
3. Соботович Є.Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 1 . С. 2–7.
4. Чижевський Б.Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ. Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-259-3-49>

**FEATURES OF CORRECTIVE  
AND DEVELOPMENTAL ASSISTANCE  
FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES**

**ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА ДОПОМОГА  
ДІТЯМ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ**

**Samoilova I. V.**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Associate  
Professor of the Department of  
Correctional Education and Special  
Psychology Communal institution  
"Kharkiv Humanitarian and  
Pedagogical Academy"  
Kharkiv, Ukraine*

**Самойлова І. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри корекційної освіти  
та спеціальної психології  
Комунальний заклад «Харківська  
гуманітарно-педагогічна академія»  
м. Харків, Україна*

**Karpova T. S.**

*master's degree in «Special Education»  
Communal institution «Kharkiv  
Humanitarian and Pedagogical  
Academy»  
Kharkiv, Ukraine*

**Карпова Т. С.**

*магістр зі спеціальності  
«Спеціальна освіта»  
Комунальний заклад «Харківська  
гуманітарно-педагогічна академія»  
м. Харків, Україна*

**Chaikovska K. D.**

*master's degree in «Special Education»  
Communal institution «Kharkiv  
Humanitarian and Pedagogical  
Academy»  
Kharkiv, Ukraine*

**Чайковська К. Д.**

*магістр зі спеціальності  
«Спеціальна освіта»  
Комунальний заклад «Харківська  
гуманітарно-педагогічна академія»  
м. Харків, Україна*

В наш час психолого-педагогічна рання допомога дітям з особливостями психофізичного розвитку набуває все більшого значення. Психологічна та педагогічна робота з «особливою дитиною» має спрямовуватися на досягнення вирішення завдань з питань підготовки її до самостійного життя. Але потрібно слідкувати, щоб допомога та

підтримка під час навчання не перевищувала необхідну, інакше дитина стане занадто залежною від неї.

Проблема інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в соціокультурне та загальноосвітнє середовище нині є надзвичайно актуальною педагогічною проблемою. Вивчення проблеми інтегрування в умовах сільської школи, аналіз сучасного стану та перспектив освіти в сільській місцевості, прогнозування поступу інклюзивних процесів в сільських освітніх закладах, має виключно важливе значення.

Видатним психологом О.Запорожець у наукових дослідженнях було доведено, що чим раніше створюються спеціальні умови для розвитку і виховання дитини з психофізичними порушеннями, тим менше виникає вторинних ускладнень і значно легше здійснюється процес її соціалізації [2, с. 40].

Допомогу дитині раннього віку з інтелектуальними порушеннями називають корекційно-розвитковою або абілітаційною.

Абілітація (лат. *habilis*) означає «бути спроможним». Абілітувати означає «робити спроможним», розвивати несформовані функції й навички з урахуванням особливостей людини і сензитивних періодів розвитку. Абілітація передбачає адаптацію навколишнього середовища задля компенсації відсутніх функцій [1, с. 288].

Багаторічне вивчення розвитку дітей із перинатальною патологією центральної нервової системи з перших місяців життя показало, що наслідки її ураження виражаються у затримці, нерівномірності цілісного розвитку особистості. При цьому всі сторони психофізичного розвитку дитини виявляються залученими до патологічного процесу: мотиваційна, соціально-особистісна, моторно-рухова, емоційно-вольова сфера, а також когнітивні процеси. Очевидним виявляється розрив між фізіологічним віком та психологічними досягненнями, який без корекційного впливу з віком збільшується.

Основна мета раннього корекційного впливу – формування формування у дитини знань, вмінь та навичок, які відповідають віковим нормам.

Рання корекція включає в себе такі положення та принципи:

- максимально раннє виявлення та діагностика порушення у розвитку;

- максимальне скорочення розриву між моментом виявлення відхилень у розвитку дитини та початком цілеспрямованої корекційної допомоги;



– обов'язкове включення батьків до корекційного процесу на основі виявлення позитивних сторін сім'ї та активізації її реабілітаційного потенціалу;

– інтенсивність ранньої корекції: що активніше ведеться корекція, то значніші результати розвитку;

– охоплення корекцією різних сфер розвитку дитини.

Щоб отримати очікуваний результат, необхідно з повагою ставитись до всіх учасників корекційно-педагогічного процесу вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини. Інклюзивне навчання та виховання дітей з особливими потребами ставить перед освітнім закладом два серйозних запитання: «Яким чином ми можемо допомогти дитині?», та «Як можна корегувати адаптацію дитини у дитячому колективі?»

Впровадження інклюзивної форми навчання та виховання в дошкільних навчальних закладах – це крок назустріч дитині, це нові підходи до навчання не тільки дітей з особливостями психофізичного розвитку, але і представників різних етнічних груп, статі, віку, приналежності до тої чи іншої соціальної групи. Слід наголосити, що не дитина повинна підлаштовуватися під загальну систему навчання і виховання, а саму систему повинно бути спрямовано з урахуванням потреб кожної окремої дитини. Саме при такому підході в навчально-виховному процесі переваги отримують всі, а не тільки окремі групи.

Виходячи з вищезазначених принципів та положень визначається зміст педагогічної роботи з дитиною на кожному віковому етапі.

Так, у дитячому віці корекційний вплив спрямований на формування емоційно-особистісного спілкування, розвиток загальних рухів, маніпулятивної діяльності, комунікативної поведінки, розвиток орієнтовно-пошукової діяльності.

У ранньому віці – вдосконалення загальних рухів та дрібної моторики, формування дій з предметами, розвиток сприйняття та наочно-дієвого мислення, комунікативних засобів спілкування, виховання самостійності у побуті.

У дошкільному віці корекційно-розвивальне навчання спрямоване на формування вищих психічних функцій – увага, пам'ять, сприйняття, наочні форми мислення, розвиток мовлення та її основних функцій (комунікативної, пізнавальної, регулюючої) на становлення всіх видів дитячої діяльності (предметної, ігрової та продуктивної).

Діагностика психофізичного розвитку дитини раннього віку – це розділ спеціальної психолого-педагогічної науки, що вивчає методи дослідження дитини з обмеженими можливостями здоров'я з метою розпізнання порушення, не сформованості або відхилення в її психофізичному розвитку.

Діагностика стану психофізичного розвитку дитини раннього віку як категорія спеціальної психолого-педагогічної науки включає три напрями:

1) психолого-педагогічна діагностична техніка, що вивчає методи дослідження дитини раннього віку;

2) семіологія, що визначає діагностичне значення і механізм симптомів порушення;

3) методи діагнозу, що вивчають особливості розвитку вищих психічних функцій в дітей раннього віку для правильного розпізнавання порушення [3, 52].

Початковим етапом у корекційно-педагогічній роботі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку є всебічне педагогічне обстеження кожної дитини. Обстеження спрямоване на вивчення рівня сформованості основних ліній розвитку:

– соціальної (форми спілкування – вербальні, невербальні; способи засвоєння суспільного досвіду – спільні дії, вказівний жест, наслідування, дії зразком та словесною інструкцією; самостійність у побуті);

– фізичної (основні рухи, розвиток загальної та дрібної моторики);

– пізнавальної (сприйняття, форми мислення, розвиток мовлення), а також ігрових та продуктивних видів діяльності [2, 46].

На основі аналізу отриманих результатів педагогічного обстеження розробляється зміст індивідуальної програми корекційно-розвивального навчання та виховання, планується поетапна організація спільної діяльності дитини.

Зміст індивідуальної програми включає завдання, методи та прийоми роботи, що враховують актуальний рівень психофізичного розвитку дитини з порушенням інтелекту та потенційні можливості його навчання.

Отже, саме рання діагностика та корекція дітей з інтелектуальними порушеннями є дуже важливою для подальшого виховання та навчання дітей даної категорії. Тому дуже важливо створювати спеціальні педагогічні умови для ранньої, повноцінної соціальної та освітньої інтеграції дітей із порушенням інтелектуального розвитку.

**Література:**

1. Вступ до абілітації та реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності: навчально-методичний посібник / Під ред. А.Г Шевцова. Київ: ГЕРБ, 2007. 288 с.
2. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності. Підручник. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 40, 46 с.
3. Тарасун В. Психолого-педагогічна допомога дітям переддошкільного віку з особливостями в розвитку: напрями реалізації. Монографія. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2012. 52 с.

International scientific conference “Modern scientific developments  
in pedagogy and psychology”

November 3–4, 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. 8. novembris  
Tirāža 100 eks.